

2005 İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME
TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA
ELEŞTİREL OKUMA

Ahmet AKYOL

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN

Mayıs 2011

Afyonkarahisar

T.C
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

2005 İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME
TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA
ELEŞTİREL OKUMA

Hazırlayan
Ahmet AKYOL

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN

AFYONKARAHİSAR 2011

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programında Eleştirel Okuma” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

05/05/2011

Ahmet AKYOL

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN

.....

Jüri Üyeleri: Doç. Dr. M. Hilmi UÇAN

.....

Doç. Dr. Celâl DEMİR

.....

Yrd. Doç. Dr. Mahmut BABACAN

.....

Yrd. Doç. Dr. Gülbüz OCAK

.....

Türkçe Eğitimi anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Ahmet AKYOL'un "Eleştirel Okuma Becerisi Kazandırma Konusunda 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programının Yeterlilik Düzeyi" başlıklı tezi .../.../2011 tarihinde, saat’da Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mehmet KARAKAŞ

MÜDÜR

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

2005 İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA ELEŞTİREL OKUMA

AHMET AKYOL

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

Mayıs 2011

TEZ DANIŞMANI: Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN

Bu çalışma 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı'nın öğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırma konusundaki yeterlilik düzeyini belirlemek amacıyla yapılmıştır. “2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı öğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırma konusunda yeterli midir?” sorusu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Ayrıca eleştirel okuma becerisinin öğrencilerin cinsiyetlerine, içerisinde bulundukları sosyoekonomik duruma göre ve metin türlerine göre değişiklik gösterip göstermediği sorularına da cevap aranmıştır. Bu soruya cevap bulabilmek için, Afyonkarahisar ili Merkez ilçe ve Merkez ilçeye bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerine 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan okuma becerisi kazanımları sunulmuş ve kazanımlardan eleştirel okuma becerisi ile ilgili olanları belirlemeleri istenmiştir. Daha sonra elde edilen veriler ışığında İlköğretim 100 Temel Eser içerisinden beş metin hazırlanmış ve araştırmanın örneklemini oluşturan Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu, Susuz İlköğretim Okulu ve Ali Çetinkaya

İlköğretim Okulu öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini ise 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, Afyonkarahisar ilinde öğrenim görmekte olan sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın sonucunda 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı'nın eleştirel okuma becerisi kazandırma konusunda yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Eleştirel okuma becerisi kazanma konusunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık vardır. Ayrıca sosyoekonomik durum açısından olumlu şartlar içerisinde bulunan öğrenciler, eleştirel okuma becerisi konusunda daha yeterlidir.

Bu sonuçtan hareketle, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin ve metinlere yönelik etkinliklerin eleştirel okuma ile daha fazla ilişkilendirilmesine ve öğretmenlerin eleştirel okuma konusunda daha yeterli hâle getirilerek, sınıflarda eleştirel okumaya yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmesine çalışılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretim Programı, okuma becerisi, eleştirel okuma becerisi.

ABSTARCT

CRITICAL READING IN 2005 TURKISH CLASS CURRICULUM IN 2ND STAGE PRIMARY SCHOOLS

Ahmet AKYOL

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY

INSTITUTE OF SOCIAL SCIENS

DEPARTMENT OF TURKISH LANGUAGE EDUCATION

May 2011

Advisor: Assist. Prof. Dr. Erol BARIN

This study has been done for determining the level of proficiency in the Turkish Class Curriculum 2005 in 2nd Stage Primary Schools regarding acquisition of Critical Reading Skills. The question of “Is the Turkish Class Curriculum in 2005 in 2nd Stage Primary Schools sufficient?” is the basis of the research. Moreover, the answer to the question “Does critical reading skill depend on the sex of the students, their socio-economic conditions and the types of the text?” is skeed. In order to find an answer to this question, acquisition of Critical Reading Skills in 2nd Stage Primary Schools are presented to in the Turkish teachers working in primary schools Afyonkarahisar Province and district and it was asked them to identify the acquisition of Critical Reading Skills. After than, under the light of the obtained data, 5 text were prepared among the 100 Basic Work Pieces of the Primary School and it was applied on the students from paradigm schools Mareşal Fevzi Çakmak Primary School, Susuz Primary School and Ali Çetinkaya Primary School. The cosmos of the research are constituted by the 8th grade students of Afyonkarahisar Province in 2010-2011 school year.

As a result of the research, it is understood that 2005 Turkish Language Class Curriculum is insufficient in Critical Reading Skills. Female students are significantly advantageous in acquiring critical reading skills. Furthermore, students living under positive socio-economic conditions are more sufficient in acquiring Critical Reading Skills.

By this result, the texts and the activities related to the text have to be more associated with the critical reading skills; and the teacher must be educated for critical reading skills and more activities on the issue have to be applied in the classrooms.

Key Words: Turkish Language Teaching Program, reading skills, critical reading skills.

ÖNSÖZ

Günümüzde, bireyler sosyal hayatlarında sürekli bir bilgi akışının içerisindeyler. Bireyler bu akışın içerisinde yeni bilgiler edinerek hayatlarını devam ettirmektedirler.

Çağımızda eğitime verilen önemin artmasına paralel olarak, eğitim konusunda yapılan çalışmalar da artmış ve süreç içerisinde eğitim anlayışları da çeşitlilik göstermiştir. Türk eğitim sistemi de dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi bu değişim ve gelişmelerden etkilenecek eğitim sistemini davranışçı yaklaşımdan, yapılandırmacı yaklaşıma kaydırmıştır. 2005 yılında yapılan düzenleme ile Türkçe Öğretim Programı da yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak yeniden düzenlenmiştir. Böylece öğrenciler “bilgiyi alan” konumundan, “bilgiyi araştıran, bilgiye ulaşan, bilgiyi edinen” konumuna gelmiştir.

2005 Türkçe Öğretim Programı ile dört temel beceri olan okuma, dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerilerine verilen önem de artmış, bireylerin bu dört beceride eksiksiz gelişimleri hedeflenmiştir. Dilin bu dört becerisi içerisinde okumanın önemi ortadadır; çünkü bilgi edinmenin yolları çeşitlenmiş olsa da hâlen bilgiyi edinmenin en temel yolu kitaplardır, yani okumadır. Bu nedenle bireylere okuma beceri ve alışkanlığı kazandırmanın gerekliliği tartışılmazdır. Ancak bireylere okuma beceri ve alışkanlığı kazandırmak da yetmemekte, bireylerin okuduklarını yorumlamaları, okuduklarından yola çıkarak karşılaştırmalar, çıkarımlar yapmaları beklenmektedir. Bu noktada da eleştirel okumanın önemi ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada da ilköğretim çağındaki öğrencilerin eleştirel okuma becerisi konusundaki yeterlilikleri ortaya konulmuştur.

Çalışmam süresince değerli görüş ve düşünceleriyle beni yönlendiren değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN’a, yüksek lisans öğrenimim boyunca sabrı, ilgisi ve desteğiyle her zaman yanımda olan değerli hocam Doç. Dr. Celâl DEMİR’e ve bana destek veren aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Ahmet AKYOL

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxi
GİRİŞ.....	1
1. ARAŞTIRMANIN AMACI, KAPSAMI VE TEMEL KAVRAMLARI.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	1
1.3. ARAŞTIRMANIN SORUNU.....	2
1.4. ARAŞTIRMANIN ALT SORUNLARI.....	2
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	2
1.6. ARAŞTIRMANIN DENENCELERİ/HİPOTEZLERİ.....	2
2. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	3
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	3
4. ARAŞTIRMANIN TEMEL KAVRAMLARI.....	4

BİRİNCİ BÖLÜM

DİL, ANA DİLİ VE ANA DİLİ EĞİTİMİ

1. DİL NEDİR?.....	6
2. ANA DİLİ VE ANA DİLİ EĞİTİMİ.....	8

2.1. ANA DİLİ.....	8
2.2. ANA DİLİ EĞİTİMİ.....	10
2.2.1. Ana Dili Eğitiminin Genel Sorunları.....	10
2.2.2. Ana Dili Eğitiminin Amaç ve İlkeleri.....	13
2.2.2.1. Ana Dili Eğitiminde Amaç.....	13
2.2.2.2. Ana Dili Eğitiminin İlkeleri.....	15
2.3. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMININ TARİHİ GELİŞİMİ.....	19
2.3.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem.....	19
2.3.2. Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları	20
2.3.2.1. (1340) 1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı.....	20
2.3.2.2. 1929 Orta Mektep Türkçe Programı.....	22
2.3.2.3. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı.....	23
2.3.2.4. 1938 Ortaokul Türkçe Programı.....	23
2.3.2.5. 1949 Ortaokul Türkçe Programı.....	24
2.3.2.6. 1962 Ortaokul Türkçe Programı.....	26
2.3.2.7. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Programı.....	26
2.3.2.8. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	28
2.4. 2005 İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA GENEL BAKIŞ.....	28
2.4.1. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programını Hazırlayan Nedenler.....	28
2.4.2. 2005 Türkçe Programının Getirdiği Yenilikler.....	29
2.4.3. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öğrenmeyi Öğrenmek.....	30
2.4.4. 2005 Türkçe Öğretim Programının Temel Yaklaşımı.....	32
2.4.5. 2005 Türkçe Öğretim Programının Yapısı.....	32

2.4.6. 2005 Türkçe Öğretim Programının Genel Amaçları.....	32
2.4.7. 2005 Türkçe Öğretim Programında Temel Beceriler.....	33
2.4.8. 2005 Türkçe Öğretim Programında Kazanımlar.....	33
2.4.9. 2005 Türkçe Öğretim Programında Etkinlikler.....	33
2.4.10. 2005 Türkçe Öğretim Programında Öğrenme ve Öğretme Süreci.....	34
2.4.11. 2005 Türkçe Öğretim Programında Ölçme ve Değerlendirme.....	34
2.4.12. 2005 Türkçe Öğretim Programının Öğrenme Alanları.....	35
2.4.12.1. Dinleme/İzleme.....	37
2.4.12.2. Konuşma.....	41
2.4.12.3. Okuma.....	45
2.4.12.4. Yazma.....	49
2.4.12.5. Dil Bilgisi.....	53
2.4.12.5.1. 6. Sınıflara Yönelik Kazanımlar.....	54
2.4.12.5.2. 7. Sınıflara Yönelik Kazanımlar.....	55
2.4.12.5.3. 8. Sınıflara Yönelik Kazanımlar.....	57

İKİNCİ BÖLÜM

OKUMA VE OKUMA EĞİTİMİ

1. OKUMANIN TANIMI VE MEYDANA GELİŞİ.....	58
1.1. OKUMANIN TANIMLARI.....	58
1.2. OKUMANIN MEYDANA GELİŞİ.....	61
1.2.1. Okumanın Fiziksel Unsurları.....	61
1.2.1.1. Göz Hareketleri.....	61
1.2.1.2. Netlik Alanı.....	62

1.2.1.3. Netlik Açısı.....	62
1.2.1.4. Okuma Mesafesi.....	62
1.2.1.5. Ses Organları.....	62
1.2.2. Okumanın Zihinsel Unsurları.....	63
1.2.2.1. Okuma ve Anlama İlişkisi.....	63
1.2.2.2. Okuma ve Anlama İlişkisi İçerisinde Kişisel Kelime Servetinin Önemi.....	65
1.2.3. Okumanın Toplumsal Unsurları.....	66
1.2.3.1. Okumanın Birey ve Toplum Hayatı Açısından Önemi.....	66
1.2.3.1.1. Okumanın Birey Açısından Önemi	66
1.2.3.1.2. Okumanın Toplum Açısından Önemi.....	68
1.2.3.1.3. Okuma Alışkanlığı.....	69
2. OKUMA BECERİSİNİN DİĞER DİL BECERİLERİYLE İLİŞKİSİ.....	71
2.1. OKUMA BECERİSİ İLE DİNLEME BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	72
2.2. OKUMA BECERİSİ İLE YAZMA BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	72
2.3. OKUMA BECERİSİ İLE KONUŞMA BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	73
3. CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE OKUMA EĞİTİMİ.....	73
3.1. 1340 (1924) LİSE BİRİNCİ DEVRE MÜFREDAT PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ.....	73
3.2. 1929 ORTAMEKTEP TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ	75
3.3. 1931-1932 DERS SENESİ TADİLÂTI TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ.....	77

3.4. 1938 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ.....	78
3.5. 1949 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ.....	78
3.6. 1962 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ.....	80
3.7. 1981 İLKÖĞRETİM OKULLARI TÜRKÇE EĞİTİMİ PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ.....	80
3.8. 2005 İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6. 7. 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ.....	82
4. OKUMA TÜRLERİ VE ELEŞTİREL OKUMA.....	84
4.1. SESLİ OKUMA.....	84
4.2. SESSİZ OKUMA.....	85
4.3. GÖZ ATARAK OKUMA.....	86
4.4. ÖZETLEYEREK OKUMA.....	86
4.5. NOT ALARAK OKUMA.....	87
4.6. İŞARETLEYEREK OKUMA.....	87
4.7. TAHMİN EDEREK OKUMA.....	87
4.8. SORU SORARAK OKUMA.....	87
4.9. SÖZ KOROSU.....	88
4.10. OKUMA TİYATROSU.....	88
4.11. EZBERLEME.....	88
4.12. METİNLERLE İLİŞKİLENDİRME.....	89
4.13. TARTIŞARAK OKUMA.....	89
5. ELEŞTİREL OKUMA.....	92
5.1. ELEŞTİREL OKUMANIN ŞARTLARI.....	94
5.2. ELEŞTİREL OKUMANIN ENGELLERİ.....	96
5.3. METİN TÜRLERİNE GÖRE ELEŞTİREL OKUMA.....	97
5.3.1. Yazınsal/Kurmaca Metinleri Okuma.....	97

5.3.2. Öğretici/Kurmaca Olmayan Metinleri Okuma.....	99
5.3.3. Şiirleri Okuma.....	100

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGU VE DEĞERLENDİRMELER

1. 2005 İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN OKUMA KAZANIMLARININ ELEŞTİREL OKUMA BECERİSİYLE İLİŞKİSİNE DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	102
2. ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL OKUMA BECERİLERİNİN YETERLİLİK DÜZEYİNİ ÖLÇMEYE YÖNELİK OLARAK UYGULANAN METİNLERE DAİR BULGU VE DEĞERLENDİRMELER.....	137
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	211
KAYNAKÇA.....	214
EKLER.....	219

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. 1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı Ders Dağılımı	21
Tablo 2. 1929 Orta Mektep Türkçe Programı Ders Dağılımı	23
Tablo 3. 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzunda Yer Alan Okuma Çeşitlerinin Tanım ve Amaçları	89
Tablo 4. “Sesini ve Beden Dilini Etkili Kullanır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	102
Tablo 5. “Akıcı Biçimde Okur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	103
Tablo 6. “Kelimeleri Doğru Telaffuz Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	103
Tablo 7. “Sözün Ezgisine Dikkat Ederek Okur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	104
Tablo 8. “Okuma Yöntem ve Tekniklerini Kullanır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	105
Tablo 9. “Metnin Bağlamından Hareketle Kelime ve Kelime Gruplarının Anlamını Çıkarır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	105
Tablo 10. “Metindeki Anahtar Kelimeleri Belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	106
Tablo 11. “Metnin Konusunu Belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	107
Tablo 12. “Metnin Ana Fikrini/Ana Duygusunu Belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	107
Tablo 13. “Metindeki Yardımcı Fikirleri/Duyguları Belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	108

Tablo 14. “Anlatımın Kimin Ağzından Yapıldığını Belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	109
Tablo 15. “Olay, Yer, Zaman, Şahıs Kadrosu ve Bunlarla İlgili Unsurları Belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	109
Tablo 16. “Metindeki Sebep-Sonuç İlişkilerini Fark Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	110
Tablo 17. “Metindeki Amaç-Sonuç İlişkilerini Fark Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	111
Tablo 18. “Okuduklarındaki Örtülü Anlamları Bulur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	111
Tablo 19. “Okuduklarındaki Öznel ve Nesnel Yargıları Ayırt Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	112
Tablo 20. “Okuduklarını Kendi Cümleleriyle, Kronolojik Sıra ve Mantık Akışı İçinde Özetler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	113
Tablo 21. “Metne İlişkin Sorulara Cevap Verir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	113
Tablo 22. “Metne İlişkin Sorular Oluşturur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	114
Tablo 23. “Metnin Türüyle İlgili Özellikleri Kavrır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	115
Tablo 24. “Metnin Planını Kavrır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	115
Tablo 25. “Metni Oluşturan Unsurlar Arasındaki Geçiş ve Bağlantıları Fark Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	116

Tablo 26. “Metindeki Söz Sanatlarının Anlatıma Olan Katkısını Fark Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	117
Tablo 27. “Metinde Yararlanılan Düşüncüyü Geliştirme Yollarının İşlevlerini Açıklar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	117
Tablo 28. “Metne İlişkin Karşılaştırmalar Yapar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	118
Tablo 29. “Kendisini Şahıs ve Varlık Kadrosunun Yerine Koyarak Olayları, Duygu, Düşünce ve Hayalleri Yorumlar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	119
Tablo 30. “Metinde Ortaya Konan Sorunlara Farklı Çözümler Üretir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	119
Tablo 31. “Metindeki İpuçlarından Hareketle Metne Yönelik Tahminlerde Bulunur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	120
Tablo 32. “Metnin Öncesi ve/veya Sonrasına Ait Kurgular Yapar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	121
Tablo 33. “Şiir Dilinin Farklılığını Ayırt Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	121
Tablo 34. “Şiirin Kendisinde Uyandırdığı Duyguları İfade Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	122
Tablo 35. “Okuduklarını Kendi Hayatı ve Günlük Hayatla Karşılaştırır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	123

Tablo 36. “Metinle İlgili Görsel Öğeleri Yorumlar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri	123
Tablo 37. “Metnin Başlığı ile İçeriği Arasındaki İlişkiyi Ortaya Koyar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	124
Tablo 38. “Okuduğu Metne Farklı Başlıklar Bulur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	125
Tablo 39. “Metnin Yazarı ve Şairi Hakkında Bilgi Edinir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	125
Tablo 40. “Metni Dil ve Anlatım Yönünden Değerlendirir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	126
Tablo 41. “Metni İçerik Yönünden Değerlendirir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	127
Tablo 42. “Kelimeler Arasındaki Anlam İlişkilerini Kavrayarak Birbiriyle Anlamca İlişkili Kelimelere Örnekler Verir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	127
Tablo 43. “Aynı Kavram Alanına Giren Kelimeleri, Anlam Farklılıklarını Dikkate Alarak Kullanır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	128
Tablo 44. “Okuduğu Metinde Geçen Kelime, Deyim ve Atasözlerini Cümle İçinde Kullanır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	129
Tablo 45. “Okuduklarından Hareketle Öğrendiği Kelimelerden Sözlük Oluşturur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	129
Tablo 46. “Okuma Planı Yapar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	130
Tablo 47. “Farklı Türlerde Metinler Okur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	131

Tablo 48. “Sürelî Yayınları Takip Eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	131
Tablo 49. “Okuduğu Kitaplardan Kitaplık Oluşturur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	132
Tablo 50. “Kitaplık, Kütüphane, Kitap Fuarı ve Kitap Evlerinden Faydalanır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	133
Tablo 51. “Okudukları ile İlgili Duygu, Düşüncelerini Arkadaşlarıyla Paylaşır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	133
Tablo 52. “Şiir Ezberler, Şiir Dinletileri Düzenler, Ezberlediği Şiirleri Uygun Ortamlarda Okur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	134
Tablo 53. “Ailesi ile Okuma Saatleri Düzenler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	135
Tablo 54. “Beğendiği Kısa Yazıları Ezberler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri.....	135
Tablo 55. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	137
Tablo 56. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	140
Tablo 57. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	142
Tablo 58. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	144
Tablo 59. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	146
Tablo 60. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	149

Tablo 61. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne ile Yaşar” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	151
Tablo 62. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne ile Yaşar” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	153
Tablo 63. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	155
Tablo 64. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	158
Tablo 65. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	160
Tablo 66. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	163
Tablo 67. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	164
Tablo 68. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	167
Tablo 69. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	169
Tablo 70. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	172
Tablo 71. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne ile Yaşar” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	173
Tablo 72. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne ile Yaşar” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	176
Tablo 73. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	178
Tablo 74. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	181

Tablo 75. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	183
Tablo 76. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	185
Tablo 77. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	187
Tablo 78. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	190
Tablo 79. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	192
Tablo 80. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	194
Tablo 81. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne ile Yaşar” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	196
Tablo 82. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne ile Yaşar” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	199
Tablo 83. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarı Durumları.....	201
Tablo 84. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	204
Tablo 85. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Genel Başarı Durumları.....	206
Tablo 86. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Genel Başarı Durumları.....	207
Tablo 87. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Genel Başarı Durumları.....	207
Tablo 88. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Metinlere Göre Genel Başarı Durumları.....	208

Tablo 89. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Metinlere Göre Genel Başarı Durumları.....	209
Tablo 90. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Metinlere Göre Genel Başarı Durumları.....	209

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Ana Dili Öğretim Süreçleri	14
Şekil 2. Ana Dili Öğretiminin Etkinlik Alanları	36
Şekil 3. Yazar ve Okuyucu, Konuşmacı ile Dinleyici Etkileşimi	61

GİRİŞ

1. ARAŞTIRMANIN AMACI, KAPSAMI VE TEMEL KAVRAMLARI

Bu bölümde, araştırmanın amacı, önemi, sorun ve alt sorunları, varsayımları, sınırlılıkları ve yöntemi üzerinde durulacaktır.

Araştırma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, dil, ana dili ve ana dili öğretimi konuları üzerinde durulmuş; ikinci bölümde, okumanın tanımı, Türkçe öğretim programlarında okuma becerisi, okumanın diğer becerilerle ilişkisi, daha sonra da okuma türleri ve eleştirel okuma konuları üzerinde durulmuş ve son olarak da eleştirel okuma becerisi kazandırma konusunda 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı'nın yeterlilik düzeyinin (uygulama) belirlenmesi üzerinde durulmuştur.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, eleştirel okuma becerisi kazandırma konusunda 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yeterlilik düzeyini öğretmenlere uygulanacak anket ve öğrencilere uygulanacak metinler aracılığıyla elde edilecek veriler ışığında değerlendirmektir.

1.2.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ana dili eğitimi birey açısından çok büyük önem taşımaktadır; çünkü birey ana dili sayesinde içinde bulunduğu topluma ayak uydurabilir ve o toplumun bir üyesi olabilir. Her birey doğumundan itibaren ana dilini edinmeye başlar. Birey önce ailesinden (doğru, yanlış ya da eksik de olsa) bir dil edinerek öğrenimine başlar. Örgün eğitim kurumlarında da bir program dâhilinde bireye ana dili eğitimi verilmeye devam edilir. Bu ana dili eğitiminde kullanılacak olan öğretim programının işlevsel olması gerekmektedir. Programın değişik teknolojik gelişmelere, bireylere, çevreye vb. uygun olması gerekmektedir. Günümüzde bilgi güden güne artmakta ve değişmektedir. Bu da öğretim programlarının geliştirilmesini, değiştirilmesini ve yenilenmesini gerektirmektedir.

Bu araştırma sonucunda 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı okuma hedeflerinden eleştirel okuma ile ilişkili hedeflere ne derece ulaşılabildiği konusunda fikir sahibi olunabilecektir. Bu da bu alanda

alışmalar yapacak araştırmacılar, programı hazırlayan uzmanlara ve programın uygulayıcısı olan öğretmenlere de katkıda bulunması açısından önem taşımaktadır.

1.3. ARAşTIRMANIN SORUNU

2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe ğretim Programı ğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırma konusunda yeterli midir?

1.4. ARAşTIRMANIN ALT SORUNLARI

Öğrencilerin eleştirel okuma becerisi kazanma düzeyleri;

- Cinsiyete ve içerisinde bulundukları sosyoekonomik duruma göre,
- Metin türlerine göre,
- Metnin biçimsel özelliklerine göre değişiklik göstermekte midir?

1.5. ARAşTIRMANIN VARSAYIMLARI

- Araştırmada kullanılan örneklemin, evreni temsil ettiği düşünülmektedir.
- Anketin geçerlilik ve güvenirliğinin yeterli olduğu düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin ankette kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle ve tarafsızca cevap verdikleri düşünülmektedir.
- Öğrenciler için seçilen ve hazırlanan okuma metinlerinin öğrencilerin düzeylerine uygun olduğu düşünülmektedir.
- Araştırmada kullanılan lme aracının, öğrencilerin eleştirel okuma becerisi kazanma düzeyini doğru lceceği düşünülmektedir.
- lme aracındaki soruların cevaplanması için öğrencilere verilen srenin yeterli olduğu düşünülmektedir.

1.6. ARAşTIRMANIN DENENCELERİ/HİPOTEZLERİ

- 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe ğretim Programı ğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırma konusunda yetersizdir.

- Öğrencilerin eleştirel okuma becerisi kazanma düzeyleri cinsiyete ve içerisinde bulundukları sosyoekonomik duruma göre değişiklik göstermektedir.
- Öğrencilerin eleştirel okuma becerisi kazanma düzeyleri metnin türüne ve biçimsel özelliklerine göre değişiklik göstermektedir.

2. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma;

- 2010-2011 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde Afyonkarahisar ili, Merkez ilçe ve Merkez ilçeye bağlı köy ve kasabalarda bulunan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 107 Türkçe öğretmeniyle,
- 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılı içerisinde Afyonkarahisar ili Merkez ilçe ve Merkez ilçeye bağlı kasabalarda bulunan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı farklı özelliklere sahip üç ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 203 öğrenciyle,
- Uygulanan veri toplama aracındaki sorularla sınırlıdır.

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan okuma becerisi kazanımları öğretmenlere sunulmuş ve öğrencilerine eleştirel okuma becerisi kazandırdığını düşündükleri kazanımları, likert tipi beşli ölçeğe göre değerlendirmeleri istenmiştir. Anket 107 Türkçe öğretmene uygulanmıştır ve geri dönüşüm oranı %100'dür. Elde edilen veriler değerlendirilmiş ve elde edilen veriler ışığında öğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırdığı düşünülen kazanımlar belirlenmiştir.

Daha sonra eleştirel okuma becerisi kazandırdığı düşünülen kazanımlar rehberliğinde, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim 100 Temel Eser içerisinden seçilen 12 metin ve bu metinlere dair sorular hazırlanmış ve 9 akademisyenin görüşü yine likert tipi beşli ölçekle alınarak öğrencilere uygulanacak 5 metin belirlenmiştir. Bu metinlerde öğrencilerin eleştirel okuma becerisi kazanıp kazanmadıklarını anlamaya

yönelik, açık uçlu 8 soru tercih edilmiştir. Çünkü “bu tip sorularda cevabın içeriği, niteliği ve uzunluğu açısından cevaplayıcı serbest bırakılır. Açık uçlu sorular; yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, analiz, sentez ve değerlendirme becerilerinin ölçülmesinde kullanılabilir.” (Özbay, 2007: 166)

Son olarak da belirlenen metinler (İnsan Ne ile Yaşar, Küfe, Tatlı Dil, Atatürk ve Bilim, Sinema, Çocuk ve Sokak) öğrencilere uygulanmış ve sonuçlar, oluşturulan cevap anahtarına göre değerlendirilerek öğrencilerin eleştirel okuma becerisi kazanıp kazanmadıkları belirlenmiştir.

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar’da öğrenim görmekte olan 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu, Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu ve Susuz İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencileridir.

4. ARAŞTIRMANIN TEMEL KAVRAMLARI

Araştırmanın temel kavramları ise şunlardır:

- **Beceri:** “Kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet.” (TDK, 2009: 230).
- **Eğitim Programı:** “Öğrenene okulda ya da okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.” (Calp, 2010:1)
- **Eleştirel okuma:** “Eleştirel okuma, okunan metin ile ilgili yorumlar, değerlendirmeler yapabilmektir.” (Arıcı, 2008: 29).
- **İlköğretim:** Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim sisteminin temel bilgi ve becerileri kazandıran sekiz yıllık basamağı, ilköğrenim, zorunlu öğrenim.” (TDK, 2009: 958).
- **Kazanım:** “Kazanımlar, öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır.” (MEB, 2006: 8).
- **Okuma:** “Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir.” (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2008: 115).

- **Öğretim Programı:** “Belli bir öğretim basamağındaki sınıflarda okutulacak derslerin amaçlarını, içeriğini, süresini, eğitim yaşantıları ve değerlendirme süreçlerini kapsayan çalışmalar öğretim programı olarak adlandırılmaktadır.” (Tan ve Erdoğan, 2001: 11).

BİRİNCİ BÖLÜM

DİL, ANA DİLİ VE ANA DİLİ EĞİTİMİ

Bu bölümde dilin tanımı, ana dilinin tanımı yapılacak ve ana dili öğretimi konusu ele alınacaktır.

1. DİL NEDİR?

Dil, en basit şekilde insanların kullandığı sözlü ve yazılı iletişim aracı olarak tanımlanabilir. Ancak bu tanım dilin en temel işlevini ele alan sınırlı bir tanımdır; çünkü bu tanımda dilin yalnızca insanlar arasındaki anlaşmayı sağladığı belirtilmiştir. Oysa dil, insanların varoluşundan bu yana onların birincil iletişim aracı olmasının yanında, “İnsanlar arası ilişkilere bağlı toplumsal bir olgudur da.” (Sever, 2004: 3). Bu nedenle dil, her zaman insanlarla iç içe olmuş, onların hayatlarında çok önemli bir yer teşkil etmiştir. Bu nedenle de dil, birçok araştırmaya konu olmuş, dilin birçok tanımı yapılmıştır. “Dil konusunu ele alanlar ona çeşitli yönlerden yaklaşmışlardır. ‘Dil nedir?’ sorusuna yanıt arayanlar da aynı çeşitliliği ortaya koymuşlardır.” (Demirel ve Şahinel, 2006: 2). Kaynaklar tarandığında dilin şu tanımlarının yapıldığı görülmektedir:

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan, tabî bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.” (Ergin, 2002: 3). “Dil, insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir.” (Banguoğlu, 2004: 9).

“Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyüğü bir varlıktır. O gerek insan, gerek toplum, gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülemeyecek olan, bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur.” (Aksan, 2003: 11).

“Bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularının o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir. (Korkmaz vd., 2001: 2). “...Dil, belirli bir grup insanın birbiriyle konuşmasını sağlayan araçların tümünü gösterir.” (Porzig, 2003: 67). “Dil, toplumsal bir olgudur...” (Akerson, 2007: 74). “Geniş anlamıyla dil, insanların anlaşmalarını çeşitli işaretlerle sağlayan sistemdir.”

(Ediskun, 1999: 9). “Duygu, düşünce ve dileklerimizi anlatmaya yarayan imlerin - daha çok, ses imlerinin- hepsine birden dil denir.” (Gencan, 2001: 21). “Dil, ferde cemiyetin bağısladığı en büyük miras ve donatımdır.” (Kaplan, 2004: 39). “Dil... insan topluluklarının anlaşma, bildirişme aracıdır.... Dil, anlam taşıyıcı sese dayalı dil göstergelerinin oluşturduğu bir dizgedir.” (Adalı, 2003: 20). “Dil, hem dilyetisinin toplumsal ürünüdür, hem de bu yetinin bireylerce kullanılabilmesi için toplumun benimsediğı zorunlu bir uzlaşımın bütünüdür.” (Saussure, 1998: 38). “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle ve işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.” (TDK, 2009: 526). “Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan ve bütün öğrenme faaliyetlerinde anahtar bir rol oynayan doğal bir araçtır.” (MEB, 2006: 2).

Görüldüğü gibi dilin onlarca tanımı yapılmış ve farklı farklı yönleri vurgulanmıştır. Yukarıda yer verilen tanımlara bakıldığında dilin tanımlarında bazı ortak noktalar ön plana çıkmaktadır:

- Temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemidir.
- Seslerden örölmüş toplumsal bir kurumdur.
- İnsanlar arasında karşılıklı iletişim aracı olarak kullanılır.
- Ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre oluşmuştur.
- Kendine özgü kanunları vardır ve dil, bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlıktır.
- Dile dışarıdan müdahale edilemez, edildiğı takdirde yozlaşır.
- İnsan topluluklarını bir yığın ve kitle olmaktan kurtararak onları millet hâline getirir.
- Duygu, düşünce, hayal âleminin oluşmasını ve ifade edilmesini sağlar. (Karakuş ve Taş, 2007: 2)

Ancak dilin en önemli özelliğı toplumları millileştirmesi, onların sözlü ve yazılı bir kültüre sahip olmalarını sağlaması ve aynı zamanda da oluşturdukları bu kültürü nesillerden nesillere aktarmasını sağlamasıdır. “Bir topluluğun millet olabilmesi için, o topluluğı meydana getiren kişilerin bazı konularda birlik sağlamış olmaları gerekir. Bunların en önemlisi de dil birliğidir.” (Babacan, 2008: 21). İnsanlar ancak ortak bir dile sahip olduklarında iletişim kurabileceklerdir ve bu da onların hayatta kalmalarını sağlayacaktır. Çünkü insanlar yapısı gereğı bir toplum

içinde yaşarlar ve o topluma ait olurlar. İşte bu aitlik durumunda en belirleyici unsur da dildir.

Bireyler toplum içerisinde dilleriyle kendilerine bir yer edinirler ve varlıklarını sürdürebilirler. “Nasıl bir çiçek tohumu elverişli şartlar içerisinde büyüüp gelişirse, bir insan yavrusu da büyümesine ve bedence serpilmesine paralel düşünce ve ruh dünyasını çevre ve toplum şartlarına bağlı olarak dil ile geliştirir.” (Korkmaz ve diğerleri, 2001: 4). İnsanların ruh ve düşünce dünyasını dil şekillendirir; çünkü insan dil ile düşünür ve düşündüklerini de yine dil vasıtasıyla içerisinde yaşadığı toplumun diğer bireyleriyle paylaşır. Toplumun bir ferdi olabilmeyi başarabilen birey kendini gerçekleştirme konusunda da büyük bir adım atmış olacaktır. “Dil becerisi insanın kendi sosyal yaşantısında mutlu olmasını sağlayacağı gibi aynı zamanda genel toplumsal düzenin de temel taşlarından.” (Karakuş ve Taş, 2007: 1). “Dil tek bir insan varlığının olduğu kadar toplum varlığının da ayrılmaz bir parçası ve temel taşlarından biridir.” (Korkmaz ve diğerleri, 2004: 7).

Görüldüğü gibi hem bireyin var olabilmesi ve bu varlığını sürdürebilmesi hem de toplumların millet olabilmesi ve varlıklarını sürdürebilmeleri için temel şart dildir. Bu nedenle bireyin doğumundan itibaren başlayan ve öğrenim kurumlarında belli bir sistem içerisinde devam eden ana dili eğitimi son derece önem arz etmektedir.

2. ANA DİLİ VE ANA DİLİ EĞİTİMİ

Bu kısımda öncelikle ana dili terimi açıklanacak ardından da ana dili eğitimi konusunda bilgiler verilecektir.

2.1. ANA DİLİ

Dilin tanımına, toplum ve birey açısından önemine yukarıda değinilmişti. Birey doğumundan itibaren hatta anne karnından itibaren ana dilini kendisinin ve çevresinin imkânlarıyla farkında olmadan edinir. Bu ana dili edinimi, ilköğretimin ilk sınıfından itibaren planlı ve sistemli bir şekilde gerçekleştirilmeye başlanır.

Ana dilinin tanımı yapılırken gözden kaçırılmaması gereken önemli bir nokta vardır: Ana dil mi yoksa ana dili mi? Bu iki terimin yer yer birbirine karıştırıldığı görülmektedir. Ana dil, “Başka diller veya lehçeler türetmiş olan dil.” (TDK, 2009: 93) olarak tanımlanırken ana dili “İnsanın çocukken ailesinden ve soyca bağlı olduğu topluluktan öğrendiği dil.” (TDK, 2009: 93) olarak tanımlanmaktadır. Anlaşılabacağı üzere Türkçe öğretiminin konusu olan, ana dilidir. Kaynaklardaki ana dili tanımları ise şunlardır:

“Ana dili, anadan öğrenilen dildir.” (Nas, 2003: 3). “İlk önce anneden, daha sonraları ise aşama aşama ailenin diğer fertleri, yakın çevre ve çocuğun bulunduğu ortamda kavradığı; bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil.” (Aksan, akt. Yıldız ve diğerleri, 2008: 45). “Ana dili, insanın yaşamı boyunca içinde yaşadığı topluma göre biçimlenen, başta beyindeki dil merkezinin oluşmasına koşut olarak, sosyokültürel etkileşimlerle gelişen, değişken bir göstergeler dizgesidir.” (Çelebi, 2006: 393).

Korkmaz (ve diğerleri) ise “Ana dili, çocuğun genel anlamda ana merkezli öğrenme yaşantılarıyla oluşan, duygu, düşünce ve dilin kültürel iklimiyle beslenip gelişen, kişinin düşünmesini, duygu ve düşüncesini başkalarıyla paylaşmasını sağlayan iletişim ve etkileşim aracıdır.” (2008: 325) biçiminde tanımlamışlardır.

Tanımlardan da anlaşıldığı üzere ana dili bireyin önce annesinden sonra ailesinden ve en sonunda da çevresinden doğal ortamda edindiği dildir. Ancak birey bu beceriyi edinirken içinde bulunduğu aile ve sosyal çevrenin etkisiyle ana dilini yanlış, eksik ya da doğru bir şekilde edinmiş olarak ilköğretime başlar. “Yalnız bu gelişme, sistemsizdir ve çevre imkânları ile sınırlıdır.” (Yıldız, 2003: 32). Örneğin, birey hem maddî hem de manevî olarak olumlu bir ortamda yetişmiş ise yani ailesinin ve çevresinin sosyoekonomik durumu, kültür düzeyi vb.leri yeterli ise birey ana dilini doğru bir şekilde edinecektir. Aksi durumlarda ise birey ana dilini yanlış ya da eksik edinecektir. “Çocuğun ana dili öğreniminde ve gelişiminde; ailenin öğrenim durumu ve ekonomik durumunun yüksek olması çocuğun dil gelişimini olumlu yönden etkiler. Öte yandan, çocukla ilgilenilmemesi, ailenin ekonomik ve öğrenim konumu bakımından yetersiz olması çocukta dil gelişimini yavaşlatır.” (Yıldız ve diğerleri, 2008: 49). “Çocuğun dilini kazanma ve dil gelişimi sürecinde kalıtsal

yatkınlığı göz ardı etmek mümkün değildir. Bununla birlikte, çocuğun sosyal çevresi ile etkileşiminin, aile tutumunun ve aile alışkanlıklarının bu süreçte önemli rol oynadığını vurgulamak gerekmektedir.” (Türk Eğitim Derneği, 1993: 86) denilerek ana dili ediniminde kalıtımın da etkili olduğu ileri sürülmüştür. İlköğretime başladığı andan itibaren ana dili birey için daha da fazla önem kazanır. Çünkü birey okulda kazanacağı tüm bilgileri ana dili üzerine inşa eder, bilgileri kazanırken araç olarak ana dilini kullanır. Ünalın (2006: 1) bunu şu şekilde açıklamaktadır:

“Ana dili öğretimi özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturur. Ana dilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü gelişen; duygu ve beğeni inceliği kazanan; millî ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayarak kimliğini geliştiren bir öğrenci, ana dili dersi dışındaki diğer derslerde de büyük ölçüde başarılı olur.”

Ünalın’ın açıklamalarından da anlaşılacağı üzere öğrenim hayatında, diğer derslerdeki başarının temelinde de ana dili becerisi yatmaktadır.

Bireysel açıdan bakıldığında, içerisinde bulunduğumuz toplumdaki diğer bireylerle iletişim kurabilmek, kendimizi onlara anlatabilmek ve onların bize anlattıklarını anlayabilmek; yani sağlıklı bir iletişim kurabilmek için iyi bir ana dili eğitimi vazgeçilmezdir. Toplumsal açıdan bakıldığında ise “Ana dili, uluslaşma sürecinde çok öncelikli temel görevler yüklenir.” (Karpuz ve diğerleri, 2006: 212). Nitelikli ana dili eğitimi almış olan bireyler birbirleri ile daha iyi iletişim kurabilecek ve bu sayede de toplumun işleyişi zedelenmeyecektir.

2.2. ANA DİLİ EĞİTİMİ

Ana dilinin birey ve toplum açısından çok önemli olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle toplumu oluşturan bireylere nitelikli bir ana dili eğitimi verebilmek daha da önem kazanmaktadır.

2.2.1. Ana Dili Eğitiminin Genel Sorunları

Ana dili hem birey hem de toplum açısından çok önemli olmasına rağmen ülkemizde nitelikli bir ana dili eğitimi verilmesinde bazı sorunlarla karşı karşıya kalındığı görülmektedir. Bu sorunlar bazen kişisel, bazen toplumsal bazen de eğitim öğretim ortamlarından ve kullanılan materyallerden kaynaklanmaktadır. Sorunlar çeşitlilik gösterse de sorunların temelinde bireylere ana dili bilinci kazandırılmama yatmaktadır; çünkü ana dili bilinci kazanmış bir birey ana dilinin kendisi ve toplumu

için hayatî önem taşıdığını bilecek, iletişim ve toplumsallaşma için, millet olarak varlıklarını sürdürebilmek için ana diline ihtiyacı olduğunu bilecek ve bunun için de karşılaştığı sorunları aşmanın bir yolunu mutlaka bulacaktır.

Ülkemizde karşılaşılan sorunları genel olarak şu şekilde sıralayabiliriz: Ana dili bilinci sorunu, eğitim öğretim ortamlarında ve bu ortamlarda kullanılan materyallerle ilgili sorunlar, öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili sorunlar, teknolojik araçlarla ilgili sorunlar. Bu sorunları teker teker ele almak, açıklamak ve çözüm önerileri sunmak faydalı olacaktır.

Sorunların temelinde yatan ana nedenin ana dili bilinci kazandırılmama olduğu daha önce belirtilmişti. Ülkemizde öğrenim görmüş ya da görmemiş kişilere bu açıdan bakıldığında, bu konuda çok çok yetersiz kalındığı görülmektedir. “Gerçekçi yaklaşmak gerekirse ülkemizde dil bilinci ve buna bağlı olarak ana dili bilincinin gelişimi çok alt düzeyde ve yavaştır.” (Karpuz ve diğerleri, 2006: 209). Bunun altında yatan neden olarak ise ana dili öğretiminin hem toplum tarafından hem bireyler tarafından hem de ana dili bilinci kazandırma konusunda en önemli unsur olan öğretmenler tarafından yalnızca bir ders olarak görülmesi gösterilebilir. Oysaki ana dili yalnızca bir ders olmanın çok ötesindedir. Dünya üzerinde birçok dil olmasına rağmen Türkçe gibi bir milletin ana dili olan dillerin sayısı çok azdır.

“Bir İngiliz, İngilizce olduğu için vardır. Bir Ermeni, Ermenice olduğu için vardır. Bugün Sümerce konuşulup yazılmadığı için bir Sümer’in varlığından söz edilemez. Her ulus dili sayesinde vardır. Bu bağlamda ana dili eğitimi ve öğretimi, bir dersin ya da bir eğitim öğretim etkinliğinin ötesinde bir konudur.” (Demir ve Yapıcı, 2007: 178).

Toplumsal açıdan bakıldığında ana dili kültürün oluşumunda ve kuşaklar arasında aktarımında temel unsurdur; yani bir milleti var eden ve bir arada tutan en önemli unsurdur. Diğer taraftan bireysel olarak bakıldığında da dil sayesinde bir araya gelerek bir millet olmayı başarabilmiş topluluğa dâhil olabilmek için de yine ana diline ihtiyaç duyulur. Bu nedenle bireylere ana dilinin bir ders değil, millet olabilmenin temel şartı olduğu öğrenim hayatına başlar başlamaz hissettirilmeli daha sonra da bilinçli ve programlı olarak bu konu onlara öğretilmelidir.

Bir diğer sorun eğitim öğretim ortamlarında ve bu ortamlarda kullanılan materyallerle ilgili sorunlardır. Ülkemizde eğitimin önemli sorunlarından biri sınıfların çok kalabalık olmasıdır. Sınıflar kalabalık olduğundan etkili bir öğretim

gerçekleştirilememektedir. Örneğin öğrencilerin kendini ifade ettiği beceriler olan konuşma ve yazma becerileri sınıfların kalabalık oluşu yüzünden gerektiği gibi yapılamamaktadır, yapılsa da değerlendirme ve öğrencilere dönüt verme konularında sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu da öğrencilerin bu tür etkinliklerden soğumalarına, etkinliklere olumsuz gözle bakmalarına neden olmaktadır. Öğretim ortamlarından kaynaklanan bir diğer sorun, eğitim öğretim materyallerinin yetersizliğidir. Okul ve sınıf kitaplıkları okuma ilgisi ve alışkanlığı kazandırma konusunda çok yetersizdir. Kitaplıklardaki kitaplar ya yaşa ve seviyeye uygun değildir ya da sayı bakımından yetersizdir.

Eğitim öğretim materyallerinden kaynaklanan bir diğer sorun da “Ders kitaplarında Türk dilinin zengin anlatım olanaklarını yansıtan metinlere yeterince yer verilmemesi” (Sever, 2004: 31) olarak gösterilebilir. Okullarda eğitim öğretimin ana kaynağı ders kitaplarıdır. Bu nedenle ders kitapları biçim ve içerik yönünden kusursuz olmalıdır. Türkçe kitaplarında bu durum daha da önem kazanmaktadır; çünkü ana dili dersi, bir ders olmanın yanında öğrencilere sanat eğitimi de vermektedir. Bu nedenle bu dersin kitapları da üstün niteliklere sahip olmalıdır. Ders kitaplarının biçim ve içerik özellikleri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından “Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirmesine İlişkin Yönerge” ile belirlenmiştir. Ancak kullanılan Türkçe ders kitaplarının ise hem biçim hem de içerik açısından yetersiz olduğu görülmektedir. Örneğin kitap, sayfa sayısının yeterli olması amacıyla gereğinden fazla görselle doldurulmuş olabilmektedir. Sayfa sayısı açısından bakıldığında kitap ölçütlere uygun olsa da bireye okuma zevki ve alışkanlığı kazandırma konusunda yetersiz kalmaktadır. Ayrıca ders kitapları kişisel kelime servetini geliştirme açısından da bazı hedeflere ulaşmada oldukça önemlidir. “Oysa bu kitaplarda bulunması gereken kelime/kavram sayısının alt ve üst sınırları, ne ders kitapları yönetmeliğinde ne müfredat programlarında ne de program kılavuzlarında belirtilmemiştir.” (Demir, 2006). Bu durum da ders kitaplarının bir diğer yetersiz tarafıdır. Bu sorunu çözmek için, ders kitaplarımız biçim ve içerik açısından zenginleştirilmelidir.

Bir diğer sorun öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili sorunlardır. Yine sınıfların kalabalığı yüzünden genellikle öğretmen merkezli olan düz anlatım biçimi eğitim ve öğretime hâkimdir. Bu da 2005 Programı’nın temeli olan yapılandırmacılık

anlayışına ve özellikle de Türkçe dersleri için geçerli olan, öğrencinin merkezde olması anlayışının önüne geçmektedir. Çünkü özellikle konuşma ve yazma becerileri için öğrencinin, eğitim öğretim ortamında etkin olması gerekmektedir. Bunun için öğretmenler, eğitim alanındaki çağdaş yaklaşımlardan haberdar olmalı ve bu yaklaşımları sınıflarında etkili bir biçimde uygulamalıdır. Ayrıca dil bilgisi derslerine de gereğinden fazla zaman ayırmamak gerekmektedir. Ana dili öğretimi dil bilgisi öğretimi hâlini almamalıdır. Dil becerileri ve dil bilgisi eşgüdümlü olarak işlenmeli, bütüncül olarak ele alınmalıdır.

Teknolojik araçların gelişmesi ve çeşitlenmesiyle burada kullanılan dil de bozulmaya başlamıştır ve ülkemizde olduğu gibi okur oranının düşük olduğu ülkelerde bu araçların etkililiği her geçen gün artmaktadır. Bireylerin kullanmakta olduğu dil her geçen gün ölçünlü dilin dışına çıkmaktadır, yani dil kirliliği ortaya çıkmaktadır. “Bir dili doğru ve güzel kullanmanın ilk şartı da standart söyleyiş biçimi ve dil yapılarından kaçınmaktır.” (Karpuz ve diğerleri, 2006: 249). Yani ölçünlü dilin dışında bir dil kullanan birey, dilinin söyleyiş ve anlatış güzelliklerini ne anlayıp hissedebilecek ne de iletişim kurduğu kişiye hissettirebilecektir. Bu sorunu ortadan kaldırmak için de iletişim ortamlarındaki kişiler kullandıkları dilin ölçünlü dilden farklılaşmamasına özen göstermelidir.

2.2.2. Ana Dili Eğitiminin Amaç ve İlkeleri

Ana dili eğitimi gerçekleştirilirken, bu süreç bazı amaçlara göre gerçekleştirilmektedir. Amaçlar belirlenirken ise ana dili eğitiminin doğasında yer alan bazı ilkeler de göz önüne alınmalıdır. Bu kısımda bu amaçlardan ve amaçlara yön veren ilkelerden bahsedilecektir.

2.2.2.1. Ana Dili Eğitiminde Amaç

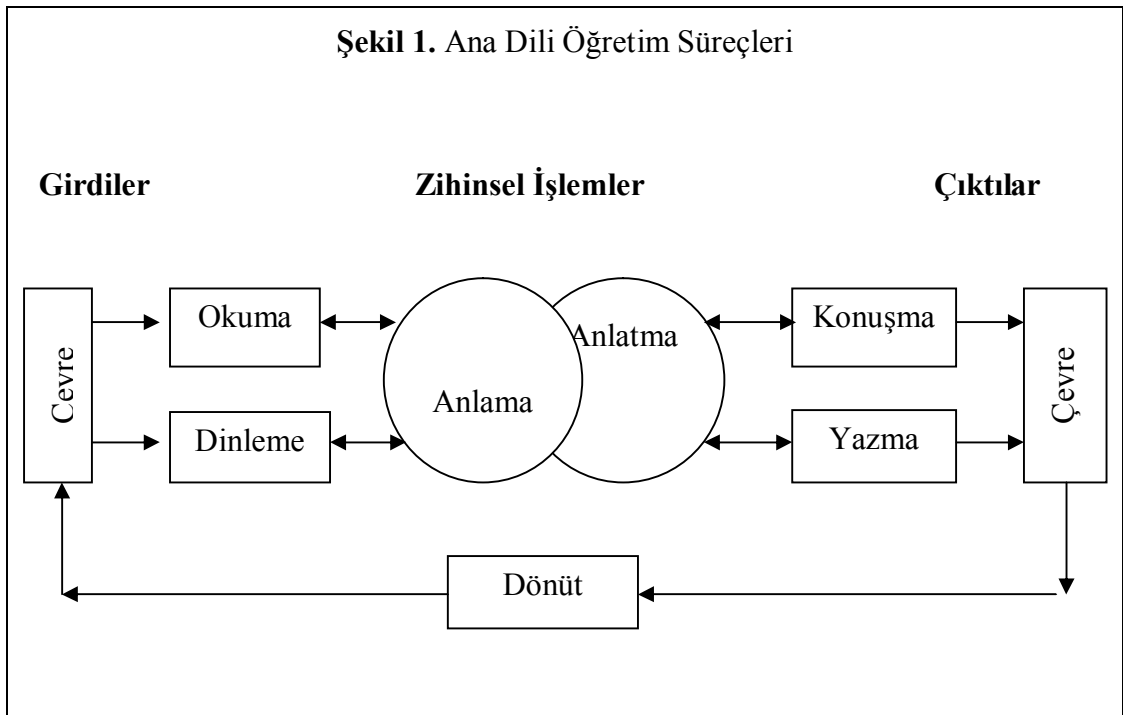
Ana dili eğitiminde temel amaç, bireylerin temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, yazma ve okuma becerileri ile bu becerileri destekleyen ve becerilere yön veren dil bilgisi konusunda bireylerin yetkin hâle gelmelerini sağlamaktır.

“Ana dili eğitiminde amaç, Türkçemizle anlama ve anlatma becerileri kazandırmaktır.” (Göğüş, 1978: 7). Ana dili öğretiminde bireylere iletişim için

yeterli olan beceriler kazandırılmalı, bireyler sosyalleşme sürecinde etkin kılınmalı ve bunlar da ana dili bilinci çerçevesinde yapılmalıdır. Çünkü ülkemize bakıldığında yeterli bir akademik eğitim alan bireylerin bile yeteri kadar ana dili bilinci kazanamamış olduğu görülecektir. 2005 Programı'nda da ana dili eğitiminin amacı, "Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramaları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleri." (MEB, 2006: 2) olarak belirlenmiştir.

Korkmaz'a (Güleryüz, akt. Korkmaz ve diğerleri, 2008: 327) göre "Ana dili öğretim süreçleri bilgi işlem modeline uygun olarak; 'girdiler, zihinsel işlemler, çıktılar' ve 'dönüt' olmak üzere birbiriyle ilişkili dört temel etkinlik kapsamında ele alınabilir."

Ana dili Öğretim Süreçleri (Güleryüz, akt. Korkmaz ve diğerleri, 2008: 327)



Şekil 1'de görüldüğü gibi çevremizden okuma ve dinleme becerileri yoluyla elde ettiğimiz girdileri, anlama ve anlatma zihinsel süreçleri ile içselleştiririz ve konuşma ile yazı becerileriyle de bunu çıktılar olarak tekrar çevremize veririz. Daha sonra da dönütlerimiz ile bilgi alışverişi devam eder.

Peki, ana dili öğretiminin amaçları neler olmalıdır? Sever (2004: 6-7) bu amaçları maddeler hâlinde sıralamaktadır:

- Öğrencilere; izlediklerini, dinlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırma,
- Öğrencilere duygu, düşünce, tasarım ve yaşantılarını söz ya da yazıyla doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırma,
- Öğrencilere; Türk dilini sevdirmeye, kurallarını sezdirip benimsetme, onları Türkçeyi bilinçle ve özenle kullanmaya yöneltme,
- Öğrencilere sürekli ve planlı okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırma,
- Öğrencilere düzeyine uygun kültürel ve sanatsal etkinlikleri izleme-dinleme zevk ve alışkanlığı kazandırma; onların estetik duygularının gelişmesine katkı sağlama,
- Öğrencilerin söz dağarcığını zenginleştirerek onların duygu ve düşünce evrenini genişletme; yorum gücünü geliştirme,
- Öğrencilerin ulusal duygu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapma,
- Öğrencilere Türk ve dünya kültür ürünlerini tanıtmaya,
- Öğrencilere Türk kültürünü tanıma ve benimsemelerinde, Türk yurdunu, ulusunu; doğayı, yaşamı ve insanlığı sevmelerine yardımcı olma,
- Öğrencilere bilimsel, eleştirel, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirme.

Ana dili eğitiminin bu amaçları belirlenirken bazı ilkelerden yola çıkılmıştır.

2.2.2.2. Ana Dili Eğitiminin İlkeleri

Ana dili eğitimi dâhilinde, dil becerileri bu amaçlar yerine getirmeye çalışılırken de dikkat edilmesi gereken bazı temel ilkeler vardır.

Ana dili eğitiminin ilkelerini maddeler hâlinde şu şekilde gösterebiliriz:

- Dil becerileri doğal bir ortamda geliştirilmelidir.
- Dil becerileri kazandırılırken öğrencinin dil gelişim düzeyi göz önünde bulundurulmalıdır.
- Girişik özellikler gösteren dil becerilerinin geliştirilmesinde bütünsellik anlayışı hayata geçirilmelidir.
- Dil bilgisi çalışmaları, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerle bütünleştirilmelidir.
- Türkçe öğretiminde çoklu ortama dayalı bir süreç işletilmeli; bunun için de çeşitli ders araç ve gereçleri sürecin ayrılmaz öğeleri olmalıdır.
- Türkçe öğretiminde çağdaş öğretim yaklaşımları, yöntem ve tekniklerden yararlanılmalıdır.” (Ünal, 2006: 2-3).

Ana dili eğitiminde dil becerileri doğal bir ortamda geliştirilmelidir; çünkü bireyler öğrenim hayatlarına başlayana kadar dili doğal yollardan öğrenmişlerdir, dil bilgisi kurallarını bilmezler. Eğer beceriler somut ve işlevsel olmaktan uzaklaşıp soyut ve kuramsal olursa dil gelişimi istenilen düzeyde olmayacaktır. “Dil becerileri,

ilköğretim birinci sınıftan itibaren doğal bir öğrenme ortamında geliştirilmelidir. Öğrenciler dil becerilerini kullanabilecekleri uygulamalara yönlendirilmeli, bu uygulamalar sırasında kuramsal ve soyut dil araştırmalarından kesinlikle kaçınılmalıdır.” (Ünal, 2006: 2). “Ana dili derslerinde öğrenme mümkün olduğu kadar çocukların gerçek yaşamlarına ve gündelik hayatta karşılaştıklarına yönelik olmalı, yani tabii kullanım alanlarında gerçekleşmelidir.” (Yıldız ve diğerleri, 2008: 63). Örneğin konuşma becerisine yönelik bir etkinlik gerçekleştirilecekse çocukların günlük hayatta karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri bir konu seçilmelidir. Aynı şekilde yazma becerisine yönelik bir çalışmada da çocukların anılarını yazmalarını istemek onların yaşamlarından izler taşıdığından, çocuk için daha anlamlı olacaktır.

“Ana dili dersi, bir alışkanlık ve beceri dersi olduğu kadar insan kişiliğini kurma, geliştirme dersidir. Bu derste incelenecek metinler, bunlar üzerinde yaptırılacak çalışmalar, kişiliğin oluşumunda önemli bir yeri olan ulusal bilinci ve coşkuyu kazanma, olayların neden-sonuç ilişkisi içinde ele alınarak yargılama gücünü geliştirme, yazma ve okuma etkinliğiyle imgelem gücünü besleme, güzel ve etkili anlatma amacına yönelik olmalıdır.” (Çelebi, 2006: 301).

Dil becerileri kazandırılırken öğrencinin dil gelişim düzeyi dikkate alınmalıdır; çünkü daha önce de belirtildiği gibi bireylerin okul öncesinde edindikleri dil, ailevi ve çevresel faktörlere göre değişiklik göstermektedir. “Aynı sınıftaki çocukların bilgi ve yetenekleri birbirinden çok farklıdır.” (Yıldız, 2003: 13). Bu yüzden dil becerilerinin kazandırılması aşamasında bireylerin ne durumda olduklarını bilmek önemlidir. “Öğretimde hareket noktası, öğrencilerin karşılaştığı dil sorunları olmalıdır; başka bir deyişle, öğrencilerin bilmedikleri, henüz beceri hâline getiremedikleri davranışlar, ders konusu yapılmalıdır.” (Calp, 2005: 276).

“Her çocuğun kendine özgü özellikleri vardır. Çocukların güçlü ve zayıf yönleriyle, korku ve ümitleriyle ciddiye alınma ve gelişme süreçlerinde en iyi şekilde desteklenme hakları vardır. Bu yüzden ana dili öğretiminin çıkış noktası ve amacı da her çocuğun kişisel öğrenme şartlarını, yeteneklerini, ilgi alanlarını ve gereksinimlerini desteklemelidir.” (Yıldız ve diğerleri, 2008: 58).

“Hiç kuşkusuz ana dili eğitim ve öğretimi, çocuğun bilişsel, duyuşsal gelişim süreçleri ile doğrudan ilgili olmalıdır. Aynı zamanda o dilin doğasıyla ve çocuğun içinde bulunduğu kültürel ortamla da doğrudan ilgili olmak durumundadır. (Demir ve Yapıcı, 2007: 182).

Girişik özellikler gösteren dil becerilerinin geliştirilmesinde bütünsellik anlayışı hayata geçirilmelidir; çünkü temel dil becerileri olan dinleme, konuşma,

okuma, yazma becerileri iç içedir ve birbirlerini sürekli olarak etkiler. “Türkçe okuma-yazma, konuşma, anlama ve anlatma, dinleme gibi elemanların bir sentezidir. Bunların her birinin öğretimi için ayrı ders saatleri ayrılmamıştır. Aynı ders saatinin içinde anlatma, dinleme, okuma ve yazma gibi etkinliklere yer verilmelidir.” (Alperen, 2001: 83). Nitelikli bir dinleme becerisi kazanmış olan birey, bu başarısını konuşma becerisine de yansıtabacaktır. Aynı şekilde okuma becerisi sayesinde kişisel kelime servetini zenginleştirmiş bir bireyin konuşma ve yazma becerileri de bundan olumlu yönde etkilenecektir. “Türkçe öğretimi; dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin kazandırılmasını amaçlar. Türkçe dersleri, girişik nitelikli bu becerilerin tümünün kazandırılmasına yönelik olmalı, buna uygun eğitim ortamları oluşturulmalıdır.” (Ünal, 2006: 2). Türkçe dersi farklı becerilerden oluşsa da tüm beceriler kendi içerisinde bir bütündür.

Dil bilgisi çalışmaları, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerle bütünleştirilmelidir; çünkü “Dil bilgisinin temel amacı, öğrencilere Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip ana dilini kullanmalarında güven kazandırmaktır.” (Calp, 2010: 318). Dil bilgisi soyut kurallarla, kavramlarla, tanımlarla kalmamalıdır, birey dil bilgisinde öğrenmiş olduğu kurallar çerçevesinde anlama ve anlatma etkinliklerini gerçekleştirmelidir. Örneğin, birey konuşma ya da yazma becerisini kullanıyorsa konuşmasında ya da yazmasında dil bilgisi derslerinde öğrenmiş olduğu kuralları işe koşacaktır. “Başka bir deyişle, dil bilgisi çalışmalarında Türkçeyi doğru kullanmaya yardım edecek bilgiler verilmelidir.” (Demirel ve Şahinel, 2006: 125).

Türkçe öğretiminde çoklu ortama dayalı bir süreç işletilmeli; bunun için de çeşitli ders araç ve gereçleri sürecin ayrılmaz öğeleri olmalıdır; çünkü “Eğitimde araç ve gereçler hedeflere daha kısa zamanda ulaşmayı ve öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlama açısından çok önemlidir.” (Calp, 2005: 307-308). “Öğrencide ilgi uyandıran zengin bir materyal, aynı zamanda zengin bir öğrenme çevresi ve dünyasının da ürünüdür.” (Yıldız, 2003: 36). Kitap, Türkçe derslerinin temel kaynağı olsa da teknolojinin gelişmesiyle farklı kaynakların kullanımı bir zorunluluk hâline gelmiştir. “Bu bağlamda ders kitabı yanında, çocuk edebiyatının Türkçenin anlam özelliklerini yansıtan seviyeye uygun ve seçkin örneklerinden ve diğer öğretim araç-gereçlerinden yararlanılarak öğrenme ortamı zenginleştirilmelidir.” (Ünal, 2006: 3). “Ana dili

dersinin aracı, yalnız okuma ve dil bilgisi kitapları değildir; bütün yazın ve düşün ürünleridir.” (Göğüş, 1978: 12). Bu nedenle “Öğrencilerin temel dil becerilerine yönelik kazanımlara ulaşabilmeleri için çağın hizmete sunduğu teknolojik olanaklarla zenginleştirilmiş öğrenme-öğretme ortamları hazırlanmalıdır.” (Şahin ve diğerleri, 2009: 320). Ayrıca, “Öğretimin önemli ilkelerinden biri olan somuttan soyuta ilkesi eğitim araç ve materyallerinin kullanılması ile uygulama alanı bulur.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 237). Eğitim öğretim ortamının zenginleştirilmesi için kullanılacak materyaller ile öğrenciler, yaparak yaşayarak öğrenecek ve öğrenme daha kalıcı izli olacaktır.

Türkçe öğretiminde çağdaş öğretim yaklaşımları, yöntem ve tekniklerden yararlanılmalıdır; çünkü Türkçe öğretimi farklı dil becerilerinden oluşmaktadır ve bu dil becerilerinin lâyıkıyla geliştirilebilmesi için çok çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. “Eğitim etkinlikleri gelişigüzel, rastgele, kara düzen değil, planlı, sistemlice yürütülür.” (Nas, 2003: 79). “Türkçe Öğretim Programı, anlama ve anlatma olarak iki temel hedefi öngördüğüne göre, bu derste uygulanacak yöntemlerin de öğrencilerin bu iki amaca götürücü nitelikte olması ilk düşünülecek özelliklerdendir.” (Cemiloğlu, 2009: 120). Yöntem ve tekniklerin zenginleştirilmesi, sadece Türkçe dersleri açısından bakıldığında her dil becerisine yönelik ayrı ayrı yaşantılar sunması açısından fayda sağlar. Genel anlamda öğretim açısından bakıldığında ise sınıflardaki öğrencilerin öğrenme biçimleri birbirlerinden farklıdır. Yöntemler ve tekniklerin sınıf ortamında kullanımı zenginleştirildiğinde öğrencilerin derse ilgi ve istekleri de aynı oranda artacaktır.

“Gençlerimiz bir iş tutacak, bir meslek edineceklerdir. Çalışırken insanlarla düşüncelerini, bilgilerini anlatmaya uğraşacaklardır. Onların da düşüncelerini dinleyip öğrenmek zorundadırlar. Yazılı anlaşmalar, sözleşmeler yapacaklar, uzaktakilerle yazışarak anlaşacaklardır. İnsanlarla ilgileri yalnız iş çerçevesinde olmayacak, dostluk da kuracaklar; kimileriyle nazik ve saygılı, kimileriyle içten konuşacaklardır.” (Göğüş, 1978: 3).

“İnsan yaşamında ana dili önemli yer tutar; çünkü insan, hayatı boyunca bu dille konuşur, yazar bilgi alır, duygu ve düşüncelerini yazar. Eğitimi süresi boyunca da bu dille öğrenir, öğrendiklerini de bu dille anlatır.” (TED, 1993: 6). Bu nedenle nitelikli bir ana dili eğitimi birey için hayatî önem taşır.

Dilin bu bireysel faydalarının yanında, daha önce de belirtildiği gibi, çok hayatî toplumsal yararları da vardır. “Toplunun değer yargılarını, bütün

özellikleriyle kültürünü yaşatan ve nesilden nesile aktaran da dil olduğuna göre eğitimin; insanın sosyalleşmesinin ilk ve en önemli şartı ana dili eğitimidir.” (Duman, 1998: 413). Bu nedenle nitelikli bir ana dili eğitimi almış, dilin temel becerileri olan konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerilerini kusursuz biçimde edinmiş, sağlıklı iletişim kurabilen, içinde yaşadığı toplumun bir ferdi olmayı başarabilmiş bireyler yetiştirmek her ülkenin eğitim sisteminin temel amacı olmuştur. Bu amaç günümüzde varlığını korumaktadır ve gelecekte de koruyacaktır. “Türk milletinin en büyük varlığı, nesilleri ve fertleri arasındaki en kuvvetli bağı, bilgi, duygu ve düşünce dünyası Türkçedir. Çocuklarımızı, kendi toplumuna mensup olma şuuruna erişmiş, yapıcı yaratıcı ve geleceğe güvenle bakan kişiler olarak yetiştirmek istiyorsak, Türkçe eğitimine önem vermek zorundayız.” (Duman, 1998: 413).

Osmanlı Devletinin dünyadaki milletçilik hareketlerinin etkisiyle yıkılış sürecine girdiği dönemlerde Türkçülük akımı, Osmanlı topraklarında etkili olmuş ve bu akım dile de yansımıştır. Osmanlı’nın son dönemlerinde Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile başlayan ana dili eğitimi konusu Cumhuriyet’in ilânından sonra ele alınan ilk konu olmuş ve çalışmalar hız kazanmıştır.

Birey ve toplum hayatı için bu kadar önem taşıyan ana dilinin bireylere kazandırılması için geçmişte yapılan çalışmalara kısaca değinmek faydalı olacaktır.

2.3. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMININ TARİHİ GELİŞİMİ

Bu kısımda Türkçe öğretim programının tarihî gelişimi ele alınmış ve kullanılmış olan Türkçe öğretim programları kısaca tanıtılmıştır.

2.3.1 Cumhuriyet Öncesi Dönem

Osmanlı Devleti çok uluslu bir yapı gösterdiğinden Osmanlı döneminde ana dili kavramına son dönemlere kadar rastlanmamaktadır. “Cumhuriyet öncesi dönemlerde eğitim programı adı altında yazılı bir kılavuz kaynak kitaptan söz etmek mümkün değildir.” (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000: 1).

“Ana dilimiz Türkçenin gücü, zenginliği, birleştirici rolü ve dünya üzerindeki Türk varlığının sürekliliği açısından önemi, ancak Osmanlı Devleti dağılırken anlaşılabilmektedir. Dilimizin tarihî gelişimi, diğer dünya dilleri ile ilişkileri; tarihî ve çağdaş şiveleri ise bilimsel

olarak Cumhuriyet kurulduktan sonra incelenmeye başlanmıştır.” (Demir ve Yapıcı, 2007: 177-178).

Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinde 1869 tarihinde yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi dikkate değerdir; çünkü bu nizamname Türk eğitim tarihinde bir başlangıç noktasıdır. “Bu nizamname, düzenleme, yönetim ve denetim işlerinin tümünü bir bütün hâlinde kapsamaları bakımından, eğitim hayatımızda bir dönüm noktasını teşkil eder. Nizamnamenin hazırlanmasında, Osmanlı eğitim sisteminin, Batı ülkeleri örneklerine göre örgütlenme esasının kabul edildiği görülmektedir.” (Çelenk ve diğerleri, 2000: 18). Tanzimat’tan Cumhuriyet dönemine kadar ana dili öğretiminin önemi kavranıp, ana dili öğretimine önem verilmiş olsa da ana dili becerilerinin nasıl bir yöntemle geliştirileceği konusunda sıkıntı çekilmiştir.

2.3.2. Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları

Cumhuriyet döneminde birçok alanda olduğu gibi dil öğretimi, özellikle okuma yazma öğretimi üzerinde önemle durulmuş; “Milletin birlik ve bütünlüğünün tesisi, toplumun çağdaş uygarlık düzeyine ulaşması ve kültürün gelecek nesillere aktarılmasının iyi bir dil eğitimiyle mümkün olacağı kabul edilmiştir.” (Calp, 2005: 22). Bu dönemde programların oluşumu ve gelişiminde hem eğitim öğretimle ilgilenenler hem de konuya ilgi duyan yazarlar ve düşünürler sürece dâhil edilmiştir. Bu nedenle programlar eksiklikler ve aksaklıklar nedeniyle sık sık değişikliğe uğramıştır.

2.3.2.1. 1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programı

Cumhuriyet döneminin ilk programı 1924 yılında lise müfredatıyla birlikte yayınlanan “1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programı”dır. İlköğretim programının lise müfredatıyla birlikte yayınlanmasının nedeni ise o dönemde liselerin iki devreli olmasıdır. Günümüzde ilköğretimin ikinci kademesini teşkil eden 6, 7 ve 8. sınıflar lisenin birinci devresini oluşturmuştur.

“Günümüzde ana dili derslerinde bütüncül bir bakış açısıyla konuların parçalanmadan işlenmesi anlayışını bu programda görmek mümkün değildir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 5). Türkçe dersleri birinci yıl 7 ders, ikinci yıl 5 ders ve

üçüncü yıl 4 ders olarak düzenlenmiştir ve bu dersler için bağımsız saatler konulmuştur. Ders dağılımları ise şu şekildedir:

Tablo 1. 1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı Ders Dağılımı

DERSLER	1. SENE	2. SENE	3. SENE
Kıraat	2	2	-
İnşad	1		-
Sarf ve Nahiv	2	2	-
İmlâ	1	1	-
Kitâbet	1		1
Edebî Kıraat	-	-	3
TOPLAM	7	5	4

“Temel dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik amaçlar doğrultusunda belirlenen bu alt başlıklarla, çocuklarda okuma, yazma, konuşma becerileri kazandırılmaya; dil bilgisi konuları kavratılmaya çalışılır.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 5). Bu derslerden Kıraat ve İnşad dersleri okuma becerisine yöneliktir; ancak İnşad “... bugünkü bildiğimiz anlamda ‘konuşma’ eğitiminden ziyade şiir okuma ve ezberleme çalışmalarını kapsamaktadır.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 6). Sarf ve Nahiv dersi dil bilgisi öğretimine, İmlâ ve Kitâbet dersi ise yazma becerisine yöneliktir. Kıraat dersi son sınıfta Edebî Kıraat olarak değişmiştir. Bu değişiklikteki amaç, “Metin seçiminde artık sâdelik yerine ‘edebîlik’ koşulunun getirilmesi ve eserdeki üslûp özellikleri ile tür bilgilerinin de verilmeye başlanmasıdır. (Temizyürek ve Balcı, 2006: 6).

Aynı program 1927 yılında “1924 Tarihli Orta Mektep ve Lise Müfredat Programlarına Zeyl” adıyla tekrar yayınlanmıştır; ancak Türkçe bölümünde bir değişikliğe gidilmemiştir.

2.3.2.2. 1929 Orta Mektep Türkçe Programı

1 Kasım 1928 tarihinde Arap harflerinden vazgeçilerek Latin harfli Türk alfabesinin kabulüyle 1929 yılında yeni Türk alfabesinin ilk programı hazırlanmış ve 1930 yılında uygulamaya başlanmıştır.

Programda, 1924 Programı’ndan farklı olarak öne çıkan ilk özellik, dil becerilerinin bir bütünlük içerdiğini belirtmesidir. “1929 Programı önceki programların aksine Türkçe ve edebiyat derslerini ayrı dersler olarak kabul etmez ve programlarını birlikte yayınlayarak bu iki dersi ana dili eğitiminin farklı sınıflardaki uygulamaları olduğuna işaret eder.” (Özbay, akt. Temizyürek ve Balcı, 2006: 18-20). “Bu program, ana dili derslerini bir bütün olarak görüyordu. Bundan önceki programlarda Türkçe ve Edebiyat adları altında yapılmış olan taksim tarzına taraftar değildi.” (Calp, 2005: 22).

Dikkati çeken bir diğer özellik 1929 Programı’nın hem Türkçe dersinin amaçlarını hem de temel dil becerilerinin amaçlarını ortaya koymuş olmasıdır. “Talebeyi meramını ağızdan ifadeye alıştırmak demek” denilerek konuşma becerisinin, “Talebeyi yazı ile meramını ifadeye alıştırmak demek” denilerek yazma becerisinin, “Değerli kitaplarla temas etmek ve onları okurken düşünerek ve zevkini tadarak okumak demek” denilerek de okuma becerisinin amaçları sıralanmıştır. Bu becerilerin kazanılması için Gramer, Tahrir ve Kıraat derslerinden faydalanılmıştır. Haftalık ders dağılımı şu şekildedir:

Tablo 2. 1929 Orta Mektep Türkçe Programı Ders Dağılımı

DERSLER	1. SENE	2. SENE	3. SENE
Gramer	2	2	-
Tahrir	2	1	1
Kıraat	3	2	3

“ ‘Umumî Mülâhazalar’ başlığı altında Türkçe dersi için metot ve ilkeler üzerinde de durulur. (Temizyürek ve Balcı, 2006: 8). Bu kısımda Türkçe derslerinin bilgi değil beceri dersi olduğunun vurgulanması, derslerin isimlerinin farklı olmasına rağmen aslında bunların bir bütün olduğunun vurgulanması ve dil öğretiminin yalnızca Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğunda değil, tüm öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunun vurgulanması bugün bile geçerliliğini korumaktadır. “Bunun yanında dil bilgisi derslerinin tümevarım yöntemiyle ve uygulamalı olarak verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.” (Şahin ve diğerleri, 2009: 8). Ayrıca programda Kıraat derslerinde kullanılacak eserleri seçerken aranması gereken ölçütler de belirlenmiştir.

2.3.2.3. 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı

1931 yılındaki bu Türkçe programı, 1929 Programı’nın yalnızca gramerle ilgili bölümlerinin değiştirilerek sunulduğu bir programdır. Gramer dışındaki bölümlerde herhangi bir değişiklik yoktur. “1931 yılında ise 1929 Programı’nın ‘gramerle’ ilgili bölümlerinde bazı değişiklikler ve eklemeler yapılmıştır.” (Şahin ve diğerleri, 2009: 8).

2.3.2.4. 1938 Ortaokul Türkçe Programı

Atatürk 1935 yılında, Türk dili incelenip kuralları tespit edilinceye kadar gramer konularının programdan çıkarılması talebinde bulunmuştur. Bu nedenle 1938

yılındaki Türkçe programından gramer konuları çıkarılır. Bunun dışında “1938 Programı, 1929 Programı’nın yeniden düzenlenmiş şeklidir. Yapılan değişiklikler bazı kelimeler ve ifade biçimleriyle sınırlıdır. (Şahin ve diğerleri, 2009: 8). “1938 yılında yeni bir ‘Ortaokul Programı’ neşredildi. Bu programda Türkçe dersinin amaçları 1929 Programı’ndan pek de farklı değildir.” (Calp, 2005: 25).

1938 Programı’nda Türkçe dersleri “Erkek ortaokullarında birinci sene 6, ikinci sene 4, üçüncü sene 4 olarak; kız ortaokullarında birinci sene 5, ikinci sene 4, üçüncü sene 4 olarak; çifte öğretim tatbik eden erkek ve kız ortaokullarında birinci sene 5, ikinci sene 4, üçüncü sene 3 olarak belirlenmiştir.” (MEB, 1938: 1-2-4-5).

Gramer konularının programdan çıkarılmasının ardından çalışmalara başlanmış ve Tahsin Banguoğlu’na bir gramer kitabı yazdırılmıştır. “1940’ta,... bu amaçla Prof. Dr. Tahsin Banguoğlu’na ‘Ana Hatlarıyla Türk Grameri” adlı bir kitap yazdırıp soruşturma olarak okullara gönderdi. 1941’de Ankara’da Bakanlık bir ‘Gramer Kongresi’ toplayarak, araştırma sonuçlarını inceletti. 1942’de N. Halil Onan’a ortaokulların I. sınıfları için ‘Dilbilgisi I’ adlı bir kitap yazdırdı.” (Göğüş, 1978: 49).

Çalışmalar sonucunda 1949 Programı’na gramer konuları tekrar dâhil edilmiştir.

2.3.2.5. 1949 Ortaokul Türkçe Programı

1949 Ortaokul Türkçe Programı 1948-1949 öğretim yılı içerisinde 1 Kasım 1948 tarihinde uygulanmaya başlamıştır. Kendisinden önceki programlarla kıyaslandığında daha kapsamlı olduğu göze çarpmaktadır. Programda “Türkçe derslerinin birinci sınıfta 6, ikinci ve üçüncü sınıflarda 4’er saat olarak okutulmasına karar verilir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 9).

“1948 Türkçe Öğretim Programı’nın ilgili bölümlerinde diğer öğretim programlarından farklı olarak derslerin genel amaçlarının yanı sıra sınıflarla ilgili özel amaçlara da yer verilmiştir. Ancak bu amaçların tümü öğretmen davranışları yönünden ele alınmıştır.” (Calp, 2005: 27).

Program, “Amaçlar, Açıklamalar, Okuma, Söz ve Yazıyla İfade, Dil bilgisi, İnşat, İmlâ ve Yazı” bölümlerinden oluşmaktadır. Amaçlar kısmında anlama ve anlatım becerilerine önem verildiği, öğrencilere metinlerle Türk dili sevgisini aşılama, okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırma, millî duyguları ve hayatı tanıtma ve sevdirmeye gibi amaçlara yer verildiği görülmektedir.

“Programın açıklamalar bölümünde Türkçe derslerinin muhakeme, karar verme becerisi, duygusal gelişim ve hayal gücünü geliştirme bakımından öğrencilere yararlı olacağı belirtilmiş, ana dili eğitiminde serbest okuma yoluyla edebiyattan yararlanılması üzerinde durulmuştur. Programda dil becerilerinin bir bütün olarak ele alınması gerektiği savunulmuş, bu düşünceyle okuma, yazma, dilbilgisi için ayrı ayrı dersler konulmasına gerek duyulmamıştır.” (Şahin ve diğerleri, 2009: 9).

Ayrıca Türkçe dersinin bilgi değil, beceri dersi olduğunun vurgulanmasından sonra ana dili dersinde kazanılamayan ya da eksik kazanılan becerilerin kazanılmasında ve düzeltilmesinde tüm öğretmenlerin sorumluluk üstlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Okuma bölümünün amaçlar kısmında dikkati çeken husus, öğrencilere sesli ve sessiz okuma alışkanlığı kazandırma, kişisel kelime servetini zenginleştirme, okuma ilgi ve sevgisi kazandırma ve ana dili bilinci geliştirme gibi hedeflere yer verilmesidir. “Bu amaçlara ulaşmak için metinden hareket etme ilkesinin vurgulandığı bölüm, metin incelemelerinde nelere dikkat edilmesi gerektiği noktasında da yönlendirici değerlendirmelere yer vermektedir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 10-11).

Programda “Söz ve Yazıyla İfade” şeklinde ifade edilen kısım ana dili becerilerinden konuşma ve yazma; yani anlatım becerilerini kapsamaktadır. “Programın Sözle ve Yazıyla İfade bölümünde ise konuşma ve yazma eğitiminin yöntem ve içeriği anlatılmış, plan kavramı, diksiyon, dinlemeyi bilme, yazılı ifadeyi geliştirme yolları, imlâ, kelime hazinesini zenginleştirme yolları üzerinde durulmuştur. (Şahin ve diğerleri, 2009: 9).

1938 Programı’nda, programdan çıkarılan dil bilgisi konuları 1949 Programı’nda yeniden yer almıştır. Programda dil bilgisinin amacı “Türk dilinin konuşma, yazma ve okuma ile ilgili ana kurallarını sezdirip ana dilini kullanışta güven kazandırmak.” olarak belirlenmiştir. Bu amaç yerine getirilirken de öğretmek yerine uygulama ve kullanmanın ön plana çıkarılması gerektiği belirtilmiştir.

“Böylelikle, ezberlenmiş gramer kuralları yerine uygulanan dil kullanımına yönelik çalışmalar yapılacaktır.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 11).

Programda İnşat çalışmaları da sözle ifade; yani konuşma becerisi kapsamında ele alınmıştır. İnşat, önceki programlarda yalnızca yüksek sesle okuma amacını güderken, 1949 Programı’nda kapsamı daha geniş tutulmuştur. “Fakat bu çalışmalar için de yeterli derecede uygulama ve değerlendirme örnek ve kriterlerinin konulduğunu söylemek mümkün değildir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 12).

Programa bakıldığında imlâ çalışmalarının amacının öğrencilere Türk dilindeki kelimelerin doğru yazılışını ve belli başlı imlâ kurallarını kavratmak olduğu görülecektir. “İmlâ bölümünün yazma çalışmaları ile ilişkilendirilerek hazırlandığı programda yazım kurallarının öğretilmesi kadar hataların da düzeltilmesi yönünde uygulama çalışmalarına yer verilmesinin istenmesi önemlidir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 12).

Yazı bölümü, ilk kez 1949 Programı’nda ortaokul programına girebilmiştir. Yazı bölümünün amacı da öğrencilerin el yazılarının daha işlek, daha okunaklı, daha süratli ve daha güzel bir hâle getirmektir. “... Yazı programı ile Harf Devrimi sonrasında müfredatlardan kaldırılan ‘Hat’ derslerinin boşluğu kapatılmaya çalışılır. (Temizyürek ve Balcı, 2006: 12).

2.3.2.6. 1962 Ortaokul Türkçe Programı

1962 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 Programı’nın gözden geçirilmiş bir baskısı niteliğindedir. “1949 Programı, 1962 yılında çok küçük değişikliklerle tekrar yayımlanmıştır. Bu çalışmalardan sonra ortaokulların Türkçe dersi programında 1981’e kadar bir değişiklik yapılmamıştır.” (Şahin ve diğerleri, 2009: 9).

2.3.2.7. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Programı

“1979’da ilkokullar ve ortaokulların birleştirilmesiyle ilköğretim okullarının oluşturulması kabul edilmiştir. (Şahin ve diğerleri, 2006: 10). 1981’de de yeni program hazırlanmış ve uygulanmaya başlanmıştır. Bu program ilköğretimin birinci sınıfından sekizinci sınıfına kadar olan dersleri kapsamaktadır.

“Önceki programlara göre daha planlı hazırlandığı görülen” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 12) 1981 Türkçe Eğitimi Programı, “Genel Amaçlar, Açıklamalar, Anlama, Anlatım, Dilbilgisi, Yöntem, Araç ve Gereçler, Ölçme ve Değerlendirme” ile “Yazı” bölümlerinden oluşmaktadır.

“1981 Türkçe Eğitimi Programı öncelikle ‘Genel Amaçlar ve ‘Açıklamalarla’ programın çerçevesini ortaya koyar.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 12). Bu kısımlarda anlama ve anlatmanın önemine değinilmiş, çocuklara ana dili bilinci kazandırılarak Türk dilinin incelik ve güzelliklerinin öğretilmesinin gerekliliği vurgulanmış, dilin kültür aktarıcılığı görevi vurgulanarak kültürümüzün göstergesi olan edebiyat eserlerinin okunması alışkanlığının kazandırılmasının gerektiği, Türkçe dersinin bilgi değil beceri dersi olduğu, Türkçe derslerinde ezberden kaçınılması gerektiği ve Türkçe dersinin öğrenmenin temeli olduğu vurgulanmıştır.

“Programda, okuma, dinleme, izleme, sözlü anlatım, yazılı anlatım ve dil bilgisiyle ‘öğrencilere kazandırılacak davranışlar’ her sınıf seviyesine göre ayrı ayrı belirlenmiştir. Ayrıca ‘Yöntem’ başlığı altında bir Türkçe dersinin nasıl işleneceği anlatılmıştır.” (Şahin ve diğerleri, 2009: 10).

Programdaki “Yöntem”, “Araç ve Gereçler” ile “Ölçme ve Değerlendirme” bölümleri daha önceki programlarda yer almamıştır. Bu bölümler eksikliklerin giderilmesi açısından önemlidir. Ancak “1981 Programı’nda belirlenmiş olan hedef davranışların ne kadar sürede kazandırılacağı, her yaş grubuna ne kadar kelime öğretileceği gibi hususlara yer verilmemiştir.” (Calp, 2005: 30). “Özellikle öğretim konularında hemen her sınıfta benzer hedeflerin koyulması dikkati çeken bir başka durumdur. Konuların sistematik olarak ilerlemesi yerine her sınıfta benzer şeylerin söylenmesine neden olan bu karışıklık özellikle dil bilgisi konularında kendisini daha çok hissettirmektedir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006:13).

“1981 Programı’nda, 1949 Programı’nda olduğu gibi Yazı Programı’na yer verilmiştir.” (Şahin ve diğerleri, 2009: 10). “Yazı programının biraz daha ayrıntılandırıldığı program; malzeme, yöntem, konu başlıkları ve konuların hangi sırayla işleneceği, düzeltme ve değerlendirme tabloları ile diğer bölümlere oranla daha düzenlidir.” (Temizyürek ve Balcı, 2006: 14).

Bu program yerini 2004 yılında hazırlanan ve 2006-2007 öğretim yılında uygulamaya konan programa bırakmıştır.

2.3.2.8. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan farklı olarak, birinci kademe ve ikinci kademe için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Birinci kademe programı 2005-2006, İkinci kademe programı 2006-2007 öğretim yılından itibaren tüm okullarda uygulanmaya başlanmıştır.

Program, öğrenciyi eğitim öğretim süreçlerinin merkezine yerleştiren yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır.

Ders kitapları; öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı olarak düzenlenmiştir ve kitaplar tema merkezli yaklaşıma göre hazırlanmıştır.

2.4. 2005 İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSİ PROGRAMI'NA GENEL BAKIŞ

2.4.1. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nı Hazırlayan Nedenler

Ülkemizde uzun yılladır öğretim programlarında sorunlar yaşanmaktadır ve bu sorunların ortadan kaldırılabilmesi için sürekli bir arayış içerisine girilmiştir. Yaşamın her alanında yaşanan değişim ve gelişimler elbette eğitimi özellikle de dil eğitimini de etkilemektedir; çünkü dil yaşamımızın her alanındadır. Eğitimde ve dilde gerçekleşen bu değişim ve gelişimler de öğretim programlarını etkilemektedir. Ülkemizdeki öğretim programları da bu yeniliklere yabancı kalmamış, bireyleri girişimci, yaratıcı, eleştirel düşünebilen, problem çözme becerilerine sahip, millî ve kültürel değerlere bağlı, kendine güvenen kişiler olarak yetiştirmeyi amaç edinmiştir. Bu nedenle de var olan eğitim sistemini yenileme çalışmaları 2004 yılında başlamıştır ve 2006 yılında uygulamaya konulmuştur. Yeni bir program geliştirmenin nedenleri şu şekilde maddeleştirilebilir:

- Dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler.

- Eğitimde ortaya çıkan yeni yaklaşımlar.
- Öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerinde ve değerlendirme anlayışındaki değişme ve gelişmeler.
- Eğitimdeki kalite farkını ortadan kaldırarak eşitliği sağlama gerekliliği.
- Pisa, Pirls gibi uluslar arası öğrenci başarılarını ölçen sınavlarda istenilen sonuçlara ulaşılamaması.

Bu nedenlerden dolayı öğretim programı yenileme çalışmaları, 2004 yılında başlamış ve 2005 yılından itibaren aşamalı olarak uygulanmaya başlanmıştır.

2.4.2. 2005 Türkçe Programı’nın Getirdiği Yenilikler

2005 Programı hem yaklaşımı açısından hem ilköğretimin birinci ve ikinci kademesi için ayrı ayrı hazırlanması açısından hem de ders kitaplarına getirdiği yenilikler bakımından dikkat çekicidir.

“Çağımızdaki gelişmeler, bireylerin kendilerine aktarılan bilgileri aynen kabul etmeleri ve yönlendirilmeyi beklemeleri yerine, bilgiyi yorumlayarak anlamlandırmaları ve yeni bilgiler üretmelerini gerektirmektedir. Bu nedenle bireylerden bilgiyi ezberlemeleri yerine, bilgiyi anlamlandırmaları, yorumlamaları, üretmeleri ve bu becerilerini hayat boyu sürdürmeleri beklenmektedir.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 18).

Türk Millî Eğitim sisteminde uzun yıllar davranışçı yaklaşım hüküm sürmüştür. Davranışçı yaklaşımda, öğretmen sınıfın mutlak hâkimidir ve öğrenciler alıcı konumundadır, yoğun bir bilgi aktarımı söz konusudur, değerlendirme aşamasında süreç önemli değildir, yalnızca ürüne bakılır. Ancak 2005 Programı ile davranışçı yaklaşım yerine yapılandırmacı yaklaşım tercih edilmiştir. Programın getirdiği temel yenilik budur; çünkü diğer değişiklik ve yenilikler bu temele dayanılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımda ise merkezde öğrenci vardır, öğrenciler bilgiye ulaşır ve “kendine ait, özgün bilgiyi oluşturur.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 19). Yapılandırmacı yaklaşımda bilgi aktarımı değil, bilgiye ulaşma söz konusudur, değerlendirmede asıl olan süreçtir. Kısacası yapılandırmacı yaklaşımın ve 2005 Türkçe Programı’nın özü öğrenmeyi öğrenmektir.

2005 Türkçe Programı’nı diğer programlardan ayıran diğer özellik ilköğretimin birinci ve ikinci kademeleri için ayrı ayrı programlar hazırlanmış olmasıdır.

Ayrıca ilköğretimin ikinci kademesindeki ders kitaplarında da değişikliklere gidilmiştir. Öğretmenler için günlük plan yerine kullanılan öğretmen kılavuz kitabı; öğrenciler içinse yalnızca metinlerin yer aldığı ders kitabı ve ders kitabındaki metinlere ilişkin, dil becerilerine yönelik olarak hazırlanmış çalışma kitabı bulunmaktadır. Ders kitapları da tema merkezli yaklaşıma göre düzenlenmiştir.

“Tema merkezli dil eğitiminde öğretmen ve öğrenciler, belli bir konu veya metin üzerinde çalışmaktansa birkaç konu veya metni içinde barındıran bir tema çerçevesinde çalışırlar. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrendikleri yeni şeyleri anlamlı bir bağlam içinde, farklı disiplinlerden daha önce edindikleri bilgilerle ilişkilendirmelerini sağlar.” (Anders ve Pritchard, akt. Şahin ve diğerleri, 2009: 11).

Bir diğer yenilik ise ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde olmuştur. Daha önceki programlarda değerlendirme ürüne yönelik iken 2005 Programı’nda değerlendirme, yapılandırmacı yaklaşımın söylemlerine paralel olarak sürece yöneliktir. Programda üç çeşit değerlendirme yer almaktadır. Birincisi öğrencilerin hazır bulunuşluklarını belirlemeye yönelik olan değerlendirme, ikincisi öğretimin değerlendirilmesi amacıyla yönelik olan sürecin değerlendirilmesi ve son olarak da öğrencilerin başarıların belirlenmesine yönelik olarak yapılan süreç sonundaki değerlendirme. Ayrıca değerlendirme araçları olarak, performans görevi ve proje ödevleri, ürün dosyaları, tutum ölçekleri işe koşulmaktadır.

2.4.3. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Öğrenmeyi Öğrenmek

Yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkesi, öğrenmeyi öğrenmektir. Yani öğrencilere bilgi, öğretmen tarafından hazır olarak verilmez. Öğretmen, yalnızca öğrencilerin bilgiye ulaşmalarına rehberlik eder.

Öğrenmeyi öğrenme kavramına birçok eğitimci ve yazar tarafından açıklık getirilmeye çalışılmış ve öğrenmeyi öğrenme kavramının bir eğitim sistemi için gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

“Öğrenmeyi öğrenme, zengin, yeni fikir ve önerilerin bulunduğu bir öğrenme ortamında çocuklara onların gelişim sürecinde refakat etmek, onları desteklemek, onlara sadece içerikler değil, aynı zamanda beceriler, problem çözme bilgisi ve megakognitif bilgi aktarmak anlamına gelmektedir. Başka bir anlatımla öğrenmeyi öğrenme, çocukları, eleştirel düşünen bilinçli bireyler olarak yetiştirmek anlamına gelmektedir.” (Yıldız, 2003: 51).

“Eğitim ve öğretimde bugün dünya dev adımlarla ilerliyor. Eskiden sade üniversite öğrencilerinden beklenen beceriler (tenkitçi düşünebilme, yaratıcı fikir üretebilme, çözüm bulma, muhakeme yürütebilme, bilgiyi değerlendirip bir senteze varma, farklı dinleyicilerle

iletişim kurabilme, yeni beceri ve bilgi edinebilme) bugün artık Batı'da ve Japonya'da ortaöğretimde okuyanlardan bekleniyor. Onlardan manevî değerler sahibi olmaları bekleniyor." (Türkkan, 1996: 13).

" ağımızda sürekli hızlı bir tempoda artmakta olan bilgi birikimi gerçeğinden hareketle, artık okul kendini sadece bilgi aktarmakla sınırlamamalı, aynı zamanda çocukların bilgiyi kendi başlarına ne şekilde edineceklerini ve işleyeceklerini öğretmek de okulun görevleri arasında olmalıdır." (Yıldız, 2003: 47).

"Gelişen ve değişen dünyadan ülkemiz de payını almış, Batı'da ve Japonya'da ortaöğretimde beklenen davranışlar artık bizde de öğrencilerden bekleniyor. "Eğitimin, öğrenciye bilgi vermek, bilgi aktarmak, beynini bilgi deposu olarak kullanmak olduğunu sanıyorlar. Bilgi ise, kerpeten gibi,  eki  gibi, otomobil gibi, sadece kullanılacak bir araçtır. şu halde mühim olan, bilgiyi kullanmayı öğretmek ve öğrenmektir." (Türkkan, 1996: 14).

Bilgiyi kullanmayı öğretmenin yolu da yapılandırıcı eğitimden geçmektedir.

"Yapılandırıcı anlayışa göre sınıftaki etkinlikleri,  ğretmen ve öğrenciler arasındaki paylaşımın bir dizi ürünü olarak yorumlamak mümkündür. Bir  ğrenme çevresi olarak sınıf, öğrenmenin düzenlenmesi ve yönetimiyle bağlantılı olarak iki temel kavrama sahiptir. Çocuklar, öğretmenden ve diğer belli başlı elde edip oluşturduğu yeni yapılardan, bilgilerden ve ayrıca çocuklar arasında ortak olan anlayış ve yeteneklerden öğrenecektir. En önemli nokta, çocukların bu süreçte zihinsel fiziksel olarak aktif olmalarıdır." (Moyles, akt. Yaman, 2001: 13).

Yapılandırıcı yaklaşımın temsilcileri Piaget, Vgotsky ve Gestalt'tır. "Bu kuram bilişsel ve fizyolojik yaklaşımların son yıllarda üzerinde en fazla durdukları bir kuramdır." (Oktaylar, Teyfur, Koruklu, Nalçacı, Uçar, 2005: 292). Bu yaklaşımda bilgi ve beceri kazanmaktan çok, bireylerden düşünmeleri, bilgileri yapılandırmaları ve öğrenmelerinden sorumlu olmaları beklenmektedir. Yapılandırıcı yaklaşımda yapılacak çalışmalar aşamalar h lindedir: " n bilgilerin harekete geçirilmesi, yeni bilgilerin anlaşılması, bilginin yapılandırılması, bilginin uygulanması ve bilginin değerlendirilmesi." (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 19-20). Görüldüğü  zere "Yapılandırıcı yaklaşımda 'deneyim, araştırma, merak, diyalog' kavramları  ne çıkmaktadır." (Nuhoğlu, Karakuş ve Taş, 2007: 4)

Sonuç olarak, programın temelini oluşturan yapılandırıcı yaklaşım Türkçe derslerinde de işe koşulmalı, yaklaşımın getirdiği çalışmalar eksiksiz olarak yerine getirilmelidir.

2.4.4. 2005 Türkçe Öğretim Programı'nın Temel Yaklaşımı

Daha önce de belirtildiği gibi, 2005 Programı'nın temel yaklaşımı öğrenciyi eleştirel düşünmeye, problem çözme becerisine sahip olmaya, girişimci olmaya yönlendiren yapılandırmacı eğitim yaklaşımıdır. Program kılavuzunda 2005 Programı'nın yaklaşımı şu şekilde açıklanmaktadır:

“Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yaklaşım olarak, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesini, öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınmasını, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir. Bu yaklaşımın temel hedefi, öğrencinin öğretmen rehberliğinde; etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılması, öğrendiklerini aşamalı bir biçimde inşa etmesidir. Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanması, motivasyonunun sürekli olarak desteklenmesi gerekir.” (MEB, 2006: 3).

2.4.5. 2005 Türkçe Öğretim Programı'nın Yapısı

“Türkçe Dersi Öğretim Programı, “Genel Amaçlar, Temel Beceriler, Öğrenme Alanları ile Dil bilgisi ve bu öğrenme alanlarına yönelik belirlenmiş Kazanımlar, Etkinlik Örnekleri ile Açıklamalar”dan oluşmaktadır.” (MEB, 2006: 3).

2.4.6. 2005 Türkçe Öğretim Programı'nın Genel Amaçları

2005 Programı'nda temel amaçlar şu şekilde sıralanmıştır:

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

- Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
- Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
- Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
- Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
- Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
- Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık hâline getirmeleri,
- Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları,

- Hoşgörü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
- Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır. (MEB, 2006: 4).

Programın genel amaçlarına bakıldığında, öğrencilere dinleme, konuşma, yazma, okuma becerilerinin kazandırılmasının, ana dili bilinci kazandırılmasının, bilgiye ulaşma ve kullanma becerilerinin kazandırılmasının, çeşitli yollarla edindikleri bilgilere eleştirel bakış açısıyla yaklaşma becerisinin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir.

2.4.7. 2005 Türkçe Öğretim Programı'nda Temel Beceriler

Program kılavuzunda temel becerilerin yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde kazanılacağı ve öğrencilerin bu becerileri yaşamları boyunca kullanacakları belirtilmiştir ve dil becerileri sıralanmıştır: “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik.” (MEB, 2006: 5).

2.4.8. 2005 Türkçe Öğretim Programı'nda Kazanımlar

Kazanım, öğrencilerin öğretim sürecinde kazanmaları beklenen, amaçlanan hedeflerdir. “Kazanımlar, Türkçe öğretiminde her öğrenme alanı için belirlenmiş somut hedefleri ifade eder.” (Nuhoğlu, Başoğlu ve Kayganacioğlu, 2007: 10). Bu kavram 2005 Programı'nda şu şekilde yer almaktadır:

“Kazanımlar; öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır. Öğrencilerin öğrenme alanlarında gelişme sağlamaları, bu kazanımların edinilmesine bağlıdır. Dil bilgisi ve yazım ve noktalama ile ilgili kazanımlar, öğrencilerin gelişim düzeyine göre altıncı sınıftan sekizinci sınıfa doğru aşamalı olarak verilmiştir. Öğrenme alanlarına yönelik kazanımların sıralanmasında bu yaklaşım gözetilmemiştir.” (MEB, 2006: 8).

2.4.9. 2005 Türkçe Öğretim Programı'nda Etkinlikler

Etkinlikler öğretim süreci içerisinde amaçlara ulaşmak için hazırlanan öğretim durumlarıdır. Program kılavuzunda,

“Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların hayata geçirilmesi ve hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması için çeşitli etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Bu etkinlikler birer öneri niteliğindedir ve birden çok beceriye yönelik olabilir. Öğretmen, bu etkinlikleri olduğu gibi veya çeşitli değişiklikler yaparak

uygulayabilir, aynı zamanda bir ders saatinde birden fazla etkinliğe yer verilebilir. Yeni etkinlikler hazırlanır ve uygulanırken bunların hangi kazanımlara yönelik olduğuna dikkat edilmeli, ayrıca öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır.” (MEB, 2006: 8) denilmiştir.

Ayrıca etkinlikler gerçekleştirilirken programın temel yaklaşımına uygun olarak, etkinliklerin öğrenci merkezli olması gerektiği, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim hâlinde olmaları gerektiği belirtilmiştir.

2.4.10. 2005 Türkçe Öğretim Programı’nda Öğrenme ve Öğretme Süreci

Öğrenme ve öğretme süreçleri, daha önce belirlenmiş olan hedeflere ulaşmak için yapılan çalışmaların tamamını kapsamaktadır.

“Program, öğrencilere Türkçeyle ilgili bilgi ve beceri kazandırmanın yanında, onların yeni bilgi ve çözümler üretmeyi alışkanlık hâline getirmelerini de amaçlamaktadır. Bu nedenle bütün öğrenciler öğretim etkinliklerine etkin olarak katılmakta, öğretmen ise bu süreç içinde öğrenciyi yönlendiren, ona yardımcı olan ve kendisini geliştirmesinde yol gösteren bir rehber konumundadır.” (MEB, 2006: 9).

Bu bilgiler verildikten sonra öğrenme ve öğretme sürecinin nitelikleri üzerinde de durulmuştur:

“Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin etkinliklere istekle katılmaları, ilgi ve dikkatlerini canlı tutmaları, kendilerini tarafsız gözle değerlendirebilmeleri ancak öğrendiklerini hayata aktarabilmeleriyle mümkün olacaktır. Bu nedenle bütün öğretim süreçlerinin hayata dönük olması amaçlanmış, değerlendirmede tutum ve davranışlardaki gelişmeler de dikkate alınmıştır.” (MEB, 2006: 9).

2.4.11. 2005 Türkçe Öğretim Programı’nda Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme, bir değişkenin niceliğini saptama ve sayısal olarak belirtme işidir. Değerlendirme ise ölçme sonuçlarına göre varılan yargılardır. “Ölçme basit olarak, ölçülen niteliklerin aralarındaki ilişkileri koruyacak şekilde bu niteliklere sayı veya sembollerin atanması işlemi olarak tanımlanabilir.” (Tan ve Erdoğan, 2001: 137). Değerlendirme ise, “Ölçümlerin ölçüt veya ölçütlerle kıyaslanarak bir karara varma işidir.” (Tan ve Erdoğan, 2001: 138). “Bir dersin öğretiminde öğrencilerin belirlenen programın hedefine ulaşip ulaşmadıkları ölçme-değerlendirme ile ortaya konulmaktadır.” (Demirel ve Şahinel, 2006: 134). “Eğitim ve öğretim etkinliklerinin en önemli öğelerinden birisi de değerlendirmedir.... Değerlendirmenin temel amacı sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak ve buna dayanarak sistemdeki eksiklerin tamamlanmasını ve yanlışların düzeltilmesini; kısaca sistemin onarılmasını

sağlar.” (Yıldız ve diğerleri, 2008: 355). Ancak “Kazanımların değerlendirilmesine yönelik olarak kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin doğru, tutarlı, geçerli ve sonraki öğrenme süreçlerini de olumlu önde etkileyen bir nitelikte olması gerekir.” (Özbay, 2007: 155).

Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, yalnızca not vermek, öğrencinin dersten geçmesine ya da kalmasına karar vermek olarak görülmemelidir; çünkü ölçme ve değerlendirme etkinlikleri bu işlevinin yanında eğitim öğretim ortamlarının, yöntemlerinin de etkiliğini ortaya koyar. “Ölçme ve değerlendirme, sadece not vermek değil öğrencilerin ve sınıfın eksik yönlerini anlamak ve tamamlamak amacını da güder. Sürekli bir ölçme ve değerlendirme, daha iyi yetiştirmeye yardımcı olur. (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1995: 123). 2005 Programı’nda “Türkçe dersinin öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamaları üç boyutta ele alınabilir. Bunlar öğretimin başında, öğretim sürecinde ve sonunda yapılacak değerlendirmelerdir.” (MEB, 2006: 214) denilmiş ve daha sonra da bu kavramlar açıklanmıştır. Öğretimin başındaki değerlendirmeye öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmenin, öğretim sürecindeki değerlendirmeye öğretimin değerlendirilmesi ve öğrenme eksiklerinin belirlenmesinin, öğretim sürecinin sonunda yapılan değerlendirmeye de süreç sonundaki öğrenci başarılarının ölçülmesinin amaçlandığı belirtilmiştir.

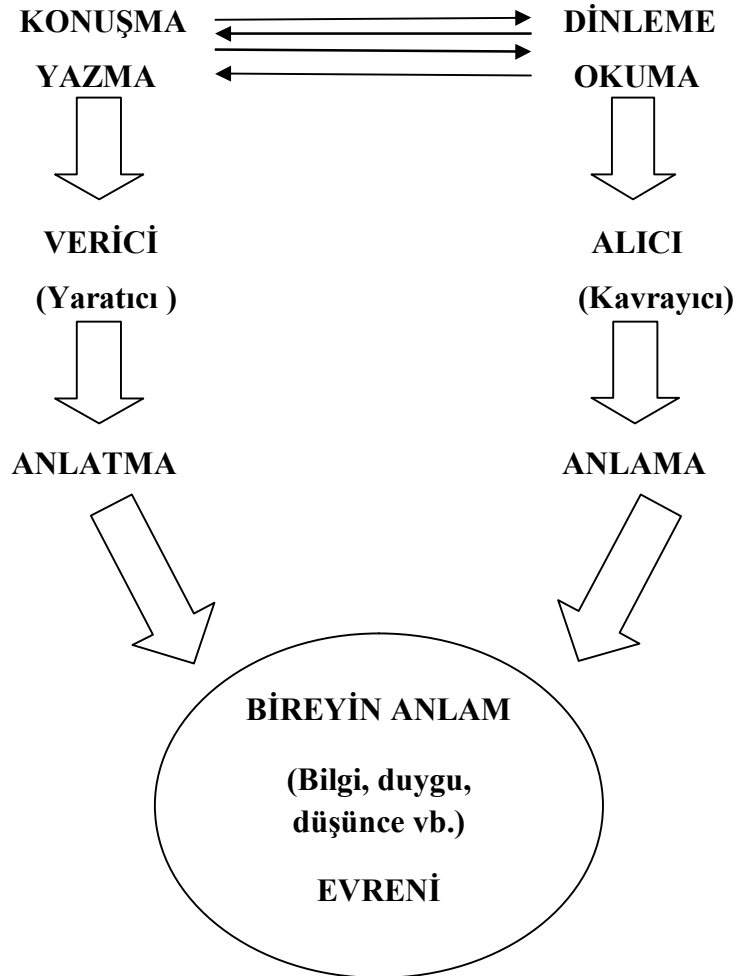
2.4.12. 2005 Türkçe Öğretim Programı’nın Öğrenme Alanları

Bireylere ana dili öğretimi yapılırken, bireylerin anlama ve anlatma becerilerinin kazandırılması temel amaçtır. “Ana dili öğretiminde, ... okuma, konuşma, yazma ve dinleme gibi dil becerilerinin tümünün bir denge içerisinde geliştirilmesi amaçlanır. Çünkü bu dört etkinlik alanının ilişkileri öğretimin amaçlarını kuşatır. Bunlar, pek çok ortak noktaları bulunmakla birlikte, kendilerine özgü nitelikleri de olan etkinliklerdir.” (Sever, 2004: 27). Bunlardan okuma ve dinleme anlama becerisine, konuşma ve yazma ise anlatma becerisine yöneliktir. Bu becerilerin herhangi birisinin kazanılmasında eksiklikler olduğunda diğer beceriler de bundan olumsuz etkilenecektir. “Her becerinin birlikte ele alındığı tümleşik dil becerilerini geliştirmek dil öğretim sürecinin temelini oluşturmaktadır.” (Demirel ve Şahinel, 2006: 72).

“Bireyin ana diliyle doğru, açık ve etkili bir iletişim gerçekleştirmesi bu dört becerinin bütünsellik içinde gelişmesine bağlıdır. Çünkü birinin gelişimi ötekini gelişimine de katkı sağlar. Sözelimi okuduğunu anlama becerisindeki gelişme sözcük dağarcığını zenginleştirmekte; bu durum çocuğun yazma ve konuşma becerilerini de etkileyerek onun daha iyi yazabilmesi ve konuşabilmesini sağlamaktadır. Dilin bu beceri alanlarındaki gelişme ise, dinlediğini anlamayı ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.” (Sever, 2004: 28).

Bu beceriler arasındaki ardışıklık ilişkisine bakıldığında ise önce anlamaya yönelik olan okuma ve dinleme becerilerinin gelişmesi, daha sonra ise anlatma becerisine yönelik olan konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesi gerekmektedir. Çünkü bir şeyler anlatabilmek için yeterli bilgi birikimine sahip olmak gereklidir. “... Türkçe öğretiminde anlatabilmenin yolu önce anlamadan geçmektedir. Anlama ise bir dizi dinleme ve okumayı gerekli kılmaktadır. Ancak bu işlemlerin sonunda anlatabilme gündeme gelmektedir.” (Cemiloğlu, 2009: 69). Sever’e göre ana dili öğretiminin etkinlik alanları şu şekilde etkileşim içerisinde (Sever, 2004: 27):

Şekil 2. Ana dili Öğretiminin Etkinlik Alanları



Şekil 2’de de görüldüğü gibi ana dili öğretim sürecinde birey, konuşma ve yazma etkinliklerinde “verici” konumunda; dinleme ve okuma becerilerinde ise “alıcı” konumundadır. Daha sonra ise bu anlama ve anlatma etkinlikleriyle bireyin anlam evreni oluşmaktadır. 2005 Programı’nda ise “Türkçe Dersi Öğretim Programı, ‘okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir.” (MEB, 2006: 5) denilmiştir. Bu öğrenme alanları içerisinde dil bilgisinin işlevi ise temel dil becerilerinin, Türkçenin kurallarına uygun, sistemli bir şekilde gelişmesini sağlamaktır.

2.4.12.1. Dinleme/ İzleme

Dinleme, anlatılanların duyu organları yoluyla işitilmesi ve anlamlandırılması işidir. “Dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup, verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir.” (MEB, 2006: 5). “Dinleme, işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak biçiminde tanımlanabilir.” (Sever, 2004: 10). “Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir.” (Demirel ve Şahinel, 2006: 72). “Dinleme, işitilenlerin ön bilgilerle karşılanarak zihinsel ve bilinçli bir çaba ile anlamlandırma işidir.” (Calp, 2010: 61).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere dinleme, sadece kulağımıza gelen sesleri duymak değil; duyduklarımızı zihinsel süreçlerle anlamlandırmaktır. Kısacası işitme ve dinleme birbirlerinden farklı kavramlardır. “Dinleme işitmekten ayrı, ruhsal bir olaydır; işittiğini anlamak amacıyla dikkat harcamak ve bir sonuç çıkarmak için konuşmayı izlemektir.” (Göğüş, 1978: 228). Hatta sadece dinlemek ve anlamlandırmak da yetmemekte Demirel ve Şahinel’in de belirttiği gibi uyarana tepkide bulunabilecek durumda olmak gereklidir. “İşitme istek dışı da olabilir; ancak dinleme amaçlı bir davranıştır. İşitme, dinleme sürecinin bir ögesidir. (Akyol, 2006: 2).

Dinleme, bireylerin yaşamlarında kazandıkları ilk dil becerisi ve yaşamı boyunca da en çok kullanacağı beceridir. Bireylerin sosyal hayatlarındaki ilişkilerinin çoğu konuşma ve dinlemeye dayanır, çevremizdekilere bir şeyler söyler

ve onların söylediklerini dinleriz. Bu beceri, doğumdan itibaren doğal yollarla kazanılır ve öğrenim hayatına başlayana kadar bireyin tek ve en önemli öğrenme yoludur. “Özellikle küçük yaşlardaki anlamaların ve eğitsel çalışmaların çoğu dinlemeye dayanır. Masal, hikâye dinleme gibi.” (Yıldız ve diğerleri, 2008: 180). Buna rağmen “İlköğretimde en fazla ihmal edilen hususlardan birisi dinleme eğitimidir.” (Akyol, 2006: 1). Birey doğumdan itibaren dinleme becerisi edinmeye başladığı için bireyin bu beceriyi kazanmış olduğu düşünülür ve dinleme becerisine gereken önem verilmez.

“Ancak, edinilen bu beceriler, öğrencileri dinlediklerini anlayan, ayıran değerlendiren kişiler hâline getirmez. Bu nedenle öğrencileri dinlediklerini anlamaya, ayırmaya, eleştirip değerlendirmeye götürecek beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasında ana dili öğretimine büyük sorumluluklar düşmektedir.” (Sever, 2004: 11).

Kişiler bilgiyi elde etmede okuma ve dinleme becerilerini kullanırlar. Bizim ülkemizde olduğu gibi okur oranının çok düşük olduğu ülkelerde ise bilgi edinmenin yolu sadece dinlemektir. Böyle toplumlarda, toplumun büyük bir kesimi edindiği bilgileri radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçları aracılığıyla kazanmakta ve zamanının büyük bir kısmını bu araçları dinlemek ya da izlemekle geçirmektedir. İşte bu aşamada etkili ve işlevsel bir dinleme becerisine sahip olmak önem kazanmaktadır.

Yaşamın her safhasında olduğu gibi eğitim öğretim etkinliklerinde de dinleme çok önemli bir beceridir; çünkü ülkemiz şartları göz önüne alındığında sınıfların kalabalık olması, teknolojik imkânların yetersizliği, öğretmenlerin teknolojik araçlardan yeterince faydalanmamaları gibi sorunlar göze çarpmaktadır. Ayrıca “Öğretmenlerin en çok kullandığı yöntemler arasında ‘anlatma’ (takrir) ilk sırayı alır.” (Özbay; 2007: 48). Bu nedenlerle öğretmenlerin sınıflardaki etkililiği devam etmektedir; yani öğrencilerimizin büyük bir çoğunluğu öğretmenini dinlemekte, okulda edindikleri bilgileri dinleme becerisine bağlı olarak elde etmektedirler.

Bu kadar önemli olmasına rağmen “Birçok davranış gibi dinleme de göz ardı edilen davranışlar arasındadır.” (Özbay, 2007: 47). Her beceri gibi dinleme becerisi de yaparak ve yaşayarak kazanılabilir. Öğrencilere, bilgi edinmede dinleme becerisinin rolü anlatılmalı ve dinleme çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Dinleme becerisi kazandırmada dikkat edilecek husus, “Birinci sınıftan başlayarak öğrencilere dinleme beceri ve alışkanlığı kazandırma sürecinin temel ilkesi, bu becerinin

edinilmesine yönelik çalışmaların diğer dilsel becerilerin (konuşma, okuma, yazma) kazandırılması etkinlikleriyle bütünleştirilmesi olmalıdır.” (Sever, 2004: 11).

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Kılavuzu’nda “Bu becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir.” (MEB, 2006: 5) denilmiştir.

Ayrıca bu becerinin amaçları da şu şekilde ifade edilmiştir: “Programın bu bölümü ‘dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümleme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma amaçlarından oluşmaktadır.” (MEB, 2006: 5). Bu amaçları gerçekleştirmek üzere her amaca özel olarak kazanımlara da yer verilmiştir.

“Dinleme/izleme kurallarını uygulama” amacına yönelik 5 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.
- Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler.
- Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır.
- Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.

“Dinleneni/izleneni anlama ve çözümleme” amacına yönelik olarak 25 kazanım yer almaktadır. Bu kazanımlar şunlardır:

- Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
- Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
- Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
- Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.
- Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.
- Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur.
- Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
- Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorular oluşturur.

- Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.
- Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
- Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.
- Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
- Dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
- İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin başlığı/adı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
- Dinlediği/izlediği metne farklı başlıklar bulur.
- Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri/izledikleri arasında ilgi kurar.
- Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
- Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.
- Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
- Dinlediği/izlediği kişi, konu ya da metnin yazarı/şairi hakkında bilgi edinir.

“Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme” amacına yönelik olarak 3 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Dinlediklerini/izlediklerini içerik yönünden değerlendirir.
- Dinlediği/izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.

“Söz varlığını zenginleştirme” amacına yönelik olarak 6 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
- Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
- Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır.
- Şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler.

- Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

“Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma” amacına yönelik olarak 4 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Yaşına ve seviyesine uygun sanat ve bilim etkinliklerine dinleyici/izleyici olarak katılır.
- Şiir, hikâye, masal dinletilerine katılır.
- Çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olanlarını takip eder.
- Kaset, CD, film vb. kaynaklardan kişisel arşiv oluşturur.

Yöntem ve Teknikler başlığı altında dinleme çeşitleri sıralanmış, bunların amaçlarına ve uygulama örneklerine yer verilmiştir. 2005 İlköğretim Türkçe Programı’nda yer alan dinleme çeşitleri şunlardır: “Katılımlı dinleme, katılımsız dinleme/izleme, not alarak dinleme/izleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme, yaratıcı dinleme/izleme, seçici dinleme/izleme, eleştirel dinleme/izleme.” (MEB, 2006: 62-63).

2.4.12.2. Konuşma

Konuşma, sesletme organları aracılığıyla duygu ve düşüncelerin karşı tarafa aktarılmasıdır. “Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçtır.” (MEB, 2006: 6). “Konuşma, duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözlü bildirilmesidir.” (Sever, 2004: 22). “Konuşma, düşüncelerin, görüşlerin, bilgilerin, olayların, duyulanların sözlü olarak karşı tarafa anlatılmasıdır.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 188). “Konuşma, zihin ve kas gücünün devreye girdiği psiko-motor bir yetenek; insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en etkili bir araçtır.” (Calp, 2010: 191). “Konuşma; duygu, düşünce ve isteklerin seslendirilmesidir.” (Ünalan, 2006: 89).

Konuşma da dinleme gibi okul öncesinde edinilen bir beceridir ve yine en çok kullandığımız dil becerilerinden biridir. Çevremizdeki insanlarla iletişim kurmak,

onlarla paylaşımda bulunmak istediğimizde ilk başvurduğumuz beceri konuşma becerisidir. “İnsanların en önemli araçlarından anlaşma, büyük ölçüde konuşmaya dayanmaktadır.” (Calp, 2010: 191). “Çağımızdaki toplumsal yaşayış, demokratik sistem, başkalarını anlama kadar kendimizi anlatmamızı da zorunlu kılmaktadır. Bunun içindir ki ana dili derslerinde çocuklara her şeyden önce doğru ve düzgün konuşma beceri ve alışkanlığı kazandırmak gerekmektedir.” (Özbay, 2007: 98-99).

Konuşmanın dört niteliği vardır: Konuşma ve ses dalgalarının yayılmasıyla ilgili olan fiziksel nitelik, insan bedeniyle (akciğer, ses telleri vb.leri) ilgili olan fizyolojik nitelik, insanların anlamlandırmasıyla ilgili olan psikolojik nitelik ve insanların iletişim aracı olması yönüyle de toplumsal nitelik.

Konuşma becerisinde amaç, yalnızca insanlarla iletişim kurmak için yetecek kadar konuşma becerisi kazanmak değildir; çünkü her birey doğumundan itibaren yakın çevresi aracılığıyla konuşma becerisini kazanır ve yaşamı boyunca bu beceriyi kullanır. Asıl amaç, bireylerin duygu ve düşüncelerini eksiksiz biçimde, doğru seslendirmelerle, kurallara uygun bir biçimde karşı taraf aktarmalarını sağlamaktır.

Konuşma eğitim ve öğretim faaliyetlerinin de temelinde yer alır. Öğretmen-öğrenci arasındaki bilgi alışverişi, açıklama, anlatma, değerlendirme en çok konuşma aracılığıyla yapılır.” (Özbay, 2007: 100). Bu nedenle, “İlköğretim okulları da doğumdan kısa bir süre sonra ve okuma yazmadan önce kazanılan bu becerinin geliştirilmesi ve etkili bir iletişim aracı olarak kullanılması açısından önemli bir yere sahiptir.” (Akyol, 2006: 21).

Konuşma becerisi kazandırmada en çok karşılaşılan yetersizlikler, “Seslendirme/Söyleme/Duyurma yetersizlikleri, kavrama eksikliği, çekingenlik, gereksiz beden hareketleri yapma, yerel ağız kullanımı, anlatım yetersizliği, kural bilmeme/kurala uymama/gereksiz söz söyleme, dağınık konuşma ve kekemelik, pelteklik gibi konuşma bozukluklarıdır. (Yıldız ve diğerleri, 2008: 157-158-159). Bu sorunları giderebilmek için, dinleme becerisinden faydalanılabilir; çünkü dinleme ve konuşma becerileri birbirlerini besleyen becerilerdir. “Konuşma, dinleme ile doğrudan bağlantılıdır. Çocuklar önce yakın çevrelerindeki kişilerin konuşmalarını taklit ederler. Daha sonra hem bireysel hem de toplumsal deneyimleriyle konuşma becerisini geliştirirler. (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 191). İşte tam bu noktada öğretmene önemli görevler düşmektedir; öğretmen en başta konuşmalarıyla

öğrencilere model olmalı, daha sonra da konuşma becerisi kazandırma konusunda zengin bir ortam oluşturmalıdır. “Okulların sözlü anlatımdaki görevi; çocukların edindikleri ana dilini geliştirmek, belli bir düzen içinde hatalarını düzelterek onlara ana dilin yapı ve işleyişini sezdirmektir.” (Calp, 2010: 202).

Öncelikle, “Öğretmen, öğrencilerin hiçbir çekingenlik duymadan, duygu ve düşüncelerini serbestçe anlatabildikleri ortamlar hazırlamalıdır.” (Ünal, 2006: 90). Eğer öğrenme öğretme ortamında böyle bir ortam sağlanabilirse, yapılacak bütün çalışmalar da sağlıklı olacaktır.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, “Konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.” (MEB, 2006: 6). Bu amaçlara yönelik olarak da “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir.

“Konuşma kurallarını uygulama” amacına yönelik olarak 13 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.
- Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- Standart Türkçe ile konuşur.
- Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
- Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.
- Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur.
- Konuşmasında nezaket kurallarını uyar.
- Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
- Konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
- Tekrara düşmeden konuşur.

- Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.

“Sesini ve beden dilini etkili kullanma” amacına yönelik olarak 9 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Konuşurken nefesini ayarlar.
- İşitilebilir bir sesle konuşur.
- Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.
- Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
- Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.
- Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
- Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.
- Dinleyicilerle göz teması kurar.

“Hazırlıklı konuşmalar yapma” amacına yönelik olarak 12 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.
- Konuşma metni hazırlar.
- Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.
- Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.
- Konunun özelliğine uygun düşüncüyü geliştirme yollarını kullanır.
- Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
- Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.
- Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.
- Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.
- Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.
- Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.
- Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.

“Kendi konuşmasını değerlendirme” amacına yönelik olarak 4 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.
- Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir.
- Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.

“Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amacına yönelik olarak 4 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
- Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.
- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
- Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

Yöntem ve Teknikler başlığı altında konuşma çeşitleri sıralanmış, bunların amaçlarına ve uygulama örneklerine yer verilmiştir. 2005 İlköğretim Türkçe Programı’nda yer alan konuşma çeşitleri şunlardır: “İkna etme, eleştirel konuşma, katılımlı konuşma, tartışma, kendisini karşısındakinin yerine koyarak konuşma, güdümlü konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, serbest konuşma, yaratıcı konuşma, hafızada tutma tekniği.” (MEB, 2006: 64-65).

2.4.12.3. Okuma

Okuma, yazılı işaretlerin çeşitli duyu organlarıyla algılanarak zihinsel süreçler sonucunda kavranması ve yorumlanabilmesidir. “Okuma, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 70). “Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir.” (MEB, 2006: 6). Okuma, dil becerilerinde anlama becerisinin kapsamına girmektedir. Yani, kişi okuma esnasında alıcı konumundadır. Bu nedenle de kişilerin okuma eylemini gerçekleştirirken pasif konumda oldukları söylenmektedir. Aslında bireyler okurken sadece alıcı konumundadırlar, pasif değildirler; çünkü okuma esnasında kişi metnin yazarıyla iletişime girer, söylediklerini anlamaya çalışır, yorumlar, eleştirirler. Bu da kişinin okuma eyleminde zihinsel açıdan etkin olduğu; pasif olmadığı, sadece alıcı konumunda olduğu anlamına gelmektedir. “Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir.” (Şahin ve diğerleri, 2009: 15).

Teknolojinin gelişmesiyle bilgiyi yayma ve elde etme biçimleri farklılaşmıştır; ancak bu okumanın değerini azaltamamıştır. Öğrenmede temel olan unsur okumadır; çünkü sosyal yaşam açısından bakıldığında basılı olan bilgilere daha çok güvenir, öğrenme öğretme etkinliği olarak değerlendirildiğinde ise okullarımızda, tüm derslerde temel eğitim öğretim aracı kitaplardır. Bu da demek oluyor ki etkili bir okuma becerisi kazanan birey, hem sosyal hayatında hem de öğrenim hayatında başarılı olacaktır. Ülkelerin gelişmişlik durumlarına bakılırken de okur oranı, önemli bir pay teşkil etmektedir. Ülkemizde okuryazar oranı yeterli görülse de okur oranı açısından çok çok gerilerde kaldığımız aşikârdır. Okuma becerisi ve alışkanlığı da ilköğretim çağında kazanılan bir beceridir. Bu nedenle okuma becerisi kazandırma konusunda Türkçe öğretim programlarına ve bu programın uygulayıcılarına büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'na bakıldığında, “Okuma öğrenme alanıyla, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri” nin amaç olarak belirlendiği görülmektedir. (MEB, 2006: 6). Ayrıca programda bu amaçlara yönelik olarak “okuma kuralları, okuma metinlerinin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık hâline dönüştürülmesi” ne yönelik olarak çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir.

“Okuma kurallarını uygulama” amacına yönelik olarak 5 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
- Akıcı biçimde okur.
- Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
- Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

“Okuduğu metni anlama ve çözümleme” amacına yönelik olarak 31 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.

- Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
- Metnin konusunu belirler.
- Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
- Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.
- Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
- Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
- Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
- Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
- Okuduklarındaki özne ve nesne yargıları ayırt eder.
- Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
- Metne ilişkin sorulara cevap verir.
- Metne ilişkin sorular oluşturur.
- Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
- Metnin planını kavrar.
- Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
- Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
- Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
- Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
- Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
- Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
- Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
- Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
- Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
- Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.
- Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
- Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
- Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
- Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

- Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

“Okuduğu metni değerlendirme” amacına yönelik olarak 2 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Metni içerik yönünden değerlendirir.

“Söz varlığını zenginleştirme” amacına yönelik olarak 4 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
- Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
- Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

“Okuma alışkanlığı kazanma” amacına yönelik olarak 9 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Okuma planı yapar.
- Farklı türlerde metinler okur.
- Süreli yayınları takip eder.
- Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur.
- Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.
- Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.
- Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.
- Ailesi ile okuma saatleri düzenler.
- Beğendiği kısa yazıları ezberler.

Yöntem ve Teknikler başlığı altında okuma çeşitleri sıralanmış, sıralanan okuma çeşitlerinin amaçlarına ve uygulama örneklerine yer verilmiştir. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programı’nda yer alan okuma çeşitleri şunlardır: “Sessiz okuma, sesli okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, söz korusu, okuma tiyatrosu, metinlerle ilişkilendirme, tartışarak okuma, eleştirel okuma.” (MEB, 2006: 66-69).

2.4.12.4. Yazma

Yazma, duygularımızı, düşüncelerimizi, hayallerimizi, yaşadıklarımızı ve şahit olduğumuz olayları yazılı olarak anlatmaktır. “Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir.” (MEB, 2006: 7). Yazma, dil becerilerinde anlatma becerisinin kapsamında yer almaktadır. Yaşamda ilk kazanılan beceri dinleme, onu takiben dinlenenler yoluyla konuşma, öğrenim hayatına başlandığında okuma ve en son olarak da yazma becerisini kazanılır. Ama daha önce de belirttiğimiz gibi öğrenim hayatına başlanılana kadar edinilen dinleme ve konuşma becerileri doğal yolla edinildiği için okulda çeşitli yöntemlerle geliştirilir. Okuma ve yazma becerileri ise öğrenim hayatına başlandığında tanışılan becerilerdir, tamamen okullarda kazanılırlar.

Yazma becerisi de bireyin sosyal hayatında önemli bir yere sahiptir; çünkü hayatın her aşamasında yazma vardır. Öğrenim hayatında Türkçe derslerinin dışında diğer derslerde de yazma becerisinden faydalanılır. Öğrenim hayatı sonlanıp iş hayatı başladığında da durum farklı değildir. Dilekçeler, iş mektupları vb.leri hep yazma becerisine dayanmaktadır.

Diğer dil becerilerinde de olduğu gibi yazmayı öğrenmek ile anlamlı bir metin oluşturabilmek birbirinden tamamen farklıdır. “... Yazma alanında da öğretim sürecini iki ayrı aşamada düşünmek gerekir. Kazanım ve geliştirme.” (Akyol, 2006: 93). Bireyler ilköğretime başladıklarında, önce okumayı sonra da yazmayı öğrenirler. “Yazma becerisi aynı zamanda okuma becerisini içerir. Buna göre okumayı bilmeyen bir kimse yazmasını da bilemez.” (Alperen, 2001: 26). Daha ileri aşamalarda ise bireylerden “... Düşünmeyi iletme aracı olan kelimelerin belirli bir düzen içerisinde cümlelere, cümlelerin paragraflara, paragrafların paragraf üstü birimlere dönüştürülmesi...” (Ünalan, 2006: 99) beklenir. Yani, 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programı’nda da amaç olarak belirlendiği gibi öğrencilerin, “Duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri” (MEB, 2006: 7) gereklidir.

Yazma becerisi de diğer beceriler gibi geliştirilebilir bir niteliğe sahiptir. Bu beceriyi geliştirmek için ilk olarak konuşma becerisinden faydalanılabilir. “İyi konuşan iyi yazar” gibi bir genelleme yapılması doğru olmaz; ancak konuşma ve yazma becerilerinin ilişkisi de yadsınamaz; çünkü her ikisi de dilin anlatma becerisini ifade etmektedir ve doğal olarak aralarında bir ilişki vardır. Nitelikli bir konuşma becerisi kazanmış birisine yazma becerisi kazandırmak hiç kuşkusuz daha kolay olacaktır.

Yazma becerisinin, konuşma becerisinden temel farkı, konuşmada, belli bir dereceye kadar, ölçünlü dilden farklılaşma olabilse de yazma becerisinde böyle bir durum söz konusu değildir. Konuşma esnasında, konuşmanın bütünü kavranmaya çalışılır; ama yazma esnasında sözcüklerin tek tek incelendiği olur. Yazma becerisinin konuşma becerisinden bir diğer farkı da “Yazı, konuşmadaki ses, vurgu, yüz, el-kol ve beden im ve devinimlerinin anlatım olanaklarından yoksundur.” (Göğüş, 1978: 235). Yani, konuşma becerisinde beden dili kullanılır; ancak yazma becerisinde bu mümkün değildir.

Yazma becerisini geliştirebilmek için yapılacak en önemli işlerden biri de bol bol yazdırmaktır; çünkü yazma becerisi kolay kolay kazanılmaz, uzun bir süreç gerektirir. Yazma çalışmaları yapılırken de yaşanan ya da tanık olunan olayların yazma çalışmalarına konu edilmesi daha faydalı olacaktır. Birey olayı yaşadığı ya da tanık olduğu için daha kolay yazıya dökebilecektir. Ayrıca, yazma çalışmalarında aşamalılık ilkesi göz önünde bulundurulmalı, yazma çalışmaları süreyle ya da uzunlukla sınırlandırılmamalı, kişisel kelime servetini artırıcı çalışmalara yer verilmelidir. “Yazılı ve sözlü anlatım becerisi kazandırma eğitimi ile kişisel kelime servetini artırma çalışmalarını birlikte düşünmek gerekir. Çünkü konuşmak ve yazmak, bir dili aktif olarak kullanmak demektir.” (Demir, 2006).

Yazma çalışmaları değerlendirilirken de hem biçim hem içerik hem de dil bilgisi göz önüne alınmalıdır. Yani çalışmalar değerlendirilirken kâğıt ve sayfa düzeni gibi, belli bir anlatım biçimini belirleme, düşünceyi geliştirme yollarını kullanma, yazıyı bir ana fikir etrafında planlama gibi, kullanılan kelime ve cümlelerin tam ve eksiksiz olması gibi yönlerden değerlendirilmesi gereklidir. Bu düzeltmeler mutlaka öğrencilere yaptırılmalıdır. Daha sonra da ürün öğretmen tarafından incelemeli ve öğrencilere dönütler verilmelidir.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, yazma beceri ve alışkanlığı kazandırılmasının amaçları sıralanmış ve daha sonra da bu amaçlara ulaşabilmek için “Yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını uygulama” (MEB, 2006: 7) etkinlik ve kazanımlarına yer verildiği belirtilmiştir.

“Yazma kurallarını uygulama” amacına yönelik olarak 11 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder.
- Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı”yla yazar.
- Elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar.
- Standart Türkçe ile yazar.
- Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
- Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.
- Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
- Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
- Tekrara düşmeden yazar.
- Yazım ve noktalama kurallarına uyar.

“Planlı yazma” amacına uygun olarak 12 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Yazma konusu hakkında araştırma yapar.
- Yazacaklarının taslağını oluşturur.
- Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.
- Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler.
- Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.
- Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
- Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.
- Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.

- Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.
- Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur.
- Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler.
- Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.

“Farklı türlerde metinler yazma” amacına yönelik olarak 4 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Olay yazıları yazar.
- Düşünce yazıları yazar.
- Bildirme yazıları yazar.
- Şiir yazar.

“Kendi yazdıklarını değerlendirme” amacına yönelik olarak 3 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir.
- Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.

“Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amacına yönelik olarak 10 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.
- Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.
- İlgi alanına göre yazar.
- Şiir defteri tutar.
- Günlük tutar.
- Beğendiği sözleri, metinleri ve şiirleri derler.
- Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar.
- Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.
- Yazdıklarından arşiv oluşturur.
- Yazma yarışmalarına katılır.

“Yazım ve noktala kurallarını uygulama” amacına yönelik olarak 2 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Yazım kurallarını kavrayarak uygular.

- Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.

Yöntem ve Teknikler başlığı altında yazma çeşitleri sıralanmış, sıralanan yazma çeşitlerinin amaçlarına ve uygulama örneklerine yer verilmiştir. 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yazma çeşitleri şunlardır: “Not alma, özet çıkarma, boşluk doldurma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, yaratıcı yazma, metin tamamlama, tahminde bulunma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma, grup olarak yazma, eleştirel yazma.” (MEB, 2006: 70-72).

2.4.12.5. Dil Bilgisi

Dil bilgisi, dört temel beceriyi destekleyen, onları tamamlayan ve düzenli hâle getiren kurallar bütünüdür. Zeynep Korkmaz, Gramer Terimleri Sözlüğü isimli eserinde, dil bilgisini şu şekilde tanımlamaktadır: “Çeşitli düzeydeki okullarda, Türkçenin ses, şekil ve cümle yapısı ile cümlelerin öğeleri arasındaki anlam ilişkilerini öğreten bilgi dalı; bu bilgileri veren dersin ve kitapların adı.” (Korkmaz, 2003: 68). Dil bilgisi için bir dilin anayasasıdır denilebilir. Dilin kurallarını ortaya koyar, dili bir düzene sokar. Birey konuşma ve dinleme becerilerinde olduğu gibi belli kuralları öğrenmiş olarak öğrenimine başlamaktadır. Çocuğun yanlış adlandırmaları, yanlış veya eksik söylenen sözcükleri ailesi tarafından düzeltilir. Bu da çocuğun dilin bazı kuralları olduğunu anlamasını sağlar.

Dil bilgisi öğretiminde bugüne kadar yapılan en büyük yanlış, dil bilgisinin doğru konuşma ve yazmada bir araç olduğunun göz ardı edilerek, dil bilgisini bir amaç hâline getirmektir. Oysa dil bilgisi bir amaç değil, dilin anlama ve anlatma etkinliklerini düzenleyen bir araçtır.

Yerleşmiş bir diğer yanlış ise dil bilgisi öğretimini kural öğretimi olarak görmektir. “Yapılandırıcı yaklaşıma göre dil bilgisi öğretimi anlamak ve anlamı aktarmak için yapılmalıdır.” (Yaman, 2011: 14). Yani dil bilgisi her ne kadar kurallar bütünü olsa da temel amacı anlama ve anlatmayı sağlamaktır. Bunun için de öğrencilere dil bilgisi öğretimi yapılırken kuru ve soyut tanımlardan kaçınılmalı, dil bilgisi öğretimi uygulamalı olarak kuralların sezdirilmesi şeklinde yapılmalıdır. Unutulmamalıdır ki Türkçe dersi, bilgi değil beceri dersidir.

“Öğrenci açısından Türkçenin yapısını oluşturan ve işleyiş kurallarını tanımlayan bilgilere sahip olmak oldukça önemlidir ancak daha da önemli olan bu kuralların, konuşma, yazma, dinlemeyle ilgili dil etkinliklerinde uygulanmasıdır.” (Özbay, 2007: 145). Örneğin dil bilgisinde yapım ekleri konusu işlenecekse, bu konuda öğrencilerin yazma çalışmalarında yazdıkları metinlerden faydalanılabilir. Aynı şekilde konuşma etkinliği gerçekleştirilirken, yapıcı ve olumlu bir şekilde öğrencinin konuşmasındaki dil yanlışları düzeltilebilir.

Türkçe dersinin ana materyali kitaplar, dolayısıyla da metinlerdir. Bu nedenle dil bilgisi öğretimi yapılırken bu durum göz önünde bulundurulmalı, dil bilgisi çalışmaları metinler aracılığıyla yapılmalıdır. Ayrıca “Dil bilgisi gözlemleri, alıştırmalar yapay örnekler üzerinde yaptırılmamalıdır. Seçkin yazarların eserlerinden alınan parçalar, konuşmalarda geçen sözler incelenecek örnekleri oluşturmalıdır.” (Demirel ve Şahinel, 2006: 128).

Ülkemizde dil bilgisi çeşitli öğretim kurumlarına girebilmek için yapılan sınavlara yönelik çalışmalarımız gibi algılanmaktadır. Öğrencilere durumun böyle olmadığı, dil bilgisi öğretiminin amacının bu kadar sığ düşünölemeyeceğı; dil bilgisi öğretiminin duygu ve düşönceleri, eksiksiz ve güzel bir biçimde aktarabilmek için gerekli olduğı kavratılmalıdır.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda dil bilgisi, “Bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünüdür.” (MEB, 2006: 7) şeklinde tanımlanmıştır ve “... Dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları” (MEB, 2006: 7) amaç olarak belirlenmiştir.

Dil bilgisine yönelik amaçlar her sınıf seviyesine göre farklı farklı belirlenmiştir.

1.4.12.5.1. 6. Sınıflara Yönelik Kazanımlar

“Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 7 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Kök ve eki kavrar.
- İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder.
- Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder.

- Gövdeyi kavrar.
- Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar.
- Birleşik kelimeyi kavrar.
- Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.

“Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 9 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Hâl eklerinin işlevlerini kavrar.
- İyelik eklerinin işlevlerini kavrar.
- İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.
- Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.
- Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar; bu kelimeleri işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.

1.4.12.5.2. 7. Sınıflara Yönelik Kazanımlar

“Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 8 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Fiillerin anlam özelliklerini kavrar.
- Kip ve çekimli fiili kavrar.
- Bildirme kipleriyle dilek kiplerini ayırt eder.
- Bildirme kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar.
- Dilek kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar.
- Fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar.

- Zarfların cümledeki işlevlerini fark eder, zarfları işlevlerine uygun olarak kullanır.
- Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.

“Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 2 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Basit, türemiş ve birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.
- Farklı yapı özelliklerinde fiilleri anlam özelliklerini dikkate alarak kullanır.

“Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 3 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder.
- Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasının nasıl gerçekleştiğini kavrar.
- Fiil kiplerini farklı zaman ve anlamları ifade edecek şekilde kullanır.

“Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 4 kazanıma yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- İsim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavrar.
- İsimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavrar.
- İsimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavrar.
- Ek fiili işlevine uygun olarak kullanır.

“Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 3 kazanıma yer verilmiştir.

Bu kazanımlar şunlardır:

- Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların oluşumunda ek fiilin işlevini kavrar.
- Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar.
- Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıları özelliklerine uygun biçimde kullanır.

1.4.12.5.3. 8. Sınıflara Yönelik Kazanımlar

“Fiilimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 4 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Fiilimsiyle, fiil ve isim soylu kelimeler arasındaki farkları kavrar.
- Fiilimsilerin işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar.
- Fiilimsileri özelliklerine uygun biçimde kullanır.
- Cümlede, fiilimsiye bağlı kelime veya kelime gruplarını bulur.

“Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” amacına yönelik olarak 11 kazanım belirlenmiştir.

- Cümlelerin temel öğelerini ve özelliklerini kavrar.
- Cümlelerin yardımcı öğelerini ve özelliklerini kavrar.
- Cümlede vurgulanmak istenen ifadeyi belirler.
- Cümledeki fiillerin çatı özelliklerini kavrar.
- İsim ve fiil cümlelerini, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.
- Kurallı ve devrik cümleleri, anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.
- Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar.
- Kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar.
- Cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar.
- Cümleler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.
- Cümleye hâkim olan duyguyu fark eder.

“Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme” amacına yönelik olarak 2 kazanım yer verilmiştir. Bu kazanımlar şunlardır:

- Cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirler.
- Anlatım bozukluklarını düzeltir.

İKİNCİ BÖLÜM

OKUMA VE OKUMA EĞİTİMİ

Bu bölümde genel anlamda okuma hakkında, okuma becerisinin Türkçe Öğretim Programlarındaki yeri hakkında ve eleştirel okuma hakkında bilgiler verilecektir.

1. OKUMANIN TANIMI VE MEYDANA GELİŞİ

Bu kısımda okumanın tanımları ve meydana gelişi, okuma becerisinin diğer dil becerileri ile ilişkisi ve Cumhuriyet Dönemi Türkçe programlarında okuma becerisinin teşkil ettiği yer konularında bilgiler verilecektir.

1.1. OKUMANIN TANIMLARI

Okumanın çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Okuma tanımlarındaki bu farklılık kimi zaman okumanın bir eylem olarak kimi zaman da bir beceri olarak ele alınmasından; ayrıca “... Her araştırmacının okuma eylemini kendi çalışma alanı çerçevesinde tanımlamaya çalışmasındandır.” (Temizkan, 2009: 7).

Kaynaklar incelendiğinde okumanın tanımlarında bazen zihinsel ve fiziksel çaba gerektirdiği söylenerek okumanın, “hem zihnin hem de fiziksel özellikleri olan karmaşık bir etkinlik olduğu” bazen farklı bir iletişim yolu olduğu vurgulanarak, “yazar ve okuyucu arasında iletişimi sağladığı” bazen de gözden başka duyu organlarının da okuma sürecine dâhil olduğu vurgulanarak, “seslendirmeye ilgili olduğu” vurgulanmıştır. Günay’a göre “Okumak, alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir etkinliktir.” (Günay, 2003: 9), Temizkan’ a göre, “Okuma eylemi, fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir.” (Temizkan, 2009: 8), Korkmaz’a göre, “Okuma, gözlerin ve ses organlarının, çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 70), Ünal da okumayı, “Okuma; kelimeleri, cümleleri, noktalama işaretleriyle, bir yazıyı bir bütün olarak görme, algılama ve kavrama sürecidir.” (Ünal, 2006: 62) şeklinde tanımlamıştır.

Özbay, (2007: 4) “Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir.” biçiminde, Calp da “Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğelerle görme, algılama ve kavrama sürecidir.” (Calp, 2005: 80) biçiminde tanımlamıştır. “Yalın bir tanımla okuma, ‘basılı ya da yazılı sözcüklerin

duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlama'dır." (Özdemir, 2007: 11). Sever ise okumayı, (2004: 12) "... Sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir." şeklinde tanımlamıştır. Göğüş'e (1978: 60) göre ise okumak, "Bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır." Nas (2003: 138) okumayı, "Okuma, gözlerin yazıyı görüp tanimasından, zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir. biçiminde ifade etmiştir." Tony Buzan da Hızlı Okuma (2003: 36) isimli eserinde okumayı, "Tanımlama, özümseme, ara-bütünleştirme, üst-bütünleştirme, kaydetme, hatırlama ve iletişim" adımlarını kapsayan yedi bölümlü bir süreç olarak ifade etmektedir. Buraya kadar yer verilen tanımlardan okumanın duyu organları ve zihnin ortak ürünü olduğu sonucu çıkarılabilir.

Akyol ise okumayı, iletişimin farklı bir biçimi olarak görmüş ve yazar ve okur arasında iletişim aracı olması yönünden tanımlamıştır: "Okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir." (Akyol, 2006: 29). Aynı şekilde Dökmen de okumanın iletişim yönünü ön plana çıkarmıştır: "Kitap okuma etkinliği her şeyden önce bir iletişim sürecidir. Çünkü yazarın verdiği mesaj, kitap, gazete ya da benzeri bir yolla okuyucuya iletilmektedir." (Dökmen, 1994: 10).

Uluğ ise okumanın seslendirme yönünü vurgulamıştır: "Okuma, bir konuyu öğrenmek için, yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlama ya da aynı zamanda seslere çevirme işlemidir." (Uluğ, 1993: 31). "Okuma, gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama ve seslendirmedir." (Öz, 2003: 193). Türk Dil Kurumunun hazırlamış olduğu sözlükte de okuma becerisi "okumak" şeklinde yer almış ve şu şekilde tanımlanmıştır: "Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek." (TDK, 2009: 1494).

Son olarak 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nda (2006: 6) "Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir." şeklinde yer almaktadır. "Görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemleri içeren bu etkinliğin genel nitelikleri şöyle özetlenebilir:

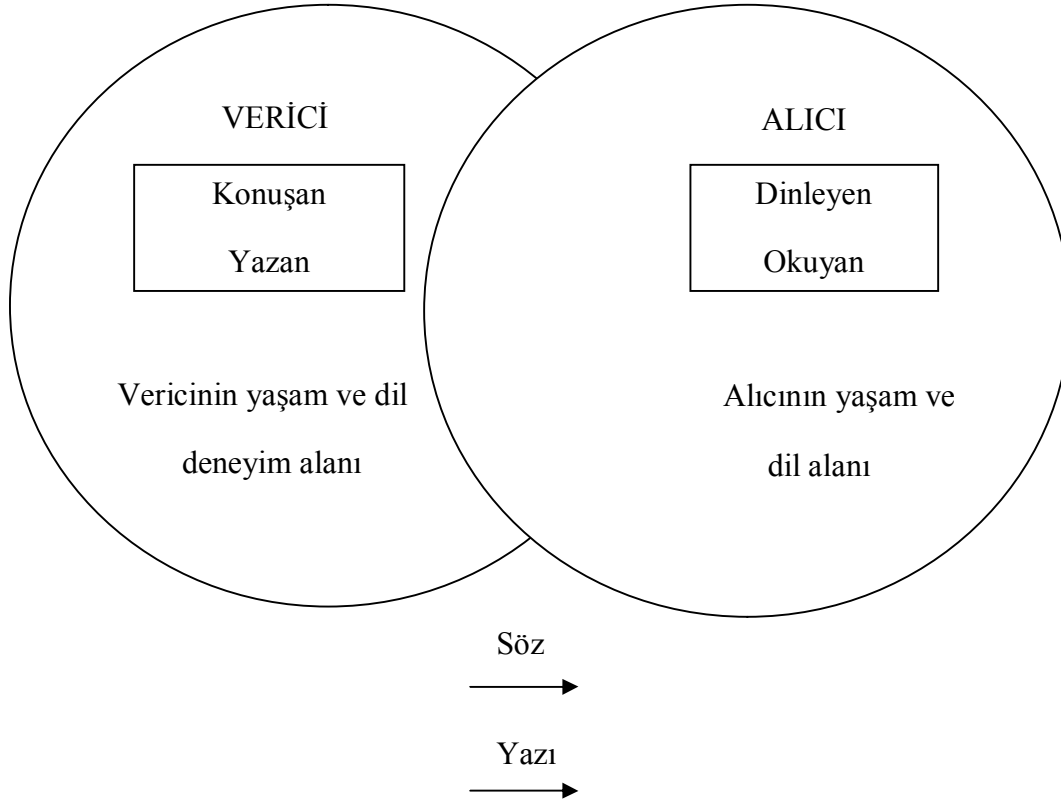
- Okuma bir iletişim sürecidir.
- Okuma bir algılama sürecidir.
- Okuma bir öğrenme sürecidir.
- Okuma, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir.” (Sever, 2004: 13).

Burada okumanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutları olduğu söylenmiştir. Bu terimleri açıklamak gerekirse; okumanın bilişsel boyutundan kastedilen, sözcüklerin çağrıştırdığı kavramların zihinle algılanmasıdır. Okumanın duyuşsal boyutu ise bireylerin okuduklarıyla kişiliğinin, hayata ve olaylara bakışının etkilenmesi, zaman zaman farklılaşmalar göstermesidir. Okumanın devinişsel boyutu ise okumanın gelişimsel boyutunu ifade etmektedir. “Okuma becerisiyle ilgili olarak yapılan tanımlarda, okumanın hem fiziksel hem de zihinsel bir etkinlik olduğu sonuçları çıkarılmıştır. Dolayısıyla okumanın fiziksel ve zihinsel olmak üzere iki unsuru vardır.” (Diren, 2010: 39). Okumanın fiziksel ve zihinsel unsurlarına ek olarak bir de iletişimi göz önünde bulundurarak toplumsal unsuru da eklenebilir.

Özdemir (2007: 29) “Okuma edimi ya da etkinliği, salt harfleri tanıma, bunları birbiriyle çatarak anlamlandırma becerisi olarak sayamayız. Çok yönlü, çok boyutlu bir etkinliktir okuma.” diyerek okumanın birçok ögesi olduğunu belirtmiştir ve bu öğeleri de yazar, okur, amaç, metin ve iletişim konumu olarak belirler.

Özdemir yazarı, “Okuduğumuz metni kuran, oluşturan, belirli bir iletişim konumu içinde bize sunan kişi.” (Özdemir, 2007: 30) olarak tanımlar. Okur ise “Metnin anlaşılması için gereken çabayı gösteren kişi. Başka türlü söylersek basılı ve yazılı sayfaya bakarak onunla iletişim sürecine giren kişidir.” (Özdemir, 2007: 32) biçiminde tanımlar. Amaç, “Metinle iletişime girebilmek için izleyeceğimiz yol.” (Özdemir, 2007: 36); metin, “Okumaya konu olan, basılı ve yazılı, anlam ve anlatım bütünlüğü bulunan her şeydir.” (Özdemir, 2007: 36) ve iletişim konumu ise “Yazarın yazarken, okurun da bir metni okurken takınacağı tutumdur.” (Özdemir, 2007: 44). Özdemir’in bu bakış açısının iletişim süreçlerini içerdiği söylenebilir. Burada verici yazar, alıcı okur ve mesaj da metin olmaktadır. Alıcı ve verici dil etkinlikleri arasındaki ilişki de Özdemir (2004: 30) tarafından şu şekilde şemalaştırılmıştır:

Şekil 3. Yazar ve okuyucu, konuşmacı ile dinleyici etkileşimi



Okumanın fiziksel, zihinsel ve toplumsal unsurları olduğu daha önce belirtilmişti. Bunları birer birer incelemek faydalı olacaktır.

1.2. OKUMANIN MEYDANA GELİŞİ

Okumanın meydana gelişinde fiziksel, zihinsel ve toplumsal unsurları bir arada işletilmelidir; ancak bu sayede etkili bir okuma gerçekleşecektir.

1.2.1. Okumanın Fiziksel Unsurları

Okumanın fiziksel unsurları içerisinde göz, göz kasları, ses ve dudak bulunmaktadır. Sessiz okumada göz ve göz kasları, sesli okumada ise göz ve göz kaslarının yanında dudak ve ses de devreye girmektedir. Ancak yalnızca sessiz okuma yapılacaksa dudak ve ses devreye girmemelidir; çünkü sessiz okumada bu unsurlar devreye girdiğinde okuma yavaşlamaktadır.

1.2.1.1. Göz Hareketleri: Okumada esas olan unsur göz hareketleridir. “Göz hareketleri ile okuma arasında doğrudan bir ilişki vardır.” (Temizkan, 2009: 11). Araştırmalara göre göz yazıyı okurken kayarak değil sıçrayarak hareket etmektedir. “Göz satırı okurken onun üzerinde seri sıçramalarla hareket eder. Satırın üzerindeki bir alanı görmek için durur. Daha sonraki alanı görmek için sıçrama hareketi yapar ve okumayı böylece sürdürür.” (Özbay, 2007: 9). “Göz, yaptığı her sıçrayışta satırın belli bir bölümünü görür. Buna görüş genişliği denir. Bu genişlik, hızlı bir okuyucuda 15- 20 harflik bir alanı kapsar. Yavaş bir okuyucu da ise genişlik 6 harfe kadar düşer. (Calp, 2005: 82). Sıçramalar hızlı olursa ve her sıçramada göz ne kadar fazla sözcük görürse okuma o kadar hızlı olacaktır.

1.2.1.2. Netlik Alanı (Aktif Görme Alanı): Göz, netlik alanı içerisinde kalan kısımları algılar. “Göz metin üzerinde bir noktaya 13 ila 19 derecelik bir açıyla bakar. Bu açı içerisinde kalan ve gözün net olarak görüp buradaki bütün şekilleri anlama merkezine gönderebildiği alana ‘netlik alanı’ denir.” (Özbay, 2007: 9).

1.2.1.3. Netlik Açısı: Göz bir yazıya baktığında oluşan açıya netlik açısı denir. “Bir yazıya bakıldığında göz kasları, göz kasarlığının uyarılmasıyla 13 ila 19 derecelik bir açı yapmaktadır. Bu açıya ‘netlik açısı’ denir. Bu açı gözün net olarak algılayabildiği alanı belirler. (Yalçın, akt. Özbay, 2007: 9). Yani netlik açısı dışında kalan yazılar net olarak fark edilemez.

1.2.1.4. Okuma Mesafesi: Okuma materyali ile gözün arasındaki uzaklığa okuma mesafesi denir. “Uygun netlik alanının oluşabilmesi ve gözün çok yorulmaması için gerekli okuma mesafesi normal oda aydınlığında 30-40 cm olmalıdır.” (Özbay, 2007: 10). Eğer okuma esnasında yazıya daha fazla yaklaşırsa netlik açısı bozulacağından okuma yavaşlayacak, ilerleyen dönemlerde de göz sağlığını olumsuz etkileyecektir. Bu mesafeyi korumak, birey okumaya ilk başladığı andan itibaren kazandırılması gerekir; çünkü ilerleyen dönemlerde bunu başarmak zorlaşacaktır.

1.2.1.5. Ses Organları: Sesli okuma yapılacağı zaman göz ve göz kaslarına ek olarak ses organları da devreye girer. “Okuma bir yönüyle de seslendirmeyi gerektirir. Sesli okumada ses organları da çalıştırılır.” (Özbay, 2007: 10). Ancak daha önce de belirtildiği gibi sessiz okumada ses organları devreye girmemelidir; çünkü bu durum okumanın yavaşlamasına neden olmaktadır.

Okuma becerisinin öğretiminde ve geliştirilmesinde zihinsel unsurlara gereken önem verilmelidir; çünkü okumanın ilk aşamasını fiziksel unsurlar yerine getirmektedir. Fiziksel unsurlar gerektiği gibi olmazsa sağlıklı bir okuma yapılamayacaktır.

1.2.2. Okumanın Zihinsel Unsurları

Okumanın amacı anlamaktır. Okumanın anlamlandırılmasında ve içselleştirilmesinde de okumanın zihinsel unsurları şarttır. “Zihin anlamı kavramadan okuma faaliyetinin gerçekleşmesi mümkün değildir.” (2008: 14). Anlamanın kavranması aşamasında da yaşantılar yoluyla elde edilen deneyimlerin önemi büyüktür. Okunan konu ile ilgili olarak bilgi birikimine sahip olmak ve yeterli kişisel kelime servetine sahip olmak önemlidir. “Okuma esnasında aktif görme alanı içine giren noktalama, grafik, şekil kelime veya kelime grubu beyindeki şu merkezlerde algılanır ve yorumlanır:

- Görüntüleme merkezi
- Görüntü tanıma merkezi
- Görüntü yorum merkezi
- Okuma merkezi” (Özbay, 2007: 10-11).

Göz aracılığıyla algılanan veri bu merkezler arasında hızla dolaşır ve anlamlandırılır.

1.2.2.1. Okuma ve Anlama İlişkisi

Anlama, kişiye konuşma ya da yazı yoluyla ulaşan bir iletinin ne anlatmak istediğini algılamaktır. “Anlama, görülen, işitilen ve okunan şeylerin zihinde kavranmasıdır.” (Arıcı, 2008: 33). Anlama aynı zamanda, Türkçe dersinin amaçlarından biridir. Konuşma yoluyla iletilenleri dinleme becerisi ile yazıyla iletilenleri de okuma becerisi ile anlarız. Okuma becerisinde amaç okunanları

anlayabilmek, üzerinde düşünüp sorgulayabilmek ve bir sonuca ulaşabilmektir. “Etkili okuyucular sürekli okuduklarının anlamlı olup olmadığını kontrol ederler.” (Akyol, 2006: 34). Okunanların anlamaya çalışılmasında, üzerinde düşünülmesinde ve sonuca ulaşılmasında zihin hep etkindir. Bu şekilde okuma yapıldığında da etkili bir okuma yapılmış olunacak, okuma amacına ulaşmış olacaktır.

Okuma ve anlama birbirleriyle doğrudan ilişkilidir; çünkü “Her insan okuduğunu anlamak, anladığını da okumak ister.” (Arıcı, 2008: 33). Günümüzde bilgi büyük bir hızla artmaktadır ve bireyler de bütün bu bilgilere ulaşmak istemektedirler. Bu nedenle hızlı ve eleştirel bir okuma yaparak okuduklarını anlamak zorundadırlar. Okunan anlaşılmadığında iyi bir okuma yapılamamış demektir; okumanın amacı anlamaktır.

Okuduğumuzu anlayabilmek işi aşama aşama gerçekleşmektedir. “Okumanın ilk aşaması, metni sözcük düzleminde çözümlemek ve yazarın ne söylediğini anlamaktır.” (Adalı, 2010: 10). Ancak bu okuduğunu anlamanın ilk aşamasıdır; yani sözcükleri anlamak okuduğumuzu anlamaya yetmeyecektir. “Bir yazıyı anlamaya, yalnız sözcüklerini bilmek de yetmez. Sözcüklerden tümcelerin anlamlarına, tümcelerden paragrafa ve sonra da konuya ve izdeme erişmek gerekir.” (Göğüş, 1978: 71). Adalı da (2010, 12-13) metnin tamamının anlaşılabilmesi için, metni sözcük düzleminde anlamaktan daha fazlasının yapılması gerektiğini belirtir ve bir sonraki aşamada düşünceler ve olaylar arasındaki ilişkilerin saptanması gerektiğini, metindeki olayların, düşüncelerin ve durumların karşılaştırılması gerektiğini, zaman zaman durularak metnin özetlenmesi gerektiğini, metinden bir sonuç çıkarılmasının ve çıkan sonuçtan genel bir yargıya ulaşılması gerektiğini söyler. Bu aşamalar gerçekleştirildiğinde anlama gerçekleşecektir.

Anlamanın gerçekleştiğinin göstergeleri ise şunlardır: (Güneş, akt. Özbay, 2007: 13)

- Kelimelerin anlamını bilmek.
- Metnin bütününe veya cümledeki durumuna göre kelimenin uygun anlamını verebilmek.
- Metnin türünü bulabilmek ve bu türün özelliklerini bilmek.
- Yardımcı fikirleri ve ana fikirleri tespit etmek.
- Metindeki sorulara (varsa) cevap verebilmek.
- Anlatılanları kendi ifadeleriyle özetleyebilmek.
- Metinden sonuçlar çıkarabilmek.
- Metnin yazılış amacını tespit etmek.
- Metinde kullanılan sanatlı ifadeleri ve değişik anlatım yollarını kavramak.

- Metnin konusunu belirlemek.
- Okuma amacını belirlemek.

Eğer bireylerin okuma becerileri yeterince gelişmemişse anlatılanları tam olarak anlamaları beklenemez. Anlamamanın ya da eksik/yanlış anlamamanın sebeplerini ise Göğüş (1978: 75) şu şekilde belirtmektedir:

- Metinde anlamı bilinmeyen kelimelerin çokluğu.
- Söz sanatlarının çok kullanılması.
- Konunun veya kavramların okuyucuya yabancı olması.
- Bilgi ve beceri eksikliği.
- İlgi ve ihtiyaç dışı okunanlar.
- Motivasyonun sağlanamaması.
- Okuma ortamının uygun olmaması vb.

Sonuç olarak, okuma ve anlama birbiriyle çok yakından ilgili iki kavramdır; okumanın amacı anlamaktır. Okuduğunu anlamamanın belirtileri ise okunan metni değerlendirerek eleştirel bir bakış açısıyla yorumlamak, sonuçlara ulaşmak ve ulaşılan sonuçlardan da genel yargılara ulaşmaktır. Okuma eğitiminin amacı da bu becerileri geliştirmek olmalıdır.

1.2.2.2. Okuma ve Anlama İlişkisi İçerisinde Kişisel Kelime Servetinin Yeri

Okuduğunu anlamada kişisel kelime serveti son derece önemlidir; çünkü yukarıda da belirtildiği gibi okuduğunu anlamamanın ilk adımı metni sözcük düzleminde anlamlandırmaktır. Kişisel kelime serveti, bir dilin söz dağarcığından bireylerin edindiği pay olarak tanımlanabilir. Kişisel kelime servetini de aktif kelime serveti ve pasif kelime serveti olarak ikiye ayırabiliriz. Aktif kelime serveti kişinin anlatma etkinliklerinde (yazma ve konuşmada) kullandığı sözcükler; pasif kelime serveti ise anlama etkinliklerinde (okuma ve dinlemede) kullandığı kelimelerdir. “Kişinin aktif kelime serveti ile pasif kelime serveti arasındaki fark büyükse eğitiminde büyük sorun var demektir; çünkü bu durum, dinlediğini ve okuduğunu anlayan; ama derdini anlatamayan bir insan tipi ortaya koyuyor.” (Demir, 2006). Okuma eğitiminde aktif ve pasif kelime serveti arasında denge bulunmalıdır.

Bu amaca ulaşmada da Türkçe öğretim programları devreye girmektedir. Programlarda, okullarımızda öğrenim gören öğrencilerimize hangi dönemde ne kadar kelime kazandıracağımızı amaç olarak belirlememiz gerekir. Ancak “Gerek ders kitapları yönetmeliğinde gerek ders programlarında ve gerekse program

kılavuzlarında öğrencinin kişisel kelime servetiyle ilgili alt ve üst sınırlar konusunda hedefler açık ve net bir şekilde belirtilmemiştir.” (Demir, 2006). Bu nedenlerle bireyleri okuyan, okuduğunu anlayan ve değerlendirebilen bireyler olarak yetiştirmek istiyorsak kişisel kelime serveti çalışmalarına daha fazla önem göstermeliyiz.

1.2.3. Okumanın Toplumsal Unsurları

Birey mensubu olduğu toplumun özelliklerini taşır. Bireyin duyuş, düşünüş ve alışkanlıklarında içinde yaşadığı toplum, özellikle de yakın çevresinin izleri vardır. Bu da elbette bireyin okuma becerisi ve alışkanlığını da etkilemektedir. “Topluma bakıldığında genellikle sosyoekonomik olarak üst düzeyde yer alan ailelerin çocuklarının (diğerlerine göre) okumaya ve eğitime daha yatkın oldukları görülmektedir. Yine aile içinde var olan alışkanlıklar da çocuklar üzerinde önemli etki bırakmaktadır.” (Arıcı, 2008: 15). Ailesi ve yakın çevresinde okuma alışkanlığı olan bir çocuk da mutlaka okuma alışkanlığı kazanacaktır. “Aile içindeki bireylerin kültür düzeyleri, okuma alışkanlıkları çocuk üzerinde etki bırakır.” (Yıldız ve diğerleri, 2008: 116). Aileyle birlikte, arkadaş çevresi, kütüphane, okul ve öğretmen de okuma beceri ve alışkanlığı kazandırmada bireye etki ederler. Bütün bu etkenler de okumanın toplumsal yönünü ortaya koymaktadır.

1.2.3.1. Okumanın Birey ve Toplum Hayatı Açısından Önemi

Okuma bireylerin gelişiminde buna bağlı olarak da toplumun gelişiminde büyük öneme sahiptir. Çünkü bireyler ve toplumlar için bilgiye ulaşmanın ve ulaşılan bilgileri edinmenin en temel yolu kitaplar, dolayısıyla da okumaktır. Günümüzde bilgi kaynaklarının çeşitliliği artmış olsa bile kitapların daha kalıcı olması, kitapların kolay elde edilmesi ve kullanılması, basılı bilgilerin daha değerli olması gibi düşüncelerden dolayı kitap hâlen bilgi edinmede temel teşkil etmektedir.

1.2.3.1.1. Okumanın Birey Açısından Önemi

Okuma, eğitimci ve yazarlar tarafından anlama etkinlikleri içerisinde ele alınmıştır. Okuma, yeni bilgilere ulaşmada temel vasıtamızdır. Bu nedenle insanın kişisel gelişimine okumanın önemli bir yeri vardır. Yeni eğitim anlayışımız öğrenmeyi öğrenme ve “Kendi kendine eğitimidir.” (Tosunoğlu, 2002: 547). Böyle

bir anlayış içerisinde de okulda verilen bilgi yeterli olamamaktadır. Bireyin toplum hayatındaki gelişmelere ayak uydurabilmesi için kendi kendisine bilgiye ulaşmalı ve onu edinmelidir.

Matbaanın icadı ile kaydedilen bilgi ve düşünceler artmış bu paralelde de yazılı eserler hızla artmaya başlamıştır. Günümüzde bu durum öyle bir hâl almıştır ki bireylerin edindikleri okuma becerileri yetersiz kalmakta, hızlı okuma çalışmalarına verilen önem artmaktadır. Bunun için de bireyin okumaya, kitaplara ihtiyacı vardır. “Kitaplar, insanlara ihtiyaçları, ilgi alanları, amaçları ve eksiklikleri doğrultusunda her türlü karşılığı/doyumu sunabilmektedir. Üstelik de birçok teknolojik araçtan daha kolay öğrenme imkânı tanımaktadır.” (Tosunoğlu, 2002: 547). Bilgiye ulaşma ve kullanma yönüyle okuma yaşantımızı zenginleştiren bir araçtır. Etkili bir şekilde yapılan okuma, insanın duyuş ve düşünüşünü besleyen aslî unsurdur.

Okuma bir dil becerisi olarak ele alındığında, okumanın geliştirilebilen bir beceri olduğu görülmektedir. Planlanmış etkinlikler sayesinde birey okuma becerisi kazanabilir. Ayrıca okuma, diğer dil becerilerine de kaynaklık etmektedir. Okuma sayesinde bireyler anlama becerilerini, eleştiri ve yorumlama becerilerini, bunun yanında da kişisel kelime servetlerini geliştireceklerdir. Bu becerileri kazanan birey, konuşma ve yazma etkinliklerinde zengin kelime servetleri sayesinde başarılı olabilecektir. Yine bireyin okuma yoluyla kazandığı yorumlama, değerlendirme ve eleştirel bakış açısı kazanma gibi becerileri onun dinleme etkinliklerinde, duyduklarını irdeleme aşamasında ona fayda sağlayacaktır. Kısacası dilin anlama ve anlatma becerilerinde mesafe kat edilmek isteniyorsa, okuma becerisine önem verilmelidir. Toplumla sağlıklı iletişim kurabilmek dil becerilerinin gelişmiş olmasına bağlıdır. Okuma da diğer dil becerilerine kaynaklık etmesi açısından önemlidir. Bu açıdan bakıldığında da bireyin içerisinde yaşadığı toplumla iletişimde okuma önemli bir yere sahiptir.

Okuma bireylerin davranış ve duyuşlarını da etkileyerek, kendilerini gerçekleştirme konusunda da önem arz etmektedir. Örneğin, “Anne sevgisinden yoksun çocuğun okuduğu bir kitapta böyle bir sevgiyle karşılaşması onu kandırır, dünyasını değiştirir.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 71). Güneş’in aktardığına göre (2004: 34-35) Tanzania’da yapılan bir araştırmada yeni okur-yazarların kendilerini yeni bir kişi gibi gördükleri ortaya çıkmıştır. “Bunlar, okuma-yazma ile birlikte yeni

kavramları öğrenerek düşünme süreçlerini geliştirmişlerdir. Örneğin, daha objektif olmuşlar, kişisel görüşlerini geliştirmişler, mantık yürütmeye başlamışlar, soyut düşüncelerini zenginleştirmişler ve giderek tarih ve evren hakkında fikir sahibi olmuşlardır.” Ayrıca ülkemizde çok üzerinde durulmasa da kitabın kişilerin ruh sağlığını olumlu etkileme yönü de vardır. Bu, “Dünya ve tıp literatüründe bibliyoterapi başlığı altında ele alınarak incelenir.” (Dökmen, 1994: 38). Görüldüğü gibi okumanın bilişsel ve iletişimsel boyutu yanında bir de ruhsal boyutu vardır.

Bunlara ek olarak bir de okumanın eğitim öğretim etkinliklerinde ele alınabilecek boyutu vardır. “Okuma, okul programlarının omurgası niteliğini taşır.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 71). Türkçe derslerinin işlenişinde okuma becerisinin önemi tartışılmaz. Ama zaman zaman sayısal derslerde okuma becerisinin daha az önemsendiği görülür. Oysaki bu son derece yanlış bir davranıştır. Çünkü eğitim öğretim sürecinde tüm etkinlikler kitaba, yani okumaya dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. “Türkçe Öğretim Programı’nda da okumanın önemi belirtilmiş, tüm derslerin okumaya dayandığı, iyi okuyan, okuduğunu anlayan öğrencilerin diğer derslerde de başarılı olacağı dile getirilmiştir.” (Diren, 2010: 45). Dolayısıyla etkili okuma becerisi kazanamamış bir bireyin başta Türkçe dersi olmak üzere, diğer derslerde de başarılı olması beklenemez.

1.2.3.1.2. Okumanın Toplum Açısından Önemi

Okumak ülkelerin gelişmişliği değerlendirilirken, göz önünde bulundurulacak önemli ölçütlerden biridir. Önceleri değerlendirmeler temel okur-yazarlığa; yani okuma-yazma bilen insan sayısına göre yapılırken, günümüzde bu anlayış değişikliğe uğramıştır. Artık okur-yazar olmak yetmemekte, okuyup-yazabilmenin dışında okur olmak da gerekmektedir. Kısacası artık gelişmişliğin ölçüsü, ülkelerin okur oranıdır. Günümüzde “Uygar toplumlarda okumak ilerlemenin bir gereği olarak ele alınırken, gelişmemiş toplumlarda okumayan bir kuşak tehlikesi söz konusudur.” (Demirel ve Şahinel, 2006: 82).

Okumanın gelişmişliğin temeli olarak görülmesinin nedeni ise okuyan bir bireyin, özgür bir birey olduğu düşüncesidir. Çünkü okuyan bireyler bilgiyi edinir, edindiği bilgiler üzerinde düşünür, eleştirir, değer yargılarını oluşturur. Bu eleştirilerini ve değer yargılarını çağdaş şekilde ifade eder. Tam tersini

düşündüğümüzde, okumayan birey düşünmez, eleştirmez ve değer yargılarını oluşturamaz. Bu nedenle de gördüklerini, duyduklarını eleştirmek yerine ona inanma yolunu tercih eder. Dikkat edilirse toplumumuzda bir fikir ileri sürülürken “Şurada gördüm” ya da “Şurada izledim” şeklinde söze başlanır ve gördükleri/dinledikleri üzerinde düşünüp yorum yapılmadan, bunlar karşı tarafa aktarılır. Bu da, olaya ya da düşünceye farklı açılardan bakılmadığı için, tekdüzeliğe neden olur. Kısacası, demokratik toplumlar okuma, düşünme ve eleştirebilme yeteneğine sahiptir.

Okumanın toplum hayatı açısından bir diğer önemli tarafı “Kuşaklar arasındaki bağları kurmasından ve onları birbirine bağlamada köprü görevi görmesinden kaynaklanır.” (Temizkan, 2009: 33). Yaşanılan çağın toplum hayatı, toplumun hayata ve olaylara bakışı, duyuş ve düşünüşü aynı dönemde ortaya çıkan eserlere yansıyacaktır. Bu eserleri okuyan birey toplumun gelişme ve değişme sürecinde geçmiş hakkında bilgi sahibi olabilecektir. Bu sayede de kuşakların birbirlerinden kopmaları önlenmiş, ortak değer yargılarında birleşmeleri sağlanmış olacaktır.

Sonuç olarak, okumanın kuşaklar arasında birleşmeyi sağlaması ve toplumların demokratikleşmesi sürecinde etkin bir görev üstlenmesi, okumayı toplumsal açıdan önemli kılmaktadır.

1.2.3.1.3. Okuma Alışkanlığı

Okuma alışkanlığı denilince hatırlanması gereken ilk söz Reşat Nuri Güntekin’e aittir. (Güntekin, akt. Özdemir, 1983: 206).

“Niye kitap okumuyorlar demek, niye piyano çalmıyorlar demek gibi bir şeydir. Kafayı kitap okumaya alıştırmak, parmakları piyano çalmaya alıştırmaktan kolay değildir. Ona göre yetişmek, hazırlanmak lâzım gelir. Okumak bir kitaptan alınan elemanlarla kendine bir nevi dünya yapmak, onun içinde tek başına yaşayabilmek demektir. Bu da çocuklukta başlamış uzun itiyatlar ve egzersizler neticesindedir.”

Okuma becerisinde olduğu gibi okuma alışkanlığının da eğitimle geliştirilebilir bir niteliği vardır. Dökmen (1994: 35), bunu şu şekilde örneklendirir: “Bir grup çocuğun birbirlerine ödünç kitap alıp vermeleri sağlandığında, çocukların okuma alışkanlıklarında gelişme kaydedilmiştir.” Yani doğru yöntemle okuma alışkanlığının geliştirilmesi sağlanabilir. Dökmen (1994: 34), okuma alışkanlığını tanımlarken kullanılan ölçütleri de sıralamaktadır:

- Okuyucunun ne tür yayınlar okuduğu,

- Ne sıklıkla okuduğu, hangi türleri ne oranda okuduğu,
- Bir seferde aralıksız ne kadar okuyabildiği,
- Yılın, haftanın ya da günün hangi zamanlarında okumayı tercih ettiği, ne zaman neleri okumaktan hoşlandığı,
- Okuduğu kitapları hangi yollardan elde ettiği; satın almak, ödünç almak ya da kütüphanede okumak yollarından hangisini/hangilerini tercih ettiği,
- Okuma sırasında hangi stratejileri izlediği; belli okuma tekniklerini kullanıp kullanmadığı,
- Kitap okurken, müzik dinlemek gibi başka bir uğraşta da bulunup bulunmadığı.

Okuma, hayatın belli bir döneminde başlayıp ilerleyen zamanlarda sona eren bir etkinlik olmadığı için, ilköğretime başlandığında kazanılan bu beceri yaşam boyu sürekli ve düzenli biçimde sürdürülmelidir. Ancak ülkemizde kişilerin okuma-yazma öğrenip daha sonra bu beceriyi hiç kullanmamalarından dolayı unutmaları son derece acı bir gerçektir. Daha önce de belirtildiği gibi okumanın iletişim kurmak, kendini gerçekleştirmek, düşünmek, sorgulamak ve kendini ifade etmek gibi bireysel faydalarının yanında; çağdaşlaşmak ve demokratikleşmek gibi toplumsal faydaları da vardır. Okuma alışkanlığı olmayan bir bireyin de bu faydalardan payına düşeni alması mümkün değildir.

Okuma beceri ve alışkanlığı kazanmış bir birey, bilgiye ulaşır, onu özümser, ulaştığı bilgileri yorumlar ve değerlendirir daha sonra da kendi bakış açısını oluşturur. PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı), PIRLS (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi) gibi uluslararası çalışmalara bakıldığında ise Türkiye'nin okuma alışkanlığı, buna bağlı olarak da okuma anlama etkinliklerinde, dünyanın birçok ülkesinin gerisinde kaldığı görülmektedir. Bu durum Millî Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu PISA raporlarıyla ilgili basın bildirisinde (MEB, 2005) şöyle ifade edilmektedir:

“Okuma alanında ülkeler arasında en yüksek başarı puanına sahip ülke 543 puanla Finlandiya'dır. Kore, Kanada, Avustralya, Lihtenştayn sıralamada bu ülkeyi takip etmektedir. En alt sırada 375 puanla Tunus bulunmaktadır. Türkiye 'nin okuma alanındaki ortalaması ise 441 puandır. Bu puanla Türkiye projeye katılan ülkeler içinde, Uruguay ve Tayland'dan farklı olmayan bir performans sergilemiştir. Bunun yanı sıra Sırbistan, Brezila, Meksika, Endonezya ve Tunus gibi ülkelere göre daha yukarıda gözükmemektedir. Türkiye yukarıda adı geçenlerin dışındaki tüm ülkelere göre daha düşük performans göstermektedir.”

Aynı araştırmanın tablo verileri incelendiğinde ise araştırmaya konu olan ülkeler sonuçlarına göre 3 kategoride ifade edilmişlerdir. Bu kategoriler şunlardır: “OECD Ortalamasının İstatistiksel Anlamlı Olarak Üst Sıraları”, “OECD

Ortalamasından İstatistiksel Anlamlı bir Fark Yok” ve “OECD Ortalamasının İstatistiksel Anlamlı Olarak Alt Sıraları.”

“OECD Ortalamasının İstatistiksel Anlamlı Olarak Üst Sıraları” olarak ifade edilen ülkeler okuma-anlama becerisi kazandırma açısından en başarılı olan ülkelerdir. “OECD Ortalamasından İstatistiksel Anlamlı bir Fark Yok” olarak ifade edilen ülkeler ise daha az başarılı olan ve orta sıralarda yer alan ülkelerdir. “OECD Ortalamasının İstatistiksel Anlamlı Olarak Alt Sıraları” olarak ifade edilen ülkeler ise okuma-anlama becerisi kazandırmada başarısız olan ülkelerdir. Türkiye bu grupta, kendisine üçüncü grup ülkeleri içerisinde yer bulabilmiştir. Kendi bulunduğu grup içerisinde de Uruguay, Tayland, Sırbistan, Brezilya, Meksika, Endonezya, Tunus gibi ülkeleri geride bırakabilmiştir.

Arıcı (2008: 98) PIRLS raporunu değerlendirirken “Türk çocukları ne kadar okuyor?” sorusuna şu cevabı vermektedir: “Türkiye uluslararası ortalama 35 ülkede 28. sırada bulunuyor, puanı 449, ortalamanın altında yer alan 11 ülke içinde yer alıyor.” (Arıcı, 2008: 98). Görüldüğü gibi Türkiye dünya ülkeleri içerisinde okuduğunu anlama başarısında hiç iç açıcı durumda değildir. Bunda öğretim programlarının, okumaya karşı geliştirilmiş tutumların, eğitim öğretim ortamlarındaki okuma materyallerinin yetersiz olmasının, eğitim öğretimin ana unsuru olan öğretmenlerin okuma becerisi ve alışkanlığı kazandırmada yetersiz kalmasının vb.leri etkili olduğu söylenebilir. Bu durumun çözümü için de okuma beceri ve alışkanlığı kazandırılmalı ve bu bir ömür boyu geliştirilmelidir; çünkü okuma-anlama ilişkisi bölümünde bahsedildiği gibi okuma ve anlama birbirini tamamlayan becerilerdir.

2. OKUMA BECERİSİNİN DİĞER DİL BECERİLERİYLE OLAN İLİŞKİSİ

Temel dil becerileri olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme/izleme becerilerinin eğitim öğretim ortamlarında bir bütün olarak ele alınması ve birbirleriyle ilişkilendirilmesi Türkçe öğretiminin ilkelerinden biridir.

Okuma ve dinleme alıcı dil etkinlikleri olarak bilgi edinmenin temel yollarıdır. Bireyler okuma ve dinleme becerisiyle elde ettikleri bilgileri anlar, yorumlar, değerlendirir ve eleştirir. Daha sonra da elde ettikleri bilgileri çeşitli yollarla paylaşırlar. Bunu, yazılı ya da sözlü olarak yapacaklardır. “Bu noktada

konuşma ve yazma becerileri devreye girer. Yani, bireyler okuyup dinleyerek edindiği bilgileri yazarak ya da konuşarak karşılarındakilere aktarırlar.” (Akar, 2009: 45). Böylece okuma becerisi diğer dil becerileriyle ilişkili hâle gelir.

2.1. OKUMA BECERİSİ İLE DİNLEME BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Okuma ve dinleme, dil becerilerinin anlama ayağını temsil etmektedir. “Dinleme, bilgi edinmenin, öğrenmenin, anlamının başlıca yollarından biridir.” (Özbay, 2001: 10). Bu açıdan aralarında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Bundan başka bireylerin dinleme becerisindeki başarılarında okuma becerisi etkili olmaktadır. Okuma süresi ile dinleme süresi arasında paralellik bulunmaktadır. Okuma beceri ve alışkanlığı kazanmış bireylerin dinleme süreleri de uzundur.

Okuma etkinliklerinde de dinleme etkinliklerinde de iletilen mesajlar alınır, yorumlanır ve değerlendirilir. Okumada yazarın verdiği mesajlar, dinlemede de konuşmacının verdiği mesajlar algılanır. Okuma alışkanlığına sahip olan bir bireyin dinleme esnasında kendisine ulaşan bilgileri alması, değerlendirmesi ve eleştirmesi çok daha hızlı ve kolay olur.

2.2. OKUMA BECERİSİ İLE YAZMA BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yazma “Duygu ve düşüncelerin yazılı sembol ve işaretlerle tespit edilmesi demektir.” (Alperen, 2001: 20). Yazma, bu yönüyle temel dil becerilerinin anlatma ayağını temsil eder. Bireyler okuma ve dinleme yoluyla elde ettikleri bilgileri başkalarına yazma yoluyla (ya da konuşma ile) iletirler.

Okuma ile yazmanın temelindeki ilişki, okuyamayan birinin yazamamasıdır. İlköğretime başlayan bireylere de önce okuma becerisi, ilerleyen dönemlerde de yazma becerisi kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Bu yönüyle okuma becerisi, yazma becerisi için hayatî önem taşımaktadır.

Okuma, kişisel kelime servetini artırmada temel unsurdur ve bu yönüyle yazma becerisine kaynaklık eder. Bireyler kendilerini ifade ederken sözcüklere ihtiyaç duyarlar. Bireyin kişisel kelime serveti ne kadar zengin olursa kendini yazıyla ifade ederken o kadar rahat ve güzel ifade edebilecektir.

Okuma ve yazmanın bir diğer ilişkisi de okunan metinlerin, bireylerin kaleme alacakları metinlere örnek oluşturmalarıdır. Birey okulda ya da okul dışında okuduğu

metinlerdeki yazarın üslûbunu, metnin yapısını kısacası bir metni oluşturan unsurları hissedecek ve bunu yazılarına taşıyacaktır.

2.3. OKUMA BECERİSİ İLE KONUŞMA BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Konuşma insanların kullanımına en çok başvurdukları iletişim aracıdır. “Konuşma, genel anlamıyla duygu, düşünce ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir.” (Yıldız, 2003: 61). Anlaşılacağı gibi konuşma becerisi de yazma becerisi gibi dil becerilerinin anlatma ayağını oluşturmaktadır.

Kişinin duygu ve düşüncelerini anlatabilmesi için, önce alıcı dil etkinlikleriyle duygu ve düşünce evrenini oluşturması gerektiği daha önce belirtilmişti. Bu yönüyle okuma becerisi kişinin kendini sözlü olarak ifade etmesi için gerekli olan bilgi birikimini oluşturmada etkilidir.

3. CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA OKUMA EĞİTİMİ

Bu kısımda Cumhuriyet Dönemi boyunca kullanılmış olan Türkçe öğretim programları içerisinde okuma becerisinin teşkil ettiği yer açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1. 1340 (1924) LİSE BİRİNCİ DEVRE MÜFREDAT PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ

Bu program Cumhuriyet döneminin ilk Türkçe öğretim programıdır. O dönemde lise ve ortaokul aynı bünyede idi. Lisenin birinci devresi ortaokul ikinci devresi ise liseydi. Bu nedenle program lise programı ile birlikte yayınlanmıştır.

1924 Programı’na göre okuma eğitimi, birinci sene Kıraat (2 saat), ikinci sene Kıraat ve İnşad (2 saat), üçüncü ve son sene de Edebî Kıraat (3 saat) dersleriyle verilmeye çalışılmıştır.

Birinci seneki 2 saatlik Kıraat dersinde, “İyi, doğru, güzel ifadeli eserlerin sâde olanlarından başlanacak, şiirlerin, küçük hikâyelerin, fıkraların, muhtelif mevzulu nihayet iki üç sahifeden müteşekkil makalelerin anlaşılmasını temin etmek gaye olacaktır.” (Temizyürek, 2006: 228).

İkinci seneki 2 saatlik Kıraat dersi de, “Birinci sene programının mütakâmilan devamı” dır.

Programda ilk dikkati çeken, okuma eğitiminin aşamalılık ilkesine göre verilmiş olmasıdır. Öğrenciler, ilk iki sene şiir ve küçük hikâyelerden başlayacak ve ilerleyen zamanlarda iki üç sayfalık düşünce yazılarını okuyabileceklerdir. Bu eserlerde, öğrencilere faydalı olma ve güzel anlatıma sahip olma özellikleri aranması gerektiği belirtilmiştir.

Üçüncü seneki 3 saatlik Edebî Kıraat dersi, “Yazmak sanatının esaslarını gösterecek mahiyette eski ve yeni eserlerin bedîî kıraati ve serbest mütalaa. İcada, tertibe, vahdete, edâya, hasbîhale, muhavereye, tahkiyeye, üslûba (vuzuha, münakkahiyete, ahenge, mümtaziyete) dair izahat ile kısaca yazı nevileri (mektup, makale, hikâye, temaşa, tenkit) hakkındaki malûmat. Kıraat parçalarının mihveri etrafında istikra usulüyle çıkarılarak gösterilecektir. (Muallim, yazmak sanatının esasları hakkında talebeyi tenvîr için edebî kıraat kitabı haricinde hikâye ve emsali eserler intihâb ederek sınıfa ara sıra okuyacaktır.)” (Temizyürek, 2006: 229-230).

Üçüncü sene Edebî Kıraat dersleri yazma çalışmaları ile yakın ilişki içerisindedir. “Öğrenciler okudukları eserler üzerinde ayrıca yazma eğitimiyle ilgili olan konu, konu hakkında söylenecek fikirler, konuda birliğin sağlanması, düşüncelerin yazı düzenlenişi, anlatımdaki açıklık gibi kavramlar hakkında bilgilendirileceklerdir.” (Temizkan, 2009: 68). Ayrıca öğrencilere mektup, makale, hikâye, tiyatro ve eleştiri türleri de okutulacaktır.

Türkçe Programının Esbâb-ı Mûcibesi, başlığı altında “Kıraat vasıtasıyla ‘okumak zevki’ verilir; talebenin lisana ait vukûfu artar; şive ihtilafları kaldırılır; tabiata ve cemiyet hayatına ait mevzuların iyi, doğru ve güzel numuneleri karşısında çocukların iradesi, duyuşu, düşüncesi inkişâf eder.” (Temizyürek, 2006: 230) denilerek, okuma dersinin amacının öğrencilere okuma zevki vermek olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, okuma ile öğrencilerin dile ait bilgilerinin artacağı, şive farklılıklarının ortadan kalkacağı, toplum hayatına dair yazılar sayesinde öğrencilerin duyuş ve düşünüşlerinin geliştirileceği vurgulanmıştır.

Aynı program 1927 yılında “1924 Tarihli Orta Mektep ve Lise Müfredat Programlarına Zeyl” adıyla tekrar yayınlanmıştır; ancak Türkçe bölümünde bir değişikliğe gidilmemiştir.

3.2. 1929 ORTAMEKTEP TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ

Programda, “Ortamekteplerde Türkçe Derslerinin Başlıca Gayeleri” adı altında Türkçe derslerinin amaçları sıralanırken, okuma eğitimi ile ilgili olarak bilgiler verilmiştir. “Talebede dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve bedîî kıymeti takdir etme kabiliyetini inkişâf ettirmek, talebeye iyi eserleri okuma zevkini vermek ve okumağa değer kitaplarla kendilerinin daimî temasını temin etmek.” (Maarif Vekaleti, 1929: 3) ifadesine yer verilmiştir. Böylelikle öğrencilere dinlediği ve okuduğu metinler üzerinde düşünme becerisi, okuduğu metinlerin güzelliklerini takdir etme yeteneği, öğrencilere iyi eserleri okuma zevki ve böyle kitaplarla öğrencilerin devamlı temas etme alışkanlıkları kazandırılması amaçlanmıştır. Daha sonraki bölümlerde bu açıklamalar daha detaylı biçimde ele alınmıştır.

“Değerli kitaplarla temas etmek ve onları okurken düşünerek ve zevkini tadararak okumak demek” denilerek 6 maddede gerekli açıklamalar yapılmıştır. Açıklamalar özetle şu şekildedir:

Öğrenciler, önemli yazarların eserlerini okuma zevkini kazanarak değerli eserler hakkındaki bilgilerini artıracaklardır. Bu sayede önemli eserlerle zayıf eserleri birbirinden ayırt edebileceklerdir. Ayrıca öğrenciler önemli eserleri okurken bu eserlerin yazarları hakkında bilgi sahibi olacaklar ve diğer eserleri hakkında da bilgi sahibi olacaklardır. Böylece öğrenciler edebî türler hakkında bilgi sahibi olabileceklerdir.

Öğrenciler bu süreçte çeşitli okuma türlerini de öğrenecek ve uygulayacaklardır. Örneğin eserlerin önemli noktaları hakkında bilgi sahibi olmak için gözden geçirerek okuyacak ya da eseri tamamıyla anlamak için inceleyerek okuyacak ya da eserleri herhangi bir konuda bilgi edinmek amacıyla başvuru kaynağı olarak kullanacaklardır.

Öğrencilerin kazandıkları bu davranışları okul dışında da uygulamaları gerektiği belirtilmiş ve “Muallim her sınıfta talebenin okuyacağı iyi kitapları liste hâlinde tespit edecek ve talebeye bu hususta rehberlikte bulunacaktır.” (Maarif Vekâleti, 1929: 6) ifadesine yer verilerek bu amaçların gerçekleştirilebilmesi için öğretmenin, öğrencilerin okuyacakları kitapları listeleyeceği ve bu konuda öğrencilere rehberlik edeceği belirtilmektedir.

1929 Programı'nda okuma dersleri birinci sene 3 saat, ikinci sene 2 saat, üçüncü ve son sene yine 3 saat şeklinde düzenlenmiştir. “Ortamekteplerin birinci, ikinci, üçüncü sınıflarında edebî kıraat derslerinin umumî hedefi talebede inkişaf etmek üzere olan ilk gençlik devresinin hassasiyetine faydalı bir cereyan vermek; gençleri iyi kitap okumağa istekli ve iyi eserlerden hoşlanır bir hâle getirmek, kıymetli eserler vasıtasıyla gençlerin seciyesinin inkişafına, boş zamanlarında iyi eserleri okuma itiyadının teşekkülüne hizmet etmektir.” (Maarif Vekâleti, 1929: 13) şeklindeki ifade okuma derslerinin genel amacı olarak belirlenmiştir. Buna göre okuma derslerinin amacı, öğrencilerin gençlik dönemlerinin faydalı geçmesini, kitap okuma alışkanlığı kazanmalarını ve bu sayede olumlu davranışlar kazanmalarını sağlamaktır. Bu genel amaca bağlı olarak “Ortamekteplerin kıraat derslerinde elde edilecek gayeler” (Maarif Vekâleti, 1929: 13) başlığı altında 8 madde hâlinde özel amaçlara da yer verilmiştir. Bu amaçlar şu şekilde özetlenebilir:

Öğrencilerde edebî eserler aracılığıyla yüksek idealler meydana getirmek, öğrencilerin diğer derslerdeki muhakeme yeteneklerini desteklemek ve hayal dünyalarını canlandırmak, öğrencilerin geçmişte yaşayan insanların tecrübelerinden faydalanmalarını sağlamak, önemli yazarların sade eserlerinden başlayarak ilerleyen dönemlerde daha zor eserlerini okuma becerisi kazanmalarını sağlamak, öğrencilerin seviyelerine uygun olarak ve belirtilen amaçları sağlamak şartıyla öğrencileri farklı türden eserlerle tanıştırmak, öğrencilere fazla miktarda, seviyelerine uygun şiirler ezberletmek ve yazılan eserler içerisinde en iyilerini seçebilmelerini sağlamak.

1929 Programı'nda yer alan okumayla ilgili bir diğer bölüm “Ortamekteplerde Okunulacak Edebî Eserleri Seçerken Takip Edilmesi Lâzımgelen Esaslar” (Maarif Vekâleti, 1929: 15) isimli bölümdür. Bu bölümde okuma eğitiminde kullanılacak eserlerin taşınması gereken nitelikler 6 madde hâlinde ele alınmıştır. Programa göre edebî eserlerde bulunması gereken özellikler şunlardır:

Okuma eğitiminde kullanılacak eserler ahlakî, millî ve vatanî açıdan değer taşımali, öğrencileri iyimserliğe sevk etmeli; öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olmalı; yalnızca üslûp güzelliği bir eseri tercih nedeni olmamalı, millî ve vatanî değerleri işleyen eserler tercih edilmeli; öğrencilerin hem okulda hem okul dışında okuyacağı eserler aşamalılık ilkesine dayanmalıdır.

1929 Programı'nda "Edebî Kıraat Derslerinde Takip Edilecek Usul" (Maarif Vekâleti, 1929: 15) başlıklı bir bölüm daha vardır. Bu bölüm de okuma derslerinin yöntemini içermektedir. Bölüm 19 maddeden oluşmaktadır. Bu bölümde özetle şunlar anlatılmaktadır:

Öğretmenler, öğrencilere yalnız okuma derslerinde geçen metinleri değil kendisinin seçeceği başka metinleri de okumalarını sağlamada rehber olmalıdır. Öğrenci, sınıf dışında okuduğu metinleri sınıfta arkadaşlarıyla paylaşmalıdır. Eserlerin okunma aşamasında, önce eser genel itibarıyla değerlendirilmeli ardından parçadaki fikirler irdelenmeli ve yazarın düşüncelerine eleştirel bir gözle yaklaşılmalıdır. Öğretmen, öğrencilere önemli eserlerin güzelliğini duyurmalıdır; ama bunu yaparken kendi fikirlerini aşlamamalı yalnızca rehberlik etmelidir. Şiirler okutulurken şiirlerin ahengine dikkat çekmeli ve gerektiğinde bu konuda bilgiler verilmelidir. Okuma sırasında samimi ve doğal bir üslûp takınılmalıdır. Öğretmen derslerde sesli okuma yanında sessiz okuma da yaptırmalıdır, sessiz okuma yapılırken öğrencilerin sessiz okuma kurallarına uymaları sağlanmalıdır. Sessiz okuma çalışmalarına kısa parçalarla başlanmalı ilerleyen zamanlarda uzun parçalara yer verilmelidir. Sessiz okumadan sonra öğretmen hazırladığı soruları öğrencilere sormalıdır. Hayatta en çok kullandığımız okuma çeşidi sessiz okuma olduğu için öğrenciyi bu konuda iyi yetiştirmek gereklidir, gerekirse öğrenciler arasında rekabet oluşturmak faydalı olabilir. Okuma dersleri sırasında öğrencilerin karşılaştığı kelimelerin anlamları öğretilmelidir. Anlamı bilinmeyen sözcükler sözlükten buldurulmalı ve cümle içerisinde kullanırlmalıdır. Bu çalışmalar yapılırken öğrencilerin yabancı kelimeler kullanmaları önlenmelidir.

Görüldüğü gibi 1929 Programı'nda okuma eğitiminin genel ve özel amaçları, okuma derslerinin nasıl işleneceğine dair açıklamalar ve okuma derslerinin materyallerinin taşınması gereken nitelikler yer almıştır.

3.3. 1931-1932 DERS SENESİ TADİLATI TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ

1931 yılındaki bu Türkçe programı, 1929 Programı'nın yalnızca gramerle ilgili bölümlerinin değiştirilerek sunulduğu bir programdır. Gramer dışındaki bölümlerde herhangi bir değişiklik yoktur.

3.4. 1938 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ

1938 Ortaokul Türkçe Programı'na, okuma eğitimi ve okuma dersleri açısından bakıldığında daha önce uygulanan 1929 Programı'na göre herhangi bir değişiklik yapılmadığı görülmektedir. 1929 Türkçe Programı'nda olduğu gibi 1938 Programı'nda da okuma eğitimi ile ilgili bilgi ve açıklamalar “Türkçe Dersinin Başlıca Gayeleri, Okuma Derslerinde Takip Edilecek Usul, Ortaokullarında Okuma İçin Talebeye Tavsiye Edilecek Eserleri Seçerken Göz Önünde Bulundurulması Lâzım Gelen Esaslar” başlıkları altında verilmektedir. (Temizkan, 2009: 74).

3.5. 1949 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ

1949 yılında ortaokullara yönelik olarak yeni bir Türkçe programı hazırlanmıştır. Bu programın okuma eğitimi ile ilgili olan bölümlerinde farklılıklar görülmektedir. 1949 Programı'nın okuma eğitimi ile ilgili bölümü “Amaçlar, Açıklamalar, Sesli Okuma ve Sessiz Okuma” bölümlerinden oluşmaktadır.

Programın Genel Amaçlar kısmında Türkçe dersinin geneliyle ilgili olarak 8 amaç yer almaktadır. Bunlardan 4 tanesi okuma eğitimi ile ilgilidir. Bu dört amaç şu şekilde özetlenebilir:

Öğrenciler söz ve yazı ile ifade edilen duygu ve düşünceleri doğru olarak anlamaya alıştırmalıdır. Öğrencilerin ana dillerini sevmeleri sağlanmalı, öğrencilere yaş ve seviyelerine uygun kitapları okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Türkçedeki kelimelerin anlamları, yazılış ve okunuşları öğretilerek kişisel kelime servetleri zenginleştirilmelidir. Son olarak da metinler aracılığıyla öğrencilerin insanları ve doğayı sevmeleri sağlanmalıdır.

Programda özel olarak okuma eğitimi ile ilgili amaçlara da yer verilmiştir. Bu amaçlar özetle şöyledir:

Okuma eğitiminin amacı, öğrencilerin doğru ve hızlı okumalarını, aynı zamanda da anlayarak okumalarını sağlamaktır. Bunun için öğrencilerin sesli ve sessiz okuma alışkanlıklarını iyileştirmek gereklidir. Öğrencilerin çeşitli konularda okumalarını sağlamak ve bu sayede öğrencilerin kişisel kelime servetlerini zenginleştirmelerine katkıda bulunulmalıdır. Yine öğrencilerin çeşitli konularda okumaları sağlanmalı, öğrenciler karakterli ve ideal sahibi bireyler olarak yetiştirilmelidir. Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılarak edebî eserlerin

sanatsal değerleri hissettirilmelidir. Bu amaçla öğrencilere kitap sahibi olmanın zevki tattırılmalıdır.

1949 Programı’nda okumanın bu amaçlarından sonraki bölümünü Temizkan (2009: 76) şu şekilde açıklamaktadır:

“Okuma eğitimine ilişkin yönlendirmelere ‘Amaçlar’ bölümünden sonra ‘Açıklamalar’ bölümünde devam edilmektedir. Bu bölümde okumanın her türlü öğrenim alanında önemli bir rolü olduğu, okulda öğrenimin büyük ölçüde okumaya dayandığı, okul hayatından sonra da bütün ömür boyunca okumaya başvurulacağı gibi nedenlerden dolayı okuma eğitimine önem verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.”

Ayrıca, yine bu bölümde okumanın fizyolojik yönü açıklanmış ve okumada beş geniş dönemin olduğu belirtilmiştir. Bu dönemler: Okul öncesi dönem ve birinci sınıfın ilk aylarını kapsayan birinci dönem; ilkokul birinci sınıfı kapsayan ikinci dönem; ikinci ve üçüncü sınıfları kapsayan üçüncü dönem; dördüncü ve beşinci sınıfları kapsayan dördüncü dönem ve orta öğretimin birinci ve ikinci dönemleriyle yüksek öğretimin ilk yıllarını kapsayan beşinci dönem.

1949 Programı’na göre öğrencilere okuma zevki vermek ve okuma alışkanlığı kazandırabilmek için öğrencilere değerlerli yazarların eserleri okutulmalı ve bu eserler hakkındaki bilgileri artırılmalı; okudukları arasında karşılaştırmalar yapmaları sağlanarak değerli eserlerle zayıf eserleri birbirinden ayırmaları sağlanmalı; büyük yazarlar tanıtılmalı, yazarların önemli eserleri hakkında bilgiler verilmeli; okuma amaçlarına göre okuma tekniği belirleme becerisi kazandırılmalıdır.

Öğrenciye ders kitapları dışında faydalanacağı kitaplar tavsiye edilirken, eserlerin öğrencilerin yaş, seviye ve ilgilerine uygun olmasına; eserlerin değerli olmasına, millet, vatan, ahlâk duygularını desteklemesine dikkat edilmesinin gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca ğretmenler tarafından tavsiye edilen eserlerin listesi yapılmalı ve öğrencilere eser seçimi sırasında rehberlik edilmelidir.

Programa göre, kelime ve tabirlerin açıklanmasında ise şu yol izlenmelidir: Anlamı bilinmeyen bir kelimeyle karşılaşıldığında öğrenciye sözcüğün yalnızca metin içerisindeki anlamı verilmelidir. Yine kelimeler açıklanırken anlamı somutlaştırmak için ya nesne getirilmeli ya resmi gösterilmeli ya da hareket ifade ediyorsa hareketle sözcük anlatılmalıdır.

Yine aynı bölümde okuma derslerinin açıklamalı olarak işlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

1949 Programı'nda sesli ve sessiz okuma olmak üzere iki okuma çeşidine yer verilmiştir. Bu bölümde okuma eğitiminde sesli okumaya yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Sesli okumanın temel şartının kelimeleri doğru bir şekilde, konuşur gibi söylemek olduğu, konuşur gibi okumanın da anlamının sonucu olduğu belirtilmiştir. Öğretmenin bu noktaya dikkat çekmesi gerektiği, kurallara uygun okumayan öğrencilerin okumalarını düzeltmesi gerektiği, ayrıca sesli okuma sayesinde öğrencilerin okuma seviyelerini anlamada önemli rol oynadığı vurgulanmıştır.

Sessiz okuma bölümünde ise sessiz okumanın hayatta en çok kullanılan okuma çeşidi olduğu, sessiz okumanın öğrencileri kendi kendilerine çalışmaya alıştırdığı ifade edilmiştir. Bu nedenle de öğrencilere hem okulda hem de okul dışında bol bol sessiz okuma çalışmaları yaptırılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Sessiz okuma esnasında kaçınılması gereken davranışlar ifade edilmiş ve öğrencilerin bu davranışlarının önüne geçilmesi gerektiği uyarısı yapılmıştır.

Evde yapılan okuma çalışmalarının okulda mutlaka paylaşılmasının gerektiği, bunun öğrencilerin ilgilerini belirlemede etkili bir yol olduğu anlatılmıştır.

Görüldüğü gibi 1949 Ortaokul Türkçe Programı'nda okuma eğitimi konusu detaylıca ele alınmış ilk kez okuma çeşitleri üzerinde durulmuştur.

3.6. 1962 ORTAOKUL TÜRKÇE PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ

1962 yılında ortaokul Türkçe programında değişikliğe gidilmiştir. “Yenilenen müfredattaki Türkçe programına okuma eğitimi açısından bakıldığında herhangi bir değişikliğin olmadığı görülmektedir.” (Temizkan, 2009: 81). 1962 Programı da bir önceki program olan 1949 Programı gibi “Genel Amaçlar, Okumanın Amaçları, Açıklamalar, Sesli Okuma, Sessiz Okuma” bölümlerinden oluşmaktadır.

3.7. 1981 İLKÖĞRETİM OKULLARI TÜRKÇE EĞİTİMİ PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ

1979 yılında ilkokullar ve ortaokulların birleştirilmesiyle ilköğretim okulları oluşturulmuştur. 1981’de de yeni program hazırlanmış ve uygulanmaya başlanmıştır. 1981 Programı'nda davranışçı yaklaşım temel alınmıştır. Bu program ilköğretimin birinci sınıfından sekizinci sınıfına kadar olan dersleri kapsamaktadır. 1981 Türkçe

Eğitimi Programı, “Genel Amaçlar, Açıklamalar, Anlama, Anlatım, Dil bilgisi, Yöntem, Araç ve Gereçler, Ölçme ve Değerlendirme” ile “Yazı” bölümlerinden oluşmaktadır.

1981 Programı’nda da Genel Amaçlar kısmında Türkçe dersinin geneliyle ilgili olarak 8 amaca yer verilmiştir ve yine bu amaçların 4’ü okuma eğitimi ile ilgilidir. Bu amaçlarda genel olarak şu konulardan bahsedilmiştir:

Öğrencilere, okuduklarını tam ve doğru anlama gücü, okuma alışkanlık ve zevki kazandırılmalı; öğrencilerin kişisel kelime servetleri zenginleştirilmeli ve Türk ve dünya edebiyatından örneklerle doğayı, insanı sevmeleri sağlanmalı, bunun yanında millî duyguları kazanmaları sağlanmalıdır.

Açıklamalar kısmında da okuma eğitimi ile ilgili bilgiler vardır:

Yazı ile iletilenleri anlamak, sözlü olarak iletilenleri anlamaktan daha zordur. Bunun için okullarda okumaya, yazılı bir metni anlamaya büyük önem verilmektedir.

Okuma alışkanlığı, okul çağında edinildiğinden öğretmen çocuğun bu ilgisini devamlı beslemeli, çocuk okumaya olan ilgisini kaybetmeden çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmalıdır. Bu sayede çocuğun kişiliği geliştirilmiş olacaktır. Kitapların seçiminde ve öğrenciler ihtiyaç duyduğunda öğretmenler öğrencilere rehberlik etmelidirler. Ayrıca kitapların tavsiye edilmesiyle yetinilmemeli ders içinde örnek metin inceleme çalışmaları yapılarak öğrencilerin tek başlarına okuma yaparken de bunları uygulaması istenmelidir.

“1981 Programı’nda okuma becerisi ile ilgili olarak ‘Anlama’ bölümünde ‘Öğrencilere Kazandırılacak Davranışlar’ başlığı altında bazı maddelere yer verilmektedir. Programda öğrencilerin anlama becerisi yönünden kazanmaları gereken davranışlar ‘Okuma Tekniği Bakımından’ ve ‘Dinleme Tekniği Bakımından’ olmak üzere iki başlık altında 6. 7. 8. sınıflar düzeyinde ayrı ayrı verilmektedir.” (Temizkan, 2009: 84).

1981 Programı’nın “Yöntem” bölümünde okuma eğitimi ile ilgili bilgiler vardır. Bu bölümde “Okuma Parçaları Üzerinde Çalışmalar” başlığı adı altında okuma derslerinde izlenecek yöntem anlatılmaktadır. Açıklamalara göre okuma parçaları işlenirken yapılacak çalışmalar özetle şu şekildedir:

Hazırlık çalışmaları ile metne ön hazırlık yapılmaktadır. Metnin okunması aşamasında, öğretmen öğrencilerine örnek okuma yapar ve daha sonra öğrenciler sesli ya da sessiz okuma yaparlar. Metnin incelenmesi aşamasında, tam anlamının

sağlanması gerekmektedir. Metin incelemesinde, kelime çalışmaları aşamasında metne dair kelime çalışmaları ev ödevi olarak verilmemelidir. Okuma parçasının konusunun kavranmasıyla ilgili çalışmalar aşamasında, öğretmen ve öğrenci okumalarından sonra, konu ana hatlarıyla ortaya konmalıdır. Metin çözümlemesinde sorular aşamasında, metni anlamaya yönelik olarak hazırlanan sorular metni sevdirecek, öğrencilere yol gösterecek biçimde hazırlanmalıdır. Plan ve paragraf kavramını kazandırma aşamasında, paragrafın ne olduğu konusunda terim kullanmadan bilgiler verilmelidir. Paragraftaki dil ve anlatımın incelenmesi aşamasında, dil ve anlatıma dair özellikler metnin türü ve yazarı ile ilgi kurularak yapılmalıdır. Parçanın türü üzerine çalışmalar, ilk sınıftan başlanarak, metinlerin benzer özelliklerinden yola çıkılarak farklılıkları anlatılmalı ve tür kavramı yerleştirilmelidir. Parçanın yazarı üzerinde durma aşamasında, metinlerin anlatım biçimlerinin tür kadar yazarla ilgili olduğu ve yazarların seçtikleri konularıyla birbirlerinden ayrılık göstermelerinin yanında asıl dil ve anlatımlarıyla farklılaştıkları metin üzerindeki çalışmalarla sezdirilmelidir. Öğrencilere kitap okuma aşamasında, öğrencilerin ders dışında okuyacakları kitapların seçiminin iyi yapılması gereklidir.

3.8. 2005 İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6. 7. 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI VE OKUMA EĞİTİMİ

2005 Programı'nda yaklaşım olarak yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Bu program, pilot uygulamadan sonra 2006 yılında uygulanmaya başlanmıştır. “2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı, hem program felsefesinin değişmesi bakımından hem de ders içi ve ders dışı uygulamaların farklılığı bakımından, önceki programlardan farklı özellikler göstermektedir.” (Demir, 2010: 45). 2005 Programı, “Genel Amaçlar, Temel Beceriler, Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi, Kazanımlar, Etkinlik Örnekleri ve Açıklamalar” dan oluşmaktadır. Programda, her dil becerisi için ayrı kazanımlar belirlenmiştir.

Programda Genel Amaçlar başlığı altında Türkçe dersinin geneline yönelik olarak 11 amaç belirlenmiştir. Bu amaçlardan 5'i okuma eğitimi ile ilgilidir. Okuma eğitimi ile ilgili olan amaçlarda özetle şu konulardan bahsedilmiştir.

Okuma anlama ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle programda yer alan anlama, sıralama, sorgulama, eleştirme gibi beceriler okuma eğitimiyle ilgilidir. Programın dördüncü amacı bunu ifade etmektedir. Okuma eğitimi ile öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Öğrenciler seviyesine uygun eserleri okuma alışkanlığı ve zevki kazanmalıdır. Öğrenciler okuma aracılığıyla kişisel kelime servetlerini zenginleştirmeli, dil zevki ve bilincine ulaşmalıdırlar. Türk ve dünya edebiyatına eseri okuyarak millî ve evrensel değerleri tanımalıdırlar. Millî, ahlâki, manevî değerlere önem vermeli ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini zenginleştirmelidirler.

Ayrıca okuma becerisinin gelişmesi için çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinliklerde kullanılacak olan metinlerin özellikleri 27 madde hâlinde sıralanmıştır.

“Programda yer alan okuma dil becerisinde; okuma kuralları, okunan metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık hâline dönüştürülmesine yönelik olarak çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir.” (Temizkan, 2009: 92).

Programda okuma ile ilgili kazanımlar “Okuma Kurallarını Uygulama, Okuduğu Metni Anlama ve Çözümleme, Okuduğu Metni Değerlendirme, Söz Varlığını Zenginleştirme, Okuma Alışkanlığı Kazanma” başlıkları altında verilmiştir.

2005 Programı tema merkezli olarak hazırlanmıştır. Ders kitaplarındaki metinler de bu anlayışa uygun olarak düzenlenmiştir. “Her temada iki olaya, bir düşünceye dayalı metne yer verilmelidir. Altı temadan en az dördünde şiir türünde metin yer almalıdır.” (MEB, 2006: 58). Belirlenen temaların ders kitaplarında nasıl kullanılacağına dair açıklamalar da verilmiştir.

Programda ayrıca “Yöntem ve Teknikler” başlığı altında okuma türlerine de yer verilmiştir. Programda yer alan okuma türleri şunlardır: “Sessiz okuma, sesli okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, söz korusu, okuma tiyatrosu, metinlerle ilişkilendirme, tartışarak okuma, eleştirel okuma.” (MEB, 2006: 66-69).

4. OKUMA TÜRLERİ VE ELEŞTİREL OKUMA

Okuma, basılı materyallerin, duyu organlarımız yoluyla algılaması, anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasıdır. Okumada esas olan unsur anlamaktır, okunan metin anlaşılmamışsa okuma amacına ulaşmamış demektir. Okuma eylemini gerçekleştirirken iletişim kurmak, öğrenmek, eğlenmek gibi amaçlarımız vardır. Bu amacımıza göre de okuma çeşidimizi belirleriz. Kaynaklara bakıldığında Cemiloğlu (2009: 70), Korkmaz (ve diğerleri, 2008: 102), Demirel ve Şahinel (2006: 85) gibi yazarların okumayı sesli ve sessiz okuma olarak ikiye ayırdığı; kimi yazarlar da belirtilen okuma türlerine ek olarak inşat (yüksek sesle şiir okuma) ve görsel okumayı da ekledikleri Calp (2005: 97), Özbay (2007: 18), Karakuş ve Taş (2007: 25), Yıldız (ve diğerleri, 2008: 131) ve Ünalın'ın (2006: 70) ise 2005 Programı'ndaki okuma çeşitlerini esas aldıkları görülmektedir. Bu çalışmada da 2005 Programı'ndaki okuma çeşitleri esas alınmıştır ve okuma çeşitlerinin “amaç” kısmında 2005 Programı'ndan yararlanılmıştır.

Okuma çeşitlerindeki bu farklılaşmanın nedeni ise Korkmaz'ın da belirttiği gibi “Okuma uzmanları, araştırmacı ve eğitimcilerin, konuya farklı noktalardan bakmalarıdır.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 102). Okuma çeşitlerini ve 2005 Programı'ndaki amaçlarını şu şekilde listeleyebiliriz:

4.1. SESLİ OKUMA

Sesli okuma, gözle algılanarak zihinde anlamlandırılan sözcüklerin konuşma organlarıyla seslendirilmesidir. Sesli okumanın doğru ve güzel bir şekilde, yani konuşur gibi yapılabilmesi için metnin anlaşılması şarttır.

Sesli okuma çalışmaları okuyan tarafından bakıldığında, bireylerin okuma gelişimlerini takip etmek açısından, dinleyenler açısından bakıldığında ise dinleme alışkanlığı kazanmaları bakımından faydalıdır. Ayrıca sesli okuma çalışmalarındaki tonlama, diksiyon, telaffuz gibi olumlu örnekler konuşma becerisini de olumlu yönde etkileyecektir. Sesli okuma, “Sadece anlamayı değil, anlatmayı da kapsamaktadır.” (MEB, 2006: 66). Yani sessiz okumada okunulan metnin anlaşılması yeterli iken sesli okumada metnin anlaşılması yanında, anlatılmak istenilenlerin dinleyicilere de aktarılması gerekmektedir.

Sesli okuma ile bireylere şu becerileri kazandırır:

- “Göz hareketlerine düzenlilik kazandırır; öğrenci, bir duruşta kavradığı kelimeleri söylerken, göz, öbür durağa güvenle atılır. Bu hareket gözde alışkanlık durumuna gelir.
- Öğrenciler, düz yazıları gereğince okumayı öğrenirler.
- Metni, sesle de yorumladıkları için daha iyi anlarlar.
- Bir yazıyı başkalarına da okuma alışkanlığı kazanarak topluma uyma ve katılma yetenekleri gelişir.
- Öğrenciye kendi okumasındaki ilerlemeyi gösterir.
- Derste sesli okuma, öbür öğrencilere dinleme alışkanlığı kazanmak fırsatı verir.” (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 103).

Görüldüğü gibi sesli okumada, metnin algılanır, anlamlandırılır ve sesletilir. Sesli okumanın öğrencilerin okuma gelişimleri hakkında bilgi sahibi olmak, dinleyicilere dinleme becerisi kazandırmak, konuşma etkinliklerine örnek teşkil etmek ve göz hareketlerine düzenlilik kazandırmak gibi faydaları vardır.

Sesli okumada amaç, öğrencilerin okunan metinde geçen kelimelerin nasıl telâffuz edildiğini ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlamaktır. Sesli okuma, öğrencilerin okuma seviyesini belirlemeye yardımcı olurken, dinleyenlerin zihinsel faaliyetlerinin gelişmesine de katkı sağlar. Öğrencilerin düzgün konuşma yeteneğini geliştirir. Sesli ve güzel okuma, dinleyicilerin konuya ilgi duymasını sağlar ve okuma zevki uyandırır.

Özbay (2007: 20), inşat (sesli şiir okuma) çalışmalarının da sesli okumaya dâhil edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunu da şu şekilde ifade etmiştir:

“Şiir okumayı da sesli okuma içerisinde değerlendirmek gerekir. Şiir, ses akışını ve ritim unsurlarını yoğun bir biçimde taşıması nedeniyle diğer türlerden ayrılır. Şiir okumak, ses ahengini fark etmektir. Ses ve anlamı kaynaştırmak, uygun kelime ve hecelerde vurgu yapmak, şiir okumanın önemli unsurlarıdır. Şiir kendine özgü bir üslûpla ve verilmek istenilen ana duyguyu yansıtan bir ses tonuyla okunmalıdır.”

Anlaşılabileceği üzere, şiirde de diğer türlerde olduğu gibi ses organları aktiftir; ancak şiir okuma ses akışı ve ritim unsurları gibi yönlerden diğer türlerden ayrılmaktadır.

4.2. SESSİZ OKUMA

Sessiz okuma, gözle algılanan sözcüklerin zihinde anlamlandırılmasıdır. Sessiz okuma esnasında konuşma organları etkin değildir, bu nedenle de sesli okumaya göre daha çok tercih edilen okuma çeşididir; çünkü sessiz okuma daha hızlı gerçekleşmektedir. Sessiz okuma, sesli okumadan daha sonra kazanılan bir beceri olmasına rağmen bireyin yaşamında en çok kullandığı okuma çeşidi olması

bakımından son derece önemlidir. Sessiz okuma, sesli okuma ile karşılaştığında sessiz okumanın bireysel olarak gerçekleştirildiği görülecektir.

Sessiz okuma becerisini geliştirebilmek için (Korkmaz ve diğerleri, 2008: 107);

- Sessiz okumanın, sesini çıkarmayarak kelimeleri içinden söylemek olmadığı öğretilmelidir.
- Yazıyı parmakla ya da kalemle izlemek, önlenmesi gereken yanlış bir davranıştır.
- Ders yaparken, ders kitaplarını sessiz okumaları tavsiye edilir.
- Sessiz okumada baş ve gövde hareketleri de önlenmelidir.
- Serbest okuma etkinliklerine istek uyandırılır.
- Okuma derslerinde yaptırılan ad, rakam, kelime ya da cümle bulma çalışmaları sessiz okuma ile yapılır.

Sessiz okumada amaç, öğrencilerin akıcı ve hızlı okumalarını sağlamaktır. Sessiz okuma, göz hareketleri ve beyinde meydana gelen okuma sürecine dayanmaktadır.

Sessiz okumadaki bir diğer amaç, bireylerin kendi kendilerine okuma yapmalarına alışmalarını sağlamaktır.

4.3. GÖZ ATARAK OKUMA

Göz atarak okuma, metnin tamamının okunmadan, sözcükler üzerinde durulmadan yapılan okumadır. Genellikle bir kitap okunup anlaşılacak istenildiği zaman değil bir konu hakkında genel bilgiler edinmek için yapılan okumadır. “Bu tür okumalarda tarihlere, yerlere, isimlere, grafik, tablo ve bölümlere dikkat edilir.” (Ünalın, 2006: 75). Normal okumadan 3-4 kat daha hızlı gerçekleştiği için bireylere zaman kazandıracaktır.

Göz atarak okumada amaç, konunun ayrıntılara girilmeden, ana hatlarıyla kavranmasıdır. Ayrıca kısa zamanda çok metin hakkında bilgi edinmek amacıyla bu okuma türünü tercih ederiz.

4.4. ÖZETLEYEREK OKUMA

Metnin ne anlattığının genel olarak anlaşılması için özetler yaparak okumadır. Gerektiği takdirde özetler yazıya da dökülebilir. Özetleyerek yapılan okuma metnin eksiksiz olarak anlaşılmasını sağlaması bakımından faydalıdır.

Özetleyerek okumada amaç, konunun ana hatlarının kavranmasını sağlamaktır.

4.5. NOT ALARAK OKUMA

Sesli ya da sessiz okuma sırasında, amaca göre not alınarak yapılan okumadır. Alınan notlar sayesinde hem okur, okuma sürecinde etkin kılınmış olacak hem bilgilere daha çabuk ulaşılması sağlanmış olacak hem de kazanılan bilgiler daha kalıcı olacaktır.

Not alarak okumada amaç, öğrencileri okuma sürecinde etkin kılmak, onların önemli bilgi, düşünce ve olayları hatırlamalarını sağlamaktır.

4.6. İŞARETLEYEREK OKUMA

Okuma esnasında, önemli görülen yerlerin çeşitli şekillerde işaretler konularak okunmasıdır. Not almadan farklı olarak işaretleyerek okumada okur önemli görülen yerleri not almaz, işaretlemekle yetinirler. Daha sonra önemli görülen yerler birleştirilerek anlamı kavrama sağlanmış olur.

İşaretleyerek okumada amaç, konuyu anlamaya yardımcı olacak anahtar kelime ve kavramlar ile önemli görülen yerlerin belirlenmesidir.

4.7. TAHMİN EDEREK OKUMA

Okuma yapılırken okumanın kesilerek veya metne başlanmadan önce metnin görsellerinden ve başlığından yola çıkılarak metin hakkında yorumların yapılması şeklinde gerçekleşen okumadır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi iki şekle yapılabilir. Metin yarıda kesilerek devamı hakkında yorumlar yapılır ya da metne hiç başlanmadan metnin görsellerinden ve başlığından yola çıkılarak yapılabilir. Tahmin ederek okumanın yararlı yönü okuru etkin kılmasıdır.

Tahmin ederek okumada amaç, öğrencileri okuma sürecinde etkin kılmak için metinde geçen duygu, düşünce ve olaylarla ilgili merak uyandırmaktır.

4.8. SORU SORARAK OKUMA

Metnin sesli ya da sessiz okunması sırasında/sonrasında metne yönelik sorular oluşturularak yapılan okumadır. Anlaşılacağı üzere üç şekilde yapılabilir.

Metnin okunması sırasında metnin okunması kesintiye uğratılır ve metinle ilgili sorular hazırlanabilir, metnin okunmasına başlanmadan önce görsellerden ve başlıktan yola çıkılarak sorular hazırlanabilir ya da metnin okunması işi tamamlandıktan sonra yine metne yönelik sorular hazırlanabilir. Yine okuru etkin kılması bakımından faydalıdır.

Soru sorarak okumada amaç, okuma öncesinde ve sürecinde öğrencilere sorular hazırlatılarak metin üzerinde düşüncelerini ve metni anlamalarını sağlamaktır.

4.9. SÖZ KOROSU

Bir metnin grup hâlinde ve sesli olarak okunmasıdır. Bireylerin işbirliği becerilerini geliştirmesi bakımından faydalıdır. Dört farklı şekilde yapılabilir: Metnin tamamının yine grubun tamamı tarafından okunmasıyla, metnin ve grubun alt gruplara ayrılarak her grubun bir bölümü okumasıyla, metnin ve grubun ikiye ayrılması ve metnin iki farklı bölümünü iki farklı grubun okumasıyla, grubun alt gruplara ayrılarak her bölümün bir grup tarafından okunması yollarıyla yapılabilir.

Söz korosunda amaç, öğrencilerin okuma ve birlikte çalışma becerilerinin geliştirilmesidir.

4.10. OKUMA TİYATROSU

Metinde yer alan karakter ve varlıkların her birinin okur grubundan seçilecek kişiler tarafından okunması yoluyla yapılan okumadır. Gruptan metindeki varlık ve karakterleri temsil edecek kişiler seçilir, bu kişilerin metindeki karakterlere uygun okuma tutumları geliştirmeleri sağlanır ve metin karşılıklı konuşma şeklinde okunur.

Okuma tiyatrosunda amaç, öğrencilerin metnin yapısını, dilini ve metinde yer alan şahıs ve varlık kadrosunun özelliklerini anlamalarını sağlamaktır.

4.11. EZBERLEME

Okunanlara yorum yapılmadan, doğruluğu ve yanlışlığı denetlenmeden yapılan okuma çeşididir. Okurların seviyelerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun olan metinlerin ezberlenmesi yoluyla gerçekleştirilir. Okurların hafızalarını güçlendirmesi bakımından faydalıdır.

Ezberlemede amaç, öğrencilerin hafızalarını güçlendirmek, kültürel ve edebî değere sahip metinlerdeki cümle yapılarını ve söz varlıklarını kavrayarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamaktır.

4.12. METİNLERLE İLİŞKİLENDİRME

Okumaya konu olan metnin daha önce okunmuş olan metinlerle çeşitli yönlerden karşılaştırılması yoluyla gerçekleştirilen okumadır. Bireylerin karşılaştırma, ilişki kurma gibi zihinsel becerilerini desteklemesi bakımından faydalıdır.

Metinlerle ilişkilendirmede amaç, öğrencilerin, okudukları metinle diğer metinler arasında ilişki kurmasını sağlayarak düşünme becerilerini geliştirmektir.

4.13. TARTIŞARAK OKUMA

Metnin sesli ya da sesiz okunmasından sonra okurların metinde ele alınan olay ya da düşünceleri tartışmaları esasına dayanan okumadır. Bireylerin kendilerini ifade etmelerini sağlaması ve farklı görüş ve düşüncelere saygı duymalarını sağlaması bakımından faydalıdır.

Tartışarak okumada amaç, öğrencilerin, metinde işlenen konuyla ilgili bilgi, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmalarını ve onların bilgi ve görüşlerinden yararlanarak farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamaktır.

Buraya kadar adı geçen okuma çeşitlerinin adlarını, tanımlarını ve amaçlarını bir tablo ile şu şekilde gösterebiliriz:

Tablo 3. 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı Kılavuzunda Yer Alan Okuma Çeşitlerinin Tanım ve Amaçları

Okuma Çeşidinin Adı	Okuma Çeşidinin Tanımı	Okuma Çeşidinin Amacı
Sesli Okuma	Gözle algılanarak, zihinde anlamlandırılan sözcüklerin konuşma organlarıyla seslendirilmesi.	Kelimelerin nasıl telâffuz edildiğini ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlamak.
Sessiz Okuma	Gözle algılanan sözcüklerin	Akıcı ve hızlı okumayı

	zihinde anlamlandırılması.	sağlamak.
Göz Atarak Okuma	Metnin tamamının okunmadan, sözcükler üzerinde durulmadan yapılan okuma.	Konunun ayrıntılara girilmeden, ana hatlarıyla kavranmasını sağlamak.
Özetleyerek Okuma	Metnin ne anlattığının genel olarak anlaşılması için özetler yapılarak okunması.	Konunun ana hatlarının kavranmasını sağlamak.
Not Alarak Okuma	Sesli ya da sessiz okuma sırasında amaca göre not alınarak yapılan okuma.	Okuru, okuma sürecinde etkin kılmak, onların önemli bilgi, düşünce ve olayları hatırlamalarını sağlamak.
İşaretleyerek Okuma	Okuma esnasında, önemli görülen yerlerin çeşitli şekillerde işaretler konularak okunması.	Konuyu anlamaya yardımcı olacak anahtar kelime ve kavramlar ile önemli görülen yerlerin belirlenmesi.
Tahmin Ederek Okuma	Okuma yapılırken okumanın kesilerek veya metne başlanmadan önce metnin görsellerinden ve başlığından yola çıkılarak metin hakkında yorumların yapılması şeklinde gerçekleşen okuma.	Bireyleri, okuma sürecinde etkin kılmak için metinde geçen duygu, düşünce ve olaylarla ilgili merak uyandırmak.
Soru Sorarak Okuma	Metnin sesli ya da sessiz okunması sırasında/sonrasında metne yönelik sorular oluşturularak yapılan	Okuma öncesinde ve sürecinde bireylere sorular hazırlatılarak metin üzerinde düşüncelerini ve metni anlamalarını

	okuma.	sağlamak.
Söz Korusu	Bir metnin grup hâlinde ve sesli olarak okunması.	Bireylerin okuma ve birlikte çalışma becerilerinin geliştirilmesi.
Okuma Tiyatrosu Okuma Tiyatrosu	Metinde yer alan karakter ve varlıkların her birinin okur grubundan seçilecek kişiler tarafından okunması yoluyla yapılan okuma.	Bireylerin metnin yapısını, dilini ve metinde yer alan şahıs ve varlık kadrosunun özelliklerini anlamalarını sağlamak.
Metinlerle İlişkilendirme	Okumaya konu olan metnin daha önce okunmuş olan metinlerle çeşitli yönlerden karşılaştırılması yoluyla gerçekleştirilen okuma.	Bireylerin, okudukları metinle diğer metinler arasında ilişki kurmasını sağlayarak düşünme becerilerini geliştirmek.
Tartışarak Okuma	Metnin sesli ya da sesiz okunmasından sonra okurların metinde ele alınan olay ya da düşünceleri tartışmaları esasına dayanan okuma.	Bireylerin, metinde işlenen konuyla ilgili bilgi, duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşmalarını ve onların bilgi ve görüşlerinden yararlanarak farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamak.

5. ELEŞTİREL OKUMA

Eleştirel okuma, hem araştırmanın konusu olması açısından hem de “Eleştirel okuma türüne son zamanlarda atfedilen önem”den (Arıcı, 2008: 23) dolayı ayrı bir bölümde ele alınmıştır.

Eleştirel okumanın tanımları şu şekildedir: “Eleştirel okuma, okunan metinle ilgili yorumlar, değerlendirmeler yapabilmektir.” (Arıcı, 2008: 29); “Eleştirel okuma, metinle iletişimsel bir etkileşim içine girmez. Başka bir deyişle yazarın bize ilettiği iletiyi alımlama edimidir.” (Özdemir, 2007: 87). Eleştirel okumanın tanımlarında öne çıkan hususlar yorumlar, değerlendirmeler yapabilmek ve metnin yazarıyla iletişime geçebilmektir.

Okumada temel amaç, okunanların, iletilen bilgilerin anlaşılmasıdır. Ancak sadece anlamış olmak yeterli gelmez. Anlama gerçekleşikten sonra okunanlar değerlendirilmeli, yorumlanmalı, eleştirilmelidir. Bilgi içselleştirilmeden önce bilginin doğruluğu, gerçekliği, güvenilirliği de kontrol edilmelidir. Bu sayede eleştirel bir okuma yapılabilecektir. Eleştirel okumayı, ‘ideal okuma’ diye düşünebiliriz. Çünkü okunan şeyler sindire sindire beyne kaydedilmekte ve bilgiler sorgulanarak alınmaktadır.” (Arıcı, 2008: 29). Bu da okuma yoluyla elde edilen bilgilerin kalıcılığını artıracaktır.

Okuma becerisinin amaçları süreç içerisinde değişiklik göstermiştir. İlk zamanlar okuma becerisinde amaç (yazma becerisiyle birlikte) adını yazıp imza atabilmek iken ilerleyen dönemlerde yazılı bir metni okuma, yazılı metni okuyup anlama, okumayı bilmenin yanında okumayı alışkanlık hâline getirmiş olma gibi beklentiler oluşmaya başlamıştır. Yaşadığımız dönemde ise okuma becerisinden beklenen, okunan metinlerin değerlendirilebilmesi, yargılara, sonuçlara ulaşılması ve eleştirilmesidir. Çünkü “Günümüzde insan, sözlü ya da yazılı olarak bir bilgi akınına uğramaktadır. Bu akın içerisinde insanın çağa ayak uydurabilmesi ancak, en kısa zamanda en iyi şekilde ve en özü yakalayacak şekilde bilgiyi algılaması ile mümkündür. Bu noktada görmek, duymak kadar hatta ondan da önemlisi, neyi, ne zaman, nerede okumamız yanında, niçin okumamız gerektiği ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü rastgele yapılan okuma, bu bilgi akını içerisinde insan zihninde karmaşa ve karışıklığa sebep olacaktır. Bundan kaçınmak için okumayı eleştirel bir yaklaşımla gerçekleştirmek gerekir.” (Gürses, akt. Ünal, 2006: 39).

Bu durum 2005 Programı’nda da şöyle ifade edilmiştir: “Programda okuma öğrenme alanıyla, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri amaçlanmıştır.” (MEB, 2006: 6). Görüldüğü gibi

2005 Programı'nda da öğrencilerin yazılı metinleri doğru yöntemle okumaları, eleştirel bakış açısı kazanmaları ve okumayı alışkanlık hâline getirmeleri amaç edilmiştir.

Uçan da aynı çerçeveden bakarak eleştirel okuma yapabilmek için okura bazı görevler yüklemiştir. “Okuyucunun görevi peşin olarak kutsal bir düşünceye veya hor gören bir yaklaşıma sahip olmadan metni anlamaya çalışmaktır. Anlam, metnin okunmasıyla yerini bulmalıdır. Başka bir deyişle anlam, metnin yapısındadır, yazıdadır. Okuyucuya düşen bu dilsel kodu çözmektir.” (Uçan, 2006: 49). Anlaşılabileceği üzere Uçan, okuyucunun metne olumlu ya da olumsuz önyargılarla yaklaşmadan metni anlaması gerektiğini, okuyucunun görevinin metindeki dilsel kodu çözmek olduğunu belirtmiştir. Okur metne önyargıyla yaklaştığında eleştirel okuma yapma şansı kalmayacaktır, böyle bir yaklaşım eleştirel okumanın önündeki en büyük engeldir. Çünkü metin, daha okunmaya başlanmadan okur için zaten “iyi” ya da “kötü”dür.

Eleştirel okumada okur, ne yazıldığının, nasıl yazıldığının yanında niçin yazıldığının da farkına varmak istemelidir. Yazarın metni iletirken nasıl bir tutum takındığına, bilgilerin tutarlı olup olmadığına, yazarın kullandığı sözcüklere dikkat etmelidir. Bu da temel okur-yazarlıktan başka bilgi, beceri ve alışkanlıklar gerektirmektedir. Arıcı (2008: 30) ‘okurluk donanımı’ olarak nitelendirdiği bu özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- Metnin düşünce ve duygu yapısını oluşturan öğeleri ayırabilmeli, yazarın amacını kestirebilmelidir.
- Okunan metnin yazı türünü (makale, köşe yazısı, deneme, eleştiri, öykü vb.) belirleyebilecek durumda olmalıdır.
- Yazarın seçtiği konuya karşı takındığı tutumu metnin dil ve anlatım özelliğinden çıkarabilmelidir.
- Metnin dokusu içerisinde yer alan anahtar kavramları, cümleleri, paragrafları ve bunların birbirleriyle ilişkisini araştırıp bulabilmelidir.
- Metnin duygusal ve düşünsel gelişimini (yere ya da zamana göre düzenleniş biçimini; neden-sonuç ilişkisine göre düzenlenişini) gösterebilmelidir.
- Metnin sözcük örgüsünü oluşturan öğeleri, bunların temel, yan değişmeceli anlamlarını metin içindeki konumuna göre adlandırabilmelidir.
- Yazarın başvurduğu anlatım biçimlerini, düşünceyi geliştirme yollarını metne bağlı kalarak seçebilmelidir.
- Algılamayan düşüncelere karşı eleştirel bir tutum takınabilmelidir.
- Okumayı bir öğrenme ya da dinlenme ve eğlenme aracı olarak kullanabilmelidir.
- Öğrenme amaçlı soruların yanıtını metinlerde bulabilmeli; belirli bir konuda bilgi toplayabilmek için metinlere başvurmasını bilmelidir.

Ünalın (2006: 81) eleştirel okuma yapabilmek için bazı şartların gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu şartları sıralamak ve tek tek açıklamak faydalı olacaktır.

5.1. ELEŞTİREL OKUMANIN ŞARTLARI

Okurun eleştirel okuma yapabilmesi için bazı şartları yerine getirebilmesi gerekmektedir; aksi takdirde okurun tam anlamıyla eleştirel okuma gerçekleştirdiğini söylemek mümkün değildir. Okurun yerine getirmesi gereken şartlar (Ünalın, 2006: 81-82) şunlardır:

- Kelimelerin anlamlarını bilmelidir; çünkü metni anlamının ilk aşaması metni oluşturan kelimeleri anlayabilmektir. Kelimeler anlaşıldıktan sonra cümlelere, sonra paragraflara son olarak da metnin tamamının anlaşılması aşamasına geçilecektir. İlk aşama gerçekleşmediğinde diğerlerinin gerçekleşmesi mümkün değildir.
- Birden fazla anlamı olan kelimelerin, okunan metinde hangi anlamda kullanıldığını kestirebilmelidir; çünkü kelimenin hangi anlamda kullanıldığı anlaşılmazsa sözcükleri anlamlandırma aşaması ve onun üzerine inşa edilen diğer aşamalarda da başarısız olunacaktır.
- Asıl anlamından ayrı, benzetme ya da mecaz anlamda kullanılan kelimeler bu anlamıyla ayırt edilebilmelidir; çünkü ayırt edilemeyen kelimeler anlamının önüne geçecek ya da yanlış anlamaya neden olacaktır.
- Yazının ana fikrini tespit edebilmelidir; çünkü ana fikir yazının yazılış amacı, okurlara verilmek istenen mesajdır. Bu yönleriyle de eleştirel okumaya temel oluşturur. İletilen mesaj anlaşılmazsa değerlendirmeler, yorumlar, karşılaştırmalar yapılması mümkün değildir.
- Yazarın yazdıklarını, okuyucu kendi kelimeleri ile ifade edebilmelidir; çünkü metinde anlatılanları kendi kelimeleriyle ifade edebilen okur metni anlamış demektir. Aksi takdirde eleştirel okumanın ilk şartı olan “metni tam olarak anlama” gerçekleşmemiş olacaktır.
- Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilmelidir; çünkü eleştirel okuma yapabilen okurlar düşüncelerin tutarlığını, mantıklılığını denetleyebilmelidirler.

- Yazarın maksadını, hedef kitlesinin kimler olduğunu ayırt edebilmelidir; çünkü her metin bir yazılış amacına sahiptir. Okur bu amacı belirlediğinde metne karşı bir okuma tutumu geliştirebilecektir.
- Yazıda özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilmelidir; çünkü yazarların bazıları anlatmak istediklerinin özünü açıkça ortaya koymazlar. Okurun bu özü ortaya koyabilmesi eleştirel okuma açısından çok önemlidir.
- Okunanı, okunandan çıkan anlamı, okuyucunun daha önce okuduğu, bildiği yaşantıları ile ya da bu metni okuduktan sonra diğer kaynaklarla kıyaslayarak yorumlayabilmelidir; çünkü eleştirel okuma yapılabilmesi için bir bilgi birikimine sahip olmak gerekmektedir. Okunulan metnin yazarı böyle söylüyor ama diğer kaynaklar da bunun aksini iddia edenler var ya da olabilir denilerek okuma yapılmalıdır.
- Amaca uygun okuma yapılmalıdır; çünkü amaçsız bir okuma bireye hiçbir yaşantı kazandıramayacaktır. Okurlar metinle karşılaşmadan önce “Bu metni neden okuyorum? Bu metni okuma amacım ne?” gibi soruları sormalı, seçerek okuma yapmalıdırlar.
- Yazarın amacı belirlenmelidir; çünkü her metnin bir yazılış amacı, dolayısıyla da okurlara iletilecek bir mesajı vardır. Yine okurlar metinle karşılaşmadan önce “Yazarın bu metni yazış amacı nedir?” sorusunu kendilerine sorarak yazarın amacını belirleyerek okuma yapmaları gereklidir.
- Seviyeye uygun kitap seçilmelidir; çünkü bazı kitapların okunabilmesi için bazı donanımlara sahip olmak gereklidir. Okurlar kendilerine “Bu metin bana uygun mu?” sorusunu sormadan okumaya başlamamalı, seviyesine uygun metinler seçmelidirler. Aksi takdirde metin anlaşılamayacak, dolayısıyla da eleştirel okuma gerçekleştirilememiş olunacaktır.
- Metin ön bilgiyle okunmalıdır; çünkü değerlendirmeler, kıyaslamalar yapabilmek için başka bir bilgiden yola çıkılmalıdır. Ayrıca ön bilgilerin harekete geçirilmesiyle isteklendirme de artırılmış olunacaktır.
- Karşılaştırmalar yapılmalıdır; çünkü tam anlamıyla eleştirel okuma yapılabilmesi için metinde anlatılanlar hiçbir zaman tamamen benimsenmemeli, okunanların doğruluğu başka kaynaklardan da denetlenmelidir.

- Yazarın gerçekleri dikkate alınmalıdır; çünkü okunan her metinde yazarın duyuş ve düşünüşü, hayata bakışı, inançları vardır ve kitaplarda ortaya konulanlar hiçbir zaman gerçek hayatın aynısı değildir. Okurlar da bunun farkında olmalı, metnin dünyasının ayrı bir dünya olduğunun farkında olmalı ve bu dünyanın da yazardan izler taşıdığının farkında olmalıdır. Aksi takdirde okuduğu metinle kendisini özdeşleştirecek, bu durum da onun kişiliğinin gelişmesine hiçbir fayda sağlamayacaktır.
- Bilgiler başkalarıyla tartışılmalıdır; çünkü bir fikrin doğruluğunu tartışarak kabullenmek her zaman için tartışılmadan kabullenmekten daha çok şey kazandıracaktır okurlara. Birey, okuduklarını başkalarıyla tartışarak farklı bakış açılarını görmek gibi, metne dair geliştirdiği inançların doğruluğunu denetleyebilmek gibi fırsatlar yakalamış olacaktır.

5.2. ELEŞTİREL OKUMANIN ENGELLERİ

Eleştirel okuma becerisi, okuma amacını belirleme, yazarın amacını belirleme gibi özelliklerinden dolayı okuma öncesinde; metindeki bilgileri yaşantılarla kıyaslama, sözcüklerin anlamını kavrama gibi özelliklerinden dolayı okuma esnasında; okunanların başkalarıyla tartışılması açısından da okuma sonrasında devamlı üst düzey zihinsel becerilerin etkin olduğu okuma şeklidir. Eleştirel okumanın, en ideal okuma şekli olduğunun kabul edildiği daha önce belirtilmişti. Ne var ki eleştirel okumanın da önünde büyük engeller bulunmaktadır. Ünalın eleştirel okumanın engellerini şu şekilde sıralamaktadır: (2006: 83).

- Basılmış, kitaba girmiş her şeyin doğru olduğu kanısı eleştirel okumanın en büyük engelidir.
- Otoriteye “körü körüne itaat”, küçükken buna şartlandırılmak da bir başka engeldir.
- Hiçbir ilmî dayanağı olmadan yapılan eleştiriler de eleştirel okumaya engel oluşturmaktadır. “Bana göre...”, “Bence...” gibi cümlelerle başlayan değerlendirmelerin mutlaka bir desteği olmalıdır.
- Okullarda, ailelerde, dernekler ve değişik meclislerde farklı görüşlerin medenî bir şekilde tartışılmasına girmekten sakınılması; tek görüş, tek lider, tek bir bakış açısı ve tek yol anlayışı da eleştirel düşünmeye engel olur.

Toplumumuzun genel yapısına bakıldığında, eleştirel okumaya engel teşkil eden alışkanlıkların tamamının yer aldığı görülecektir. Topluma yeterli derecede okuma alışkanlığı yerleşmediği için, basılmış her şeyi doğru kabul etme davranışıyla

ve ilmî dayanağı olmayan eleştirilerle sıkça karşılaşmaktadır. Ayrıca bireylerin aile meclislerinde ya da topluluk içerisinde, küçük yaştan itibaren fikirlerini özgürce söylemelerinin önüne geçildiği için bireylerin eleştirel bakış açısı geliştirmekte zorluk çektikleri görülmektedir.

5.3. METİN TÜRLERİNE GÖRE ELEŞTİREL OKUMA

Okuma eylemi dinlenmek, eğlenmek, bilgi edinmek, bir sonuç çıkarmak, fikir edinmek vb.leri gibi birçok amaca yönelik olarak gerçekleştirilmektedir. Okuma amacımıza göre de bir okuma biçimi belirleriz. Örneğin kurmaca metinlerle, öğretici metinleri ya da şiirleri aynı biçimde okumayız. Okuyacağımız materyalin niteliğine göre bir amaç belirleriz. Bu, eleştirel okuma yaparken de aynı şekilde gerçekleşmektedir.

Eleştirel okuma, son zamanlarda önem kazanan bir okuma türü olduğu için, bu konuda kaynak niteliğinde eserler de sınırlıdır. Eldeki eserlere bakıldığında eleştirel okumanın da metin türlerine göre değiştiği, “yazınsal/kurmaca metinleri okuma, öğretici/kurmaca olmayan metinleri okuma” ve “şiirleri okuma” şeklinde gruplandırıldığı görülmektedir.

5.3.1. Yazınsal/Kurmaca Metinleri Okuma

Yazınsal/kurmaca metinler, yaşanmış olayların yer, zaman, olay, kişiler gibi unsurlara bağlanarak anlatıldığı metinlerdir. Adalı’ya göre (2010: 19-20) Yazınsal/kurmaca metinlerin özellikleri şunlardır:

- Kurmaca metinler yaşanan gerçeği, bireysel yaratıcılıkla yeniden kurgular.
- Kurmaca metnin amacı bilgi aktarmak ya da öğretmek değil; sezdirmek, duyumsatmaktır.
- Kurmaca metnin dili günlük dile dayalı kurgulanmış öznel bir dildir.
- Kurmaca metin yoruma açıktır.

Açıklamalardan anlaşılacağı üzere masal, öykü, roman, fabl gibi türler yazınsal/kurmaca metinlerdir. Kurmaca metinleri, öğretici/kurmaca olmayan metinlerden ve şiirlerden farklı biçimde okuruz. “Kurmaca metinleri okurken beynimizin dışında başka şeylere de ihtiyacımız vardır.” (Adalı, 2010: 22). Yazınsal/kurmaca metinleri okurken yaşantılarımızı, deneyimlerimizi, hayata bakışımızı, duygularımızı da işin içerisine katmamız gereklidir.

Adalı'ya göre (2010: 22-23) yazınsal/kurmaca olan metinlerin okunma aşamaları şu şekildedir:

- Okuma amacı belirlenmelidir. Yazınsal/kurmaca bir metni de dinlenmek, eğlenmek ya da incelemek için okuyabiliriz. Bu nedenle okumaya başlanmadan önce okuma amacı belirlenmelidir; çünkü okuma sürecimizi bu amaç yönlendirecektir.
- Tahminler yapılmalıdır. Metin okunmadan önce başlığına varsa alt başlıklarına bakarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunulmalıdır. Bu, metin ile okuyucuyu birbirine yaklaştıracaktır. Tahminler, okuma sürecinde ise olayların ilerleyen bölümlerde nasıl bir hâl alacağına yönelik olmalıdır.
- Olaylar zihinde canlandırılmalıdır. Metinle anlatılan olaylar, olaydaki kişiler, mekânlar ve duylara hitap eden kısımlar zihinde canlandırılmalıdır. Bu sayede metnin ayrıntılarına inilmesi kolaylaşacaktır.
- Okunan metin sorgulanmalıdır. Okuma öncesinde ve okuma esnasında metne yönelik sorular sorulmalıdır. “Metin ancak sorular sorarsak bize kapılarını açacaktır.” (Adalı, 2010: 22). Bu sayede metin daha derinlemesine kavranıp, daha iyi anlaşılacaktır.
- Kapalı noktalar açığa kavuşturulmalıdır. Metin okunurken anlaşılmayan durumlar üzerinde tekrar düşünülmelidir. Gerekirse yine sorulardan faydalanılabilir.
- Sonuçlar çıkarılmalıdır. Metnin okunması esnasında oluşturulan sorular bu aşamada cevaplanmalı ve alınan cevaplardan da sonuçlara ulaşılmalıdır. Sonuçların çıkarılması aşamasında ima edilen kısımlar üzerinde özellikle durmak gerekir.
- Bir sonuca ulaşılmalıdır. Bu aşamada yazarın metni yazma amacı, okurlara vermek istediği mesaj gibi sonuçlara ulaşmak gerekmektedir.

5.3.2. Kurmaca Olmayan/Öğretici Metinleri Okuma

Kurmaca olmayan/öğretici metinler, okurlara bilgi vermek üzere yazılmış olan metinlerdir. Adalı'ya göre (2010: 118) kurmaca olmayan/öğretici metinlerin özellikleri şunlardır:

- Kurmaca olmayan metinlerde anlatılanların gerçek yaşamda birebir karşılığı vardır.
- Kurmaca olmayan metin, okura belli bir konuda bilgi vermek, okuru aydınlatmak amacı ile yazılmıştır.
- Kurmaca olmayan metnin dili, kendi amacını gerçekleştirmeye yöneliktir.

Açıklamalardan da anlaşılacağı gibi makaleler, ders kitapları, anılar, yaşam öyküleri, gezi yazıları, köşe yazıları, denemler kurmaca olmayan/öğretici yazılardır.

Adalı'ya göre (2010: 143-144) kurmaca olmayan/öğretici metinlerin okunma aşamaları şu şekildedir:

- Amaçlar belirlenmelidir. Metin okunmaya başlanmadan önce metnin hangi amaca yönelik olarak okunacağı belirlenmelidir. Metnin okunmasındaki amaç bilgi edinmek, eğlenmek, bir düşüncüyü anlamak olabilir. Bu amaçlardan biri belirlendiğinde okuma ona göre yönlendirilecektir.
- Yazarın amacı belirlenmelidir. Her metnin bir okunma amacı olduğu gibi her metnin de eğlendirmek, bilgi vermek vb.leri gibi yazılış amacı vardır. Metin okunurken yazarın amacı belirlenmelidir.
- Yazarın eğilimi ve onu yazmaya yönelten nedenler göz önünde bulundurulmalıdır. Her yazarın metni oluşturma aşamasında bazı eğilimleri vardır. Örneğin yazar metni, okuru ikna etmek amacıyla yazmışsa karşısında olduğu düşünceye karşı güçlü bir güdülenme içerisinde olabilir. Yazarın eğiliminin anlaşılabilmesi için, yazarın metne almadığı ayrıntılara dikkat edilmeli daha sonra da eğilimi hakkında sonuca ulaşılan yazarın görüşlerine nasıl yaklaşılabileceğine karar verilmelidir.
- Yazarın temel görüşleri belirlenmelidir. Kurmaca olmayan/öğretici metinlerin birçok kısmında doğrudan ya da dolaylı olarak verilmiş bir

düşünce vardır. Bu aşamada olguları görüşlerden ayırmak gerekir. Olgular var olan ve çeşitli kaynaklardan doğruluğu denetlenebilen bilgilerdir. Görüş ise yazarın kendi düşünce ve inançlarına göre ileri sürdüğü düşüncelerdir.

- Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntılar saptanmalıdır. Metinde yazarın ileri sürdüğü her düşünce olgularla desteklenmiş olmalıdır. Eleştirel okuma esnasında bu olgular belirlenmelidir.
- Metnin kurgusu kavranmaya çalışılmalıdır. Metindeki bilgilerin daha iyi anlaşılabilmesi için, metni oluşturan düşünceler arasındaki ilişkiler açığa çıkarılmalıdır. Bunun için “daha sonra, en önemlisi...” gibi bağlantı sözcüklerine özellikle dikkat edilmelidir.
- Metin değerlendirilmelidir. Bunun için ilk olarak yazarın, ileri sürdüğü görüşlerini olgularla destekleyip desteklemediğine bakılmalıdır. Sonra yazar tarafından ulaşılan sonuçların mantıklılığı sorgulanmalı ve yazarın bilgi birikiminin ele aldığı konu için yeterli olup olmadığı denetlenmelidir.

5.3.3. Şiirleri Okuma

Şiir, sembollerle, seslerin uyumlu kullanılmasıyla ortaya çıkan metinlerdir.

Adalı’ya göre (2010: 89) şiirlerin özellikleri şunlardır:

- Şiirde okura sunulan bilgi değil, yaşantıdır.
- Şiirin içeriğini oluşturan, şairin düşünce, duygu dünyasında doğmuş, kendine özgü imgeler, tasarımlar, coşkulardır.
- Şiir uyumlu sözdür.
- Şiir okurda estetik etkiler, heyecanlar uyandırır; duygu, duyarlık zenginliği oluşturur.

Şiirler aslında kurmaca metinlere dâhil edilebilir; ancak hem yazılış hem de okunuşunun farklılığından dolayı şiirlerin okunmasını farklı bir başlık altında incelemek daha yararlı olacaktır.

Adalı’ya göre (2010: 103) şiirlerin okunma aşamaları şu şekildedir:

- Konuşan belirlenmelidir. Şiirler okunurken konuşanın kim olduğu, konuşan kişinin hayata ve olaylara bakışı ve kime seslendiği

belirlenmelidir. Konuşan kişinin bakış açısı değerlendirilecek ve okur konuşan kişinin bakış açısını kendi bakış açısıyla kıyaslayacaktır.

- Dizeler noktalama işaretlerine uygun olarak okunmalıdır. Şiirin okunması aşamasında noktalama işaretleri okuyucuya yol göstericilik görevi üstlenir.
- Duyular kullanılmalıdır. Şiirlerde duyulara yönelik sözcüklere yer verilir. Şiir okunurken bu sözcükler belirlenmeli ve vermek istediği duygu hissedilmeye çalışılmalıdır.
- Şiir açılmalıdır. Şiir okunurken, şiire yönelik sorular sorulmalıdır. Şiirlerde bolca imge bulunur, şiir okunurken bu imgeler açığa çıkarılmaya çalışılmalıdır.
- Şiir yorumlanmalıdır. Şiirlerin anlatımı genellikle dolaylıdır. Şiirin anlaşılabilmesi için şiirin yorumlanarak, sonuçlara ulaşılmalıdır.
- Şiire tepki gösterilmelidir. Şiir okunurken, okur, kendisini konuşan kişinin yerine koymalı, onu anlamaya çalışmalıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGU VE DEĞERLENDİRMELER

Bu bölümde 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzunda yer alan okuma kazanımlarının, eleştirel okuma ile ilişkisine dair öğretmen görüşleri ve öğrencilere uygulanan metinlerin bulguları ortaya konulmuş ve yorumlanmış, önerilere yer verilmiştir.

1. 2005 İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA YER ALAN OKUMA KAZANIMLARININ ELEŞTİREL OKUMA BECERİSİYLE İLİŞKİSİNE DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Bu kısımda, 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzunda yer alan okuma becerisi kazanımlarının eleştirel okuma becerisi ile ilişkisine dair öğretmen görüşlerinin bulgularına ve değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Tablo 4. “Sesini ve beden dilini etkili kullanır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1	0.93	14	13.08	9	8.41	64	59.81	19	17.75

Tablo 4’e göre ankete katılan öğretmenlerin %14.01’i “Sesini ve beden dilini etkili kullanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %77.56’sı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 15’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 83 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %8.41’i ise “Sesini ve beden dilini etkili kullanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 5. “Akıcı biçimde okur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1	0.93	12	11.21	9	8.41	57	53.17	28	26.16

Tablo 5’e göre ankete katılan öğretmenlerin %12.14’ü “Akıcı biçimde okur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %79.33’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 13’ünün bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 85 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %8.41’i ise “Akıcı biçimde okur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 6. “Kelimeleri doğru telaffuz eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1	0.93	12	11.21	14	13.80	51	47.66	29	27.10

Tablo 6’ya göre ankete katılan öğretmenlerin %12.14’ü “Kelimeleri doğru telaffuz eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %73.83’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 13’ünün bu kazanımla Eleştirel

Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 80 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %13.80'i ise "Kelimeleri doğru telaffuz eder." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olduğunu belirtmiştir.

Tablo 7. "Sözün ezgisine dikkat ederek okur." Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
2	1.86	10	9.34	12	11.21	43	40.18	40	37.38

Tablo 7'ye göre ankete katılan öğretmenlerin %11.20'si "Sözün ezgisine dikkat ederek okur." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %77.56'sı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 12'sinin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 83 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %11.21'i ise "Sözün ezgisine dikkat ederek okur." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olduğunu belirtmiştir.

Tablo 8. “Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
13	12.14	12	11.21	2	1.86	60	56.07	20	18.69

Tablo 8’e göre ankete katılan öğretmenlerin %23.35’i, “Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %74.76’sı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 25’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 80 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %1.86’sı ise “Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 9. “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
20	18.69	60	56.07	1	0.93	14	13.08	12	11.21

Tablo 9’a göre ankete katılan öğretmenlerin %74.76’sı, “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %24.29’u ise bu kazanımın

Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 26 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 80 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93'ü ise, “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 10. “Metindeki anahtar kelimeleri belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
65	60.74	14	13.08	1	0.93	17	15.88	10	9.34

Tablo 10’a göre ankete katılan öğretmenlerin %73.82’si, “Metindeki anahtar kelimeleri belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %25.22’si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 27 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 79 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93'ü ise, “Metindeki anahtar kelimeleri belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 11. “Metnin konusunu belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
64	59.81	16	14.95	0	0	18	16.82	9	8.41

Tablo 11’e göre ankete katılan öğretmenlerin %74.76’sı, “Metnin konusunu belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %25.23’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 27 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 80 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin “Metnin konusunu belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olmadığı görülmektedir.

Tablo 12. “Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
70	65.42	8	7.47	1	0.93	18	16.82	10	9.34

Tablo 12’ye göre ankete katılan öğretmenlerin %72.89’u, “Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %26.16’sı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 28 öğretmenin bu

kazanım ile Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 78 öğretmenin ise söz konusu kazanım ile Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93'ü ise, “Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 13. “Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
71	66.35	8	7.47	1	0.93	17	15.88	10	9.34

Tablo 13'e göre ankete katılan öğretmenlerin %73.82'si, “Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %25.22'si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 27 öğretmenin bu kazanım ile Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 79 öğretmenin ise söz konusu kazanım ile Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93'ü ise, “Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 14. “Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	2	1.86	16	14.95	59	63.55	27	25.23

Tablo 14’e göre ankete katılan öğretmenlerin %4.66’sı, “Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %88.78’inin ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 5’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 86 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %14.95’i ise “Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 15. “Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	6	5.60	6	5.60	65	60.74	27	25.23

Tablo 15’e göre ankete katılan öğretmenlerin %8.40’ı, “Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %85.97’sinin ise bu kazanımın

Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 9'unun bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 92 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %5.60'ı ise “Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 16. “Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
70	65.42	9	8.41	1	0.93	16	14.95	11	10.28

Tablo 16'ya göre ankete katılan öğretmenlerin %73.83'ü, “Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %25.23'ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 27 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 79 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93'ü ise, “Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 17. “Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
67	62.61	14	13.08	1	0.93	15	14.01	10	9.34

Tablo 17’ye göre ankete katılan öğretmenlerin %75.69’u, “Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %23.25’i ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 25 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 81 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93’ü ise, “Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 18. “Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
4	3.73	7	6.54	12	11.21	60	56.07	24	22.42

Tablo 18’e göre ankete katılan öğretmenlerin %10.27’si, “Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %78.49’unun ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili

olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 11’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 84 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %11.21’i ise “Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 19. “Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.”Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
67	62.61	11	10.28	1	0.93	18	16.82	10	9.34

Tablo 19’a göre ankete katılan öğretmenlerin %72.89’u, “Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %26.16’sının ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 28 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 78 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93’ü ise, “Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 20. “Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
41	38.31	51	47.66	6	5.60	6	5.60	3	2.80

Tablo 20’ye göre ankete katılan öğretmenlerin %85.97’si, “Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %8.40’ı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 9 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 92 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %5.60’ı ise, “Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 21. “Metne ilişkin sorulara cevap verir.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
6	5.60	5	4.67	10	9.34	63	58.87	23	21.49

Tablo 21’e göre ankete katılan öğretmenlerin %10.27’si, “Metne ilişkin sorulara cevap verir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik

olduğunu, %80.36'sının ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 11'inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 86 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %9.34'ü ise “Metne ilişkin sorulara cevap verir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 22. “Metne ilişkin sorular oluşturur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
68	63.55	8	7.47	5	4.67	23	21.49	3	2.80

Tablo 22'ye göre ankete katılan öğretmenlerin %71.02'si, “Metne ilişkin sorular oluşturur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %24.29'u ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 26 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 76 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %4.67'si ise, “Metne ilişkin sorular oluşturur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 23. “Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
5	4.67	7	6.54	9	8.41	65	60.74	21	19.62

Tablo 23’e göre ankete katılan öğretmenlerin %11.21’i, “Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %80.36’sının ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 12’sinin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 86 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %8.41’i ise “Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 24. “Metnin planını kavrar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
5	4.67	8	7.47	8	7.47	59	55.14	27	25.23

Tablo 24’e göre ankete katılan öğretmenlerin %12.14’ü, “Metnin planını kavrar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %80.37’sinin ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 13’ünün bu kazanımla Eleştirel

Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 86 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %7.47'si ise “Metnin planını kavrar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 25. “Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.”
Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
68	63.55	10	9.34	1	0.93	17	15.88	11	10.28

Tablo 25’e göre ankete katılan öğretmenlerin %72.89’u, “Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %26.16’sı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden, 28 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 78 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93’ü ise, “Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 26. “Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.”
Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	6	5.60	9	8.41	61	57	28	26.16

Tablo 26’ya göre ankete katılan öğretmenlerin %8.40’ı, “Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %83.16’sı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 9’unun bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 89 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %8.41’i ise “Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 27. “Metinde yararlanılan düşünciyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.”
Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
4	3.73	6	5.60	1	0.93	42	39.25	54	50.46

Tablo 27'ye göre ankete katılan öğretmenlerin %9.33'ü, “Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevini açıklar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %89.71'i ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 10'unun bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 96 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93'ü ise “Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 28. “Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
67	62.61	11	10.28	1	0.93	19	17.75	9	8.41

Tablo 28'e göre ankete katılan öğretmenlerin %72.89'u, “Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %26.16'sı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 28 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 78 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93'ü ise, “Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 29. “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
6	5.60	4	3.73	6	5.60	56	52.33	35	32.71

Tablo 29’a göre ankete katılan öğretmenlerin %9.33’ü, “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %85.04’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 10’unun bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 91 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %5.60’ı ise “Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 30. “Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusunda Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
68	63.55	18	16.82	1	0.93	19	17.75	1	0.93

Tablo 30’a göre ankete katılan öğretmenlerin %80.37’si, “Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %18.68’i ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 20 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 86 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %0.93’ü ise, “Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 31. “Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	8	7.47	6	5.60	47	43.92	43	40.18

Tablo 31’e göre ankete katılan öğretmenlerin %10.27’si, “Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %84.10’u ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 11’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 90 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %5.60’ı ise “Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 32. “Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
4	3.73	10	9.34	4	3.73	43	40.18	46	42.99

Tablo 32’ye göre ankete katılan öğretmenlerin %13.07’si, “Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %83.17’si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 14’ünün bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 89 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %3.73’ü ise “Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 33. “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
5	4.67	10	9.34	8	7.47	34	31.77	50	46.72

Tablo 33’e göre ankete katılan öğretmenlerin %14.01’i, “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik

olduğunu, %78.49'u ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 15'inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğunu, 89 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediğini anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %7.47'si ise “Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 34. “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
7	6.54	5	4.67	7	6.54	54	50.46	34	31.77

Tablo 34'e göre ankete katılan öğretmenlerin %11.21'i, “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %82.23'ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 12'sinin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğunu, 88 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediğini anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %6.54'ü ise “Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 35. “Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
60	56.07	16	14.95	6	5.60	12	11.21	13	12.14

Tablo 35’e göre ankete katılan öğretmenlerin %71.02’si, “Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %23.35’i ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 25 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 76 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %5.60’ı ise, “Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 36. “Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
5	5.60	6	5.60	9	8.41	57	53.27	29	27.10

Tablo 36’ya göre ankete katılan öğretmenlerin %11.20’si, “Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye

yönelik olduğunu, %80.37'si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 11'inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 86 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %8.41'i ise "Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olduğunu belirtmiştir.

Tablo 37. "Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar." Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
71	66.35	9	8.41	0	0	17	15.88	10	9.34

Tablo 37'ye göre ankete katılan öğretmenlerin %74.76'sı, "Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %25.22'si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 27 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 80 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin "Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olmadığı görülmektedir.

Tablo 38. “Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
66	61.68	12	11.21	2	1.86	16	14.95	11	10.28

Tablo 38’e göre ankete katılan öğretmenlerin %72.89’u, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %25.23’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisi ile ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 27 öğretmenin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği, 78 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin “Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olmadığı görülmektedir.

Tablo 39. “Metnin yazarı ve şairi hakkında bilgi edinir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	5	4.67	13	12.14	58	54.20	28	26.16

Tablo 39’a göre ankete katılan öğretmenlerin %7.47’si, “Metnin yazarı ve şairi hakkında bilgi edinir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %80.36’sı ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 8’inin bu kazanımla

Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 86 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %12.14'ü ise “Metnin yazarı ve şairi hakkında bilgi edinir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 40. “Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	8	7.47	11	10.28	57	53.27	28	26.16

Tablo 40’a göre ankete katılan öğretmenlerin %10.27’si, “Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %79.43’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 11’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 85 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %10.28’i ise “Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 41. “Metni içerik yönünden değerlendirir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
2	1.86	6	5.60	5	4.67	54	50.46	40	37.38

Tablo 41’e göre ankete katılan öğretmenlerin %7.46’sı, “Metni içerik yönünden değerlendirir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %87.84’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 8’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 94 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %4.67’si ise “Metni içerik yönünden değerlendirir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 42. “Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
4	3.73	6	5.60	8	7.47	64	59.81	25	23.36

Tablo 42’ye göre ankete katılan öğretmenlerin %9.33’ü, “Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu,

%83.17'si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 10'unun bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 89 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %7.47'si ise “Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 43. “Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklarını dikkate alarak kullanır.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
2	1.86	5	4.67	8	7.47	58	54.20	34	31.77

Tablo 43'e göre ankete katılan öğretmenlerin %6.53'ü, “Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklarını dikkate alarak kullanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %85.97'si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 7'sinin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 92 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %7.47'si ise “Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklarını dikkate alarak kullanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 44. “Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	5	4.67	9	8.41	54	50.46	36	33.64

Tablo 44’e göre ankete katılan öğretmenlerin %7.47’si, “Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %84.10’u ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 8’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 90 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %8.41’i ise “Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 45. “Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
2	1.86	8	7.47	10	9.34	43	40.18	44	41.12

Tablo 45'e göre ankete katılan öğretmenlerin %6.33'ü, "Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %87'si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 10'unun bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 87 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %9.34'ü ise "Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olduğunu belirtmiştir.

Tablo 46. "Okuma planı yapar." Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	13	12.14	3	2.80	62	57.94	26	24.29

Tablo 46'ya göre ankete katılan öğretmenlerin %14.94'ü, "Okuma planı yapar." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %82.23'ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 16'sının bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 88 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %2.80'i ise "Okuma planı yapar." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olduğunu belirtmiştir.

Tablo 47. “Farklı türlerde metinler okur.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
2	1.86	11	10.28	7	6.54	52	48.59	35	32.71

Tablo 47’ye göre ankete katılan öğretmenlerin %22.14’ü, “Farklı türlerde metinler okur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %81.30’u ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 13’ünün bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 87 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %6.54’ü ise “Farklı türlerde metinler okur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 48. “Sürelili yayınları takip eder.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
2	1.86	8	7.47	15	14.01	51	47.66	31	28.97

Tablo 48’e göre ankete katılan öğretmenlerin %9.33’ü, “Sürelili yayınları takip eder.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %76.63’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 10’unun bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi

arasında ilgi kurduğu, 82 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %14.01'i ise "Süreli yayınları takip eder." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olduğunu belirtmiştir.

Tablo 49. "Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur." Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1	0.93	4	3.73	9	8.41	60	56.07	33	30.84

Tablo 49'a göre ankete katılan öğretmenlerin %4.66'sı, "Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %86.91'i ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 5'inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 93 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %8.41'i ise "Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olduğunu belirtmiştir.

Tablo 50. “Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.”Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	8	7.47	12	11.21	52	48.59	32	29.90

Tablo 50’ye göre ankete katılan öğretmenlerin %10.27’si, “Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %69.49’u ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 11’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 84 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %11.21’i ise “Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 51. “Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1	0.93	6	5.60	8	7.47	57	53.27	35	32.71

Tablo 51’e göre ankete katılan öğretmenlerin %6.53’ü, “Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %85.98’i ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 7’sinin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 92 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %7.47’si ise “Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 52. “Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.” **Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri**

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	5	4.67	8	7.47	51	47.66	40	37.38

Tablo 52’ye göre ankete katılan öğretmenlerin %7.47’si, “Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %85.04’ü ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 8’inin bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 91 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %7.47’si ise “Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 53. “Ailesi ile okuma saatleri düzenler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Kazandırma Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
4	3.73	6	5.60	8	7.47	44	41.12	45	42.05

Tablo 53’e göre ankete katılan öğretmenlerin %9.33’ü, “Ailesi ile okuma saatleri düzenler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %83.17’si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 10’unun bu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında ilgi kurduğu, 89 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %7.47’si ise “Ailesi ile okuma saatleri düzenler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda “kararsız” olduğunu belirtmiştir.

Tablo 54. “Beğendiği kısa yazıları ezberler.” Kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirme Düzeyi Konusundaki Öğretmen Görüşleri

Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
3	2.80	4	3.73	8	7.47	42	39.25	50	46.72

Tablo 54’e göre ankete katılan öğretmenlerin %6.53’ü, “Beğendiği kısa yazıları ezberler.” kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu, %85.97’si ise bu kazanımın Eleştirel Okuma Becerisiyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Bu verilere göre 107 öğretmenden 7’sinin bu kazanımla Eleştirel Okuma

Becerisi arasında ilgi kurduğu, 92 öğretmenin ise söz konusu kazanımla Eleştirel Okuma Becerisi arasında yakınlık görmediği anlaşılmaktadır.

Ankete katılan öğretmenlerin %7.47'si ise "Beğendiği kısa yazıları ezberler." kazanımının Eleştirel Okuma Becerisini geliştirip geliştirmeyeceği konusunda "kararsız" olduğunu belirtmiştir.

2. ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL OKUMA BECERİLERİNİN YETERLİLİK DÜZEYİNİ ÖLÇMEYE YÖNELİK OLARAK UYGULANAN METİNLERE DAİR BULGULAR VE DEĞERLENDİRMELER

Bu kısımda öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin yeterlilik düzeyini ölçmeye yönelik olarak uygulanan metinlere dair bulgulara ve bu bulgulardan yola çıkılarak yapılan değerlendirilmelere yer verilmiştir.

Tablo 55. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT ¹	Yüzde	YZ	Yüzde	Sonuç
Atatürk’ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” sözüne katılıyor musunuz? Neden?	Metinde özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.	15	% 30	35	% 70	YETERSİZ
Yazar, metinde ilim ve fenden uzaklaşan toplumların var olamayacağını söylüyor. Siz bu görüşe katılıyor musunuz? Neden?	Metinde ileri sürülen fikirleri daha önceki yaşantılar ışığında değerlendirebilme.	18	% 36	32	% 64	YETERSİZ
Bilimi kendilerine rehber edinen toplumlar ile bilimden uzak kalan toplumlar arasında ne gibi farklar vardır? Gözlemlerinize dayanarak değerlendiriniz.	Metne yönelik karşılaştırmalar yapabilme.	28	% 56	22	% 44	YETERLİ
Yazar düşüncelerini sık sık Atatürk’ün sözleriyle güçlendirmeye çalışıyor. Bunun anlatına olan katkısı nedir?	Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntıları saptayabilme.	11	% 22	39	% 78	YETERSİZ

¹ “YT” **yeterli** cevap veren öğrenci sayısını, “YZ” **yetersiz** cevap veren öğrenci sayısını ifade etmektedir.

Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznел, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın bakış açısını belirleyebilme.	21	% 42	29	% 58	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	28	% 56	22	% 44	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	7	% 14	43	% 86	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	20	% 40	30	% 60	YETERSİZ

Tablo 55’e göre metne yönelik soruları cevaplayan 50 öğrenci vardır. Birinci soru, 35 öğrenci tarafından “yetersiz”, 15 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %70, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %30’dur. Buna göre öğrencilerin, “Metinde özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 32 öğrenci tarafından “yetersiz”, 18 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %64, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %36’dır. Buna göre öğrencilerin, “Metinde ileri sürülen fikirleri daha önceki yaşantılar ışığında değerlendirebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 22 öğrenci tarafından “yetersiz”, 28 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %44, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %56’dır. Buna göre öğrencilerin,

“Metne yönelik karşılaştırmalar yapabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 39 öğrenci tarafından “yetersiz”, 11 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %78, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %22’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntıları saptayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır

Beşinci soru, 29 öğrenci tarafından “yetersiz”, 21 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %58, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %42’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın bakış açısını belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 22 öğrenci tarafından “yetersiz”, 28 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %44, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %56’dır. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 43 öğrenci tarafından “yetersiz”, 7 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %86, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %14’tür. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 30 öğrenci tarafından “yetersiz”, 20 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %60, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %40’tır. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 56. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	8	% 42.10	7	% 22.58	11	% 57.90	24	% 77.42
2	7	% 36.84	11	% 35.48	12	% 63.16	20	% 64.52
3	11	% 57.89	17	% 54.83	8	% 42.11	14	% 45.17
4	7	% 36.84	4	% 12.90	12	% 63.16	27	% 87.10
5	8	% 42.10	13	% 41.93	11	% 57.90	18	% 58.07
6	12	% 63.15	16	% 51.61	7	% 36.85	15	% 48.39
7	3	% 15.78	4	% 12.90	16	% 84.22	27	% 87.10
8	9	% 47.36	11	% 35.48	10	% 52.64	20	% 64.52

Tablo 56’ya göre soruları cevaplayan 50 öğrencinin 19’u kız, 31’i ise erkektir. Birinci soru 8 kız öğrenci ve 7 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %42.10, erkek öğrencilerin oranı ise %22.58’dir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 7 kız öğrenci ve 11 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %36.84, erkek öğrencilerin oranı ise %35.48’dir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 11 kız öğrenci ve 17 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %57.89, erkek öğrencilerin oranı ise %54.83’tür. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 7 kız öğrenci ve 4 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %36.84, erkek öğrencilerin oranı ise %12.90’dır. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 8 kız öğrenci ve 13 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %42.10, erkek öğrencilerin oranı ise %41.93’tür. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 12 kız öğrenci ve 16 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %63.15, erkek öğrencilerin oranı ise %51.61’dir. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 3 kız öğrenci ve 4 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %15.78, erkek öğrencilerin oranı ise %12.90’dır. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 9 kız öğrenci ve 11 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.36, erkek öğrencilerin oranı ise %35.48’dir. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 57. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Sinemadaki görevli çocuğu korumak için onu filme almıyor ve “olmayan” çocuk sinemasına gönderiyor. Bu durum çocuğu korumak için yeterli midir? Metinden örneklerle açıklayınız.	Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.	18	% 36	32	% 64	YETERSİZ
Metindeki anne ve babanın küçük çocuğu eline para verip sokaklara göndermesi davranışını doğru buluyor musunuz? Neden?	Okunan metni sorgulayabilme.	32	% 64	18	% 36	YETERLİ
Teknolojinin gelişmesiyle teknolojik cihazların olumlu tarafları yanında olumsuz tarafları da ortaya çıktı. Bu olumsuzluklardan nasıl korunabiliriz?	Konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla tarafsız biçimde değerlendirebilme.	9	% 18	41	% 82	YETERSİZ
Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın bakış açısını belirleyebilme.	10	% 20	40	% 80	YETERSİZ
Size göre öyküde anlatılanlar ile başlığın ilgisi var mıdır? Bunu hangi cümleden anlıyorsunuz?	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilme.	18	% 36	32	% 64	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	26	% 52	24	% 48	YETERLİ
Size göre bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	14	% 28	36	% 72	YETERSİZ

Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	8	% 16	42	% 84	YETERSİZ
--	--------------------------------------	---	------	----	------	----------

Tablo 57’ye göre metne yönelik soruları cevaplayan 50 öğrenci vardır. Birinci soru, 32 öğrenci tarafından “yetersiz”, 18 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %64, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %36’dır. Buna göre öğrencilerin, “Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 18 öğrenci tarafından “yetersiz”, 32 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %36, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %64’tür. Buna göre öğrencilerin, “Okunan metni sorgulayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 41 öğrenci tarafından “yetersiz”, 9 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %18’dir. Buna göre öğrencilerin, “Konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla tarafsız biçimde değerlendirebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 40 öğrenci tarafından “yetersiz”, 10 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %80, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %20’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın bakış açısını belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 32 öğrenci tarafından “yetersiz”, 18 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %64, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %36’dır. Buna göre öğrencilerin,

“Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 24 öğrenci tarafından “yetersiz”, 26 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %48, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %52’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 36 öğrenci tarafından “yetersiz”, 14 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %72, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %28’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 42 öğrenci tarafından “yetersiz”, 8 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %84, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %16’dır. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 58. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	14	% 73.68	4	% 12.90	5	% 26.32	27	% 87.10
2	17	% 89.47	15	% 48.38	2	% 10.53	16	% 21.06
3	6	% 31.57	3	% 9.67	13	% 68.43	28	% 90.33
4	4	% 21.05	6	% 19.35	15	% 78.95	25	% 80.65
5	10	% 52.63	8	% 25.80	9	% 47.37	23	% 74.20

6	11	% 57.89	15	% 48.38	8	% 42.11	16	% 51.62
7	7	% 36.84	7	% 22.58	12	% 63.16	24	% 77.42
8	8	% 42.10	-	% 0	11	% 57.90	31	% 100

Tablo 58'e göre soruları cevaplayan 50 öğrencinin 19'u kız, 31'i ise erkektir. Birinci soru 14 kız öğrenci ve 4 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %73.68, erkek öğrencilerin oranı ise %12.90'dır. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 17 kız öğrenci ve 15 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %89.47, erkek öğrencilerin oranı ise %48.38'dir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 6 kız öğrenci ve 3 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %31.57, erkek öğrencilerin oranı ise %9.67'dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 4 kız öğrenci ve 6 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %21.05, erkek öğrencilerin oranı ise %19.35'tir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 10 kız öğrenci ve 8 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %52.63, erkek öğrencilerin oranı ise %25.80'dir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 11 kız öğrenci ve 15 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %57.89, erkek öğrencilerin oranı ise %48.38'dir. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 7 kız öğrenci ve 7 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %36.84, erkek öğrencilerin oranı ise %22.58’dir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 8 kız öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu “yeterli” biçimde cevaplayan erkek öğrenci yoktur. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %42.10, erkek öğrencilerin oranı ise %0’dır. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 59. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Size göre metinde anlatılanlar ile başlığın ilgisi var mıdır? Bunu hangi cümlelerden anlayabiliriz?	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilme.	23	% 46	27	% 54	YETERSİZ
“Tatlı dil” ile “acı dil” insan hayatına nasıl etki eder? Açıklayınız.	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.	24	% 48	26	% 52	YETERSİZ
Çevrenizdeki tatlı dilli ve acı dilli insanları karşılaştırdığınızda ne gibi farklılıklar görüyorsunuz? Örneklerle açıklayınız.	Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.	9	% 18	41	% 82	YETERSİZ
Yazarın anlattığı tatlı dil kavramını “insanlar arası iletişim” açısından değerlendiriniz.	Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.	24	% 48	26	% 52	YETERSİZ

Yazar yalnızca gönlü tatlı olan insanların tatlı dilli olabileceğini belirtiyor. Bu görüşe katılıyor musunuz? Neden?	Yazarın gerçeklerini dikkate alabilme.	14	% 28	36	% 72	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	31	% 62	19	% 38	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	11	% 22	39	% 78	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	22	% 44	28	% 56	YETERSİZ

Tablo 59’a göre metne yönelik soruları cevaplayan 50 öğrenci vardır. Birinci soru, 27 öğrenci tarafından “yetersiz”, 23 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %54, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %46’dır. Buna göre öğrencilerin, “Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 26 öğrenci tarafından “yetersiz”, 24 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %52, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %48’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 41 öğrenci tarafından “yetersiz”, 9 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %18’dir. Buna göre öğrencilerin,

“Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 26 öğrenci tarafından “yetersiz”, 24 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %52, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %48’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 36 öğrenci tarafından “yetersiz”, 14 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %72, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %28’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın gerçeklerini dikkate alabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 19 öğrenci tarafından “yetersiz”, 31 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %38, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %62’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 39 öğrenci tarafından “yetersiz”, 11 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %78, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %22’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 28 öğrenci tarafından “yetersiz”, 22 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %56, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %44’tür. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 60. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	12	% 63.15	11	% 35.48	7	% 36.85	20	% 64.52
2	14	% 73.68	10	% 32.25	5	% 26.32	21	% 67.75
3	4	% 21.05	5	% 16.12	15	% 78.95	26	% 83.88
4	14	% 73.68	10	% 32.25	5	% 26.32	21	% 67.75
5	9	% 47.36	5	% 16.12	10	% 52.64	26	% 83.88
6	13	% 68.42	18	% 58.06	6	% 31.58	13	% 41.94
7	6	% 31.57	5	% 16.12	13	% 68.43	26	% 83.88
8	13	% 68.42	9	% 29.03	6	% 31.58	22	% 70.97

Tablo 60’a göre soruları cevaplayan 50 öğrencinin 19’u kız, 31’i ise erkektir. Birinci soru 12 kız öğrenci ve 11 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %63.15, erkek öğrencilerin oranı ise %35.48’dir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 14 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %73.68, erkek öğrencilerin oranı ise %32.25’tir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 4 kız öğrenci ve 5 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %21.05, erkek öğrencilerin oranı ise %16.12’dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 14 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %73.68, erkek öğrencilerin oranı ise %32.25’tir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 9 kız öğrenci ve 5 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.36, erkek öğrencilerin oranı ise %16.12’dir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 13 kız öğrenci ve 18 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.42, erkek öğrencilerin oranı ise %58.06’dır. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 6 kız öğrenci ve 5 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %31.57, erkek öğrencilerin oranı ise %16.12’dir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 13 kız öğrenci ve 9 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.42, erkek öğrencilerin oranı ise %29.03’tür. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 61. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne İle Yaşar” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Metnin tamamını göz önüne aldığımızda “insan ne ile yaşar?” sorusunun cevabı ne olabilir?	Yazıda özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.	19	% 38	31	% 62	YETERSİZ
Simon’un yolda karşılaştığı adama davranışı ile Simon’un palto almaya gittiği tüccarın davranışlarını karşılaştırınız. Hangi davranış daha doğrudur? Neden?	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.	26	% 52	24	% 48	YETERLİ
Öykünün kahramanı Simon’un bir kararsızlık içerisinde olduğunu söyleyebilir miyiz? Söyleyebilirsek bunu metinden örneklerle göstermeye çalışınız.	Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.	36	% 72	14	% 28	YETERLİ
Simon’un davranışlarını “yardımseverlik” kavramını göz önünde bulundurarak değerlendiriniz.	Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.	6	% 12	44	% 88	YETERSİZ
Toplumsal açıdan bakıldığında yardımlaşmanın toplumlara faydaları nelerdir? Kendi hayatınızdan örneklerle açıklayınız.	Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.	21	% 42	29	% 58	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	31	% 62	19	% 38	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	35	% 70	15	% 30	YETERLİ

Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	34	% 68	16	% 32	YETERLİ
--	--------------------------------------	----	------	----	------	---------

Tablo 61’e göre metne yönelik soruları cevaplayan 50 öğrenci vardır. Birinci soru, 31 öğrenci tarafından “yetersiz”, 19 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %62, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %38’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazıda özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 24 öğrenci tarafından “yetersiz”, 26 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %48, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %52’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 14 öğrenci tarafından “yetersiz”, 36 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %28, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %72’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 44 öğrenci tarafından “yetersiz”, 6 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %88, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %12’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 29 öğrenci tarafından “yetersiz”, 21 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %58, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %42’dir. Buna göre öğrencilerin,

“Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 19 öğrenci tarafından “yetersiz”, 31 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %38, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %62’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 15 öğrenci tarafından “yetersiz”, 35 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %30, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %70’tir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 16 öğrenci tarafından “yetersiz”, 34 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %32, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %68’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 62. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne İle Yaşar” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	9	% 47.36	10	% 32.25	10	% 52.64	21	% 67.75
2	16	% 84.21	10	% 32.25	3	% 15.79	21	% 67.75
3	19	% 100	17	% 54.83	-	% 0	14	% 45.17
4	3	% 15.78	3	% 9.67	16	% 84.22	28	% 90.33
5	9	% 47.36	12	% 38.70	10	% 52.64	19	% 61.3

6	14	% 73.68	17	% 54.83	5	% 26.32	14	% 45.17
7	15	% 78.94	20	% 64.51	4	% 21.06	11	% 35.49
8	18	% 94.73	16	% 51.61	1	% 5.27	15	% 48.39

Tablo 62'ye göre soruları cevaplayan 50 öğrencinin 19'u kız, 31'i ise erkektir. Birinci soru 9 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.36, erkek öğrencilerin oranı ise %32.25'tir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 16 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %84.21, erkek öğrencilerin oranı ise %32.25'tir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 19 kız öğrenci ve 17 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %100, erkek öğrencilerin oranı ise %54.83'tür. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 3 kız öğrenci ve 3 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %15.78, erkek öğrencilerin oranı ise %9.67'dir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 9 kız öğrenci ve 12 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.36, erkek öğrencilerin oranı ise %38.70'tir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 14 kız öğrenci ve 17 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %73.68, erkek öğrencilerin oranı ise %54.83'tür. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 15 kız öğrenci ve 20 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %78.94, erkek öğrencilerin oranı ise %64.51’dir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 18 kız öğrenci ve 16 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %94.73, erkek öğrencilerin oranı ise %51.61’dir. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 63. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Şair bu şiiri neden yazmıştır? Şairin şiirdeki olayı anlatarak vurgulamak istediği nokta nedir?	Yazarın/şairin maksadını, hedef kitlesinin kimler olduğunu ayırt edebilme.	12	% 24	38	% 76	YETERSİZ
Şair çalışmanın gerekliliğinden ve çalışmak yerine başkalarından faydalanan kişilerden bahsediyor. Hangisi daha erdemli bir davranıştır? Nedenleriyle açıklayınız.	Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilme.	17	% 34	33	% 66	YETERSİZ
Çalışmanın gerekliliğinden sık sık bahsedilse de Hasan gibi küçük yaştaki çocukların çalıştırılması doğru mudur? Neden?	Okunanı, okunandan çıkan anlamı, daha önce okuduğu, bildiği yaşantılarıyla kıyaslayarak yorumlayabilme.	16	% 32	34	% 68	YETERSİZ
Şair ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın/şairin bakış açısını belirleyebilme.	9	% 18	41	% 82	YETERSİZ

Şiirde cümlelerin diziliş biçiminden kaynaklanan bir okuma güçlüğü bulunuyor diyebilir miyiz? Şiirden örneklerle açıklayınız.	Şiirde ölçü, uyak, dizeleniş yönünden dikkati çeken yönleri belirleyebilme.	23	% 46	27	% 54	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	29	% 58	21	% 42	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	12	% 24	38	% 76	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	9	% 18	41	% 82	YETERSİZ

Tablo 63’e göre metne yönelik soruları cevaplayan 50 öğrenci vardır. Birinci soru, 38 öğrenci tarafından “yetersiz”, 12 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %76, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %24’tür. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın/şairin maksadını, hedef kitlesinin kimler olduğunu ayırt edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 33 öğrenci tarafından “yetersiz”, 17 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %66, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %34’tür. Buna göre öğrencilerin, “Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 34 öğrenci tarafından “yetersiz”, 16 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %68, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %32’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okunanı, okunandan çıkan anlamı, daha önce okuduğu, bildiği yaşantılarıyla

kıyaslayarak yorumlayabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 41 öğrenci tarafından “yetersiz”, 9 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %18’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın/şairin bakış açısını belirleme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 27 öğrenci tarafından “yetersiz”, 23 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %54, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %46’dır. Buna göre öğrencilerin, “Şiirde ölçü, uyak, dizeleniş yönünden dikkati çeken yönleri belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 21 öğrenci tarafından “yetersiz”, 29 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %42, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %58’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 38 öğrenci tarafından “yetersiz”, 12 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %76, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %24’tür. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 41 öğrenci tarafından “yetersiz”, 9 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %18’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 64. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	9	% 47.36	3	% 9.67	10	% 52.64	28	% 90.33
2	9	% 47.36	8	% 25.80	10	% 52.64	23	% 74.2
3	10	% 52.63	6	% 19.35	9	% 47.37	25	% 80.65
4	6	% 31.57	3	% 9.67	13	% 68.43	28	% 90.33
5	13	% 68.42	10	% 32.25	6	% 31.58	21	% 67.75
6	15	% 78.94	14	% 45.16	4	% 21.06	17	% 54.84
7	5	% 26.31	7	% 22.58	14	% 73.69	24	% 77.42
8	9	% 47.36	-	% 0	10	% 52.64	31	% 100

Tablo 64’e göre soruları cevaplayan 50 öğrencinin 19’u kız, 31’i ise erkektir. Birinci soru 9 kız öğrenci ve 3 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.36, erkek öğrencilerin oranı ise %9.67’dir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 9 kız öğrenci ve 8 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.36, erkek öğrencilerin oranı ise %25.80’dir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 10 kız öğrenci ve 6 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %52.63, erkek öğrencilerin oranı ise %19.35’tir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 6 kız öğrenci ve 3 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %31.57, erkek öğrencilerin oranı ise %9.67’dir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 13 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.42, erkek öğrencilerin oranı ise %32.25’tir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 15 kız öğrenci ve 14 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %78.49, erkek öğrencilerin oranı ise %45.16’dır. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 5 kız öğrenci ve 7 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %26.31, erkek öğrencilerin oranı ise %22.58’dir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 9 kız öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu “yeterli” biçiminde cevaplayan erkek öğrenci yoktur. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.36, erkek öğrencilerin oranı ise %0’dır. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 65. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Atatürk’ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” sözüne katılıyor musunuz? Neden?	Metinde özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.	12	% 27.90	31	% 72.10	YETERSİZ
Yazar, metinde ilim ve fenden uzaklaşan toplumların var olamayacağını söylüyor. Siz bu görüşe katılıyor musunuz? Neden?	Metinde ileri sürülen fikirleri daha önceki yaşantılar ışığında değerlendirebilme.	12	% 27.90	31	% 72.10	YETERSİZ
Bilimi kendilerine rehber edinen toplumlar ile bilimden uzak kalan toplumlar arasında ne gibi farklar vardır? Gözlemlerinize dayanarak değerlendiriniz.	Metne yönelik karşılaştırmalar yapabilme.	12	% 27.90	31	% 72.10	YETERSİZ
Yazar düşüncelerini sık sık Atatürk’ün sözleriyle güçlendirmeye çalışıyor. Bunun anlatıma olan katkısı nedir?	Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntıları saptayabilme.	17	% 39.53	26	% 60.47	YETERSİZ
Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın bakış açısını belirleyebilme.	8	% 18.60	35	% 81.40	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	30	% 69.76	13	% 30.24	YETERLİ

Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	7	% 16.27	36	% 83.73	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	7	% 16.27	36	% 83.73	YETERSİZ

Tablo 65'e göre metne yönelik soruları cevaplayan 43 öğrenci vardır. Birinci soru, 31 öğrenci tarafından “yetersiz”, 12 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %72.10, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %27.90'dır. Buna göre öğrencilerin, “Metinde özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 31 öğrenci tarafından “yetersiz”, 12 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %72.10, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %27.90'dır. Buna göre öğrencilerin, “Metinde ileri sürülen fikirleri daha önceki yaşantılar ışığında değerlendirebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 31 öğrenci tarafından “yetersiz”, 12 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %72.10, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %27.90'dır. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik karşılaştırmalar yapabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 26 öğrenci tarafından “yetersiz”, 17 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %60.47, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %39.53'tür. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntıları saptayabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 35 öğrenci tarafından “yetersiz”, 8 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %81.40, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %18.60’tır. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın bakış açısını belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 13 öğrenci tarafından “yetersiz”, 30 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %30.24, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %69.76’dır. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 36 öğrenci tarafından “yetersiz”, 7 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %83.73, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %16.27’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 36 öğrenci tarafından “yetersiz”, 7 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %83.73, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %16.27’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 66. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	10	% 45.45	2	% 9.52	12	% 54.55	19	% 90.48
2	10	% 45.45	2	% 9.52	12	% 54.55	19	% 90.48
3	7	% 31.81	5	% 23.8	15	% 68.19	16	% 76.20
4	10	% 45.45	7	% 33.33	12	% 54.55	14	% 66.67
5	6	% 27.27	2	% 9.52	16	% 72.73	19	% 90.48
6	16	% 72.72	14	% 66.66	6	% 27.28	7	% 33.34
7	6	% 27.27	1	% 4.76	16	% 72.73	20	% 95.24
8	6	% 27.27	1	% 4.76	16	% 72.73	20	% 95.24

Tablo 66’ya göre soruları cevaplayan 43 öğrencinin 22’si kız, 21’i ise erkektir. Birinci soru 10 kız öğrenci ve 2 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.45, erkek öğrencilerin oranı ise %9.52’dir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 10 kız öğrenci ve 2 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.45, erkek öğrencilerin oranı ise %9.52’dir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 7 kız öğrenci ve 5 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %31.81, erkek öğrencilerin oranı ise %23.80’dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 10 kız öğrenci ve 7 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.45, erkek öğrencilerin oranı ise %33.33’tür. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 6 kız öğrenci ve 2 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %27.27, erkek öğrencilerin oranı ise %9.52’dir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 16 kız öğrenci ve 14 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %72.72, erkek öğrencilerin oranı ise %66.66’dır. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 6 kız öğrenci ve 1 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %27.27, erkek öğrencilerin oranı ise %4.76’dır. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 6 kız öğrenci ve 1 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %27.27, erkek öğrencilerin oranı ise %4.76’dır. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 67. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Sinemadaki görevli çocuğu korumak için onu filme almıyor ve “olmayan” çocuk sinemasına gönderiyor. Bu durum çocuğu korumak için yeterli midir? Metinden örneklerle açıklayınız.	Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.	14	% 32.55	29	% 67.45	YETERSİZ

Metindeki anne ve babanın küçük çocuğu eline para verip sokaklara göndermesi davranışını doğru buluyor musunuz? Neden?	Okunan metni sorgulayabilme.	20	% 46.51	23	% 53.49	YETERSİZ
Teknolojinin gelişmesiyle teknolojik cihazların olumlu tarafları yanında olumsuz tarafları da ortaya çıktı. Bu olumsuzluklardan nasıl korunabiliriz?	Konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla tarafsız biçimde değerlendirebilme.	6	% 13.95	37	% 86.05	YETERSİZ
Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın bakış açısını belirleyebilme.	8	% 18.60	35	% 81.40	YETERSİZ
Size göre öyküde anlatılanlar ile başlığın ilgisi var mıdır? Bunu hangi cümleden anlıyorsunuz?	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkileri ortaya koyabilme.	16	% 37.20	27	% 62.80	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	20	% 46.51	23	% 53.49	YETERSİZ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	4	% 9.30	39	% 90.70	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	9	% 20.93	34	% 79.07	YETERSİZ

Tablo 67’ye göre metne yönelik soruları cevaplayan 43 öğrenci vardır. Birinci soru, 29 öğrenci tarafından “yetersiz”, 14 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde

cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %67.45, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %32.55'tir. Buna göre öğrencilerin, "Okunan bir metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 23 öğrenci tarafından "yetersiz", 20 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %53.49, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %46.51'dir. Buna göre öğrencilerin, "Okunan metni sorgulayabilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 37 öğrenci tarafından "yetersiz", 6 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %86.05, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %13.95'tir. Buna göre öğrencilerin, "Konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla tarafsız biçimde değerlendirebilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 35 öğrenci tarafından "yetersiz", 8 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %81.40, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %18.60'tır. Buna göre öğrencilerin, "Yazarın bakış açısını belirleyebilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 27 öğrenci tarafından "yetersiz", 16 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %62.80, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %37.20'dir. Buna göre öğrencilerin, "Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkileri ortaya koyabilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 23 öğrenci tarafından "yetersiz", 20 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %53.49, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %46.51'dir. Buna göre öğrencilerin, "Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi

kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 39 öğrenci tarafından “yetersiz”, 4 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %90.70, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %9.30’dur. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 34 öğrenci tarafından “yetersiz”, 9 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %79.07, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %20.93’tür. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 68. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	12	% 54.54	2	% 9.52	10	% 45.46	19	% 90.48
2	15	% 68.18	5	% 23.80	7	% 31.82	16	% 76.20
3	4	% 18.18	2	% 9.52	18	% 81.82	19	% 90.48
4	5	% 22.72	3	% 14.28	17	% 77.28	18	% 85.72
5	10	% 45.45	6	% 28.57	12	% 54.55	15	% 71.43
6	12	% 54.54	8	% 38.09	10	% 45.46	13	% 61.91
7	2	% 9.09	2	% 9.52	20	% 90.91	19	% 90.48
8	5	% 22.72	4	% 19.04	17	% 77.28	17	% 80.96

Tablo 68'e göre soruları cevaplayan 43 öğrencinin 22'si kız, 21'i ise erkektir. Birinci soru 12 kız öğrenci ve 2 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %54.54, erkek öğrencilerin oranı ise %9.52'dir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 15 kız öğrenci ve 5 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.18, erkek öğrencilerin oranı ise %23.80'dir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 4 kız öğrenci ve 2 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %18.18, erkek öğrencilerin oranı ise %9.52'dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 5 kız öğrenci ve 3 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %22.72, erkek öğrencilerin oranı ise %14.28'dir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 10 kız öğrenci ve 6 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.45, erkek öğrencilerin oranı ise %28.57'dir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 12 kız öğrenci ve 8 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %54.54, erkek öğrencilerin oranı ise %38.09'dur. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 2 kız öğrenci ve 2 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %9.09, erkek öğrencilerin oranı ise %9.52'dir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 5 kız öğrenci ve 4 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %22.72, erkek öğrencilerin oranı ise %19.04’tür. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 69. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Size göre metinde anlatılanlar ile başlığın ilgisi var mıdır? Bunu hangi cümlelerden anlayabiliriz?	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkileri ortaya koyabilme.	22	% 51.16	21	% 48.84	YETERLİ
“Tatlı dil” ile “acı dil” insan hayatına nasıl etki eder? Açıklayınız.	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.	13	% 32.50	30	% 67.50	YETERSİZ
Çevrenizdeki tatlı dilli ve acı dilli insanları karşılaştırdığınızda ne gibi farklılıklar görüyorsunuz? Örneklerle açıklayınız.	Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştıracıbilme.	11	% 25.58	32	% 74.42	YETERSİZ
Yazarın anlattığı tatlı dil kavramını “insanlar arası iletişim” açısından değerlendiriniz.	Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.	21	% 48.83	22	% 51.17	YETERSİZ
Yazar, yalnızca gönlü tatlı olan insanların tatlı dilli olabileceğini belirtiyor. Bu görüşe katılıyor musunuz? Neden?	Yazarın gerçeklerini dikkate alabilme.	16	% 37.20	27	% 62.80	YETERSİZ

Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	29	% 67.44	14	% 32.56	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	1	% 2.32	42	% 97.68	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	17	% 39.53	26	% 60.47	YETERSİZ

Tablo 69'a göre metne yönelik soruları cevaplayan 43 öğrenci vardır. Birinci soru, 21 öğrenci tarafından “yetersiz”, 22 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %48.84, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %51.16'dır. Buna göre öğrencilerin, “Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkileri ortaya koyabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 30 öğrenci tarafından “yetersiz”, 13 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %67.50, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %32.50'dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 32 öğrenci tarafından “yetersiz”, 11 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %74.42, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %25.58'dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 22 öğrenci tarafından “yetersiz”, 21 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %51.17, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %48.83’tür. Buna göre öğrencilerin, “Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 27 öğrenci tarafından “yetersiz”, 16 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %62.80, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %37.20’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın gerçeklerini dikkate alabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 14 öğrenci tarafından “yetersiz”, 29 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %32.56, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %67.44’tür. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 42 öğrenci tarafından “yetersiz”, 1 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %97.68, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %2.32’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 26 öğrenci tarafından “yetersiz”, 17 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %60.47, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %39.53’tür. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 70. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Tatlı Dil” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	13	% 59.09	9	% 42.85	9	% 40.91	12	% 57.15
2	9	% 40.90	4	% 19.04	13	% 59.10	17	% 80.96
3	8	% 36.36	3	% 14.28	14	% 63.64	18	% 85.72
4	13	% 59.09	8	% 38.09	9	% 40.91	13	% 61.91
5	10	% 45.45	6	% 28.57	12	% 54.55	15	% 71.43
6	15	% 68.18	14	% 66.66	7	% 31.82	7	% 33.34
7	1	% 4.54	0	% 0	21	% 95.46	21	% 100
8	10	% 45.45	7	% 33.33	12	% 54.55	14	% 66.67

Tablo 70’e göre soruları cevaplayan 43 öğrencinin 22’si kız, 21’i ise erkektir. Birinci soru 13 kız öğrenci ve 9 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %59.09, erkek öğrencilerin oranı ise %42.85’tir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 9 kız öğrenci ve 4 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %40.90, erkek öğrencilerin oranı ise %19.04’tür. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 8 kız öğrenci ve 3 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %36.36, erkek öğrencilerin oranı ise %14.28’dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 13 kız öğrenci ve 8 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %59.09, erkek öğrencilerin oranı ise %38.09’dur. Buna göre,

dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 10 kız öğrenci ve 6 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.45, erkek öğrencilerin oranı ise %28.57’dir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 15 kız öğrenci ve 14 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.18, erkek öğrencilerin oranı ise %66.66’dır. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 1 kız öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu “yeterli” biçimde cevaplayan erkek öğrenci yoktur. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %4.54, erkek öğrencilerin oranı ise %0’dır. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 10 kız öğrenci ve 7 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.45, erkek öğrencilerin oranı ise %33.33’tür. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 71. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne İle Yaşar” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Metnin tamamını göz önüne aldığımızda “insan ne ile yaşar?” sorusunun cevabı ne olabilir?	Yazıda özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.	14	% 32.55	29	% 67.45	YETERSİZ

Simon'un yolda karşılaştığı adama davranışı ile Simon'un palto almaya gittiği tüccarın davranışlarını karşılaştırınız. Hangi davranış daha doğrudur? Neden?	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.	18	% 41.86	25	% 58.14	YETERSİZ
Öykünün kahramanı Simon'un bir kararsızlık içerisinde olduğunu söyleyebilir miyiz? Söyleyebilirsek bunu metinden örneklerle göstermeye çalışınız.	Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.	26	% 60.46	17	% 39.54	YETERLİ
Simon'un davranışlarını "yardımseverlik" kavramını göz önünde bulundurarak değerlendiriniz.	Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.	14	% 32.55	29	% 67.45	YETERSİZ
Toplumsal açıdan bakıldığında yardımlaşmanın toplumlara faydaları nelerdir? Kendi hayatınızdan örneklerle açıklayınız.	Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.	16	% 37.20	27	% 62.80	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	23	% 53.48	20	% 46.52	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	8	% 18.60	35	% 81.40	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	8	% 18.60	35	% 81.40	YETERSİZ

Tablo 71'e göre metne yönelik soruları cevaplayan 43 öğrenci vardır. Birinci soru, 29 öğrenci tarafından "yetersiz", 14 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde

cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %67.45, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %32.55'tir. Buna göre öğrencilerin, "Yazıda özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 25 öğrenci tarafından "yetersiz", 18 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %58.14, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %41.86'dır. Buna göre öğrencilerin, "Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 17 öğrenci tarafından "yetersiz", 26 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %39.54, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %60.46'dır. Buna göre öğrencilerin, "Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme." becerisine yönelik soruyu "**yeterli**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 29 öğrenci tarafından "yetersiz", 14 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %67.45, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %32.55'tir. Buna göre öğrencilerin, "Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 27 öğrenci tarafından "yetersiz", 16 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %62.80, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %37.20'dir. Buna göre öğrencilerin, "Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme." becerisine yönelik soruyu "**yetersiz**" biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 20 öğrenci tarafından "yetersiz", 23 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %46.52, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %53.48'dir. Buna göre öğrencilerin, "Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi

kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 35 öğrenci tarafından “yetersiz”, 8 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %81.40, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %18.60’tır. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 35 öğrenci tarafından “yetersiz”, 8 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %81.40, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %18.60’tır. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 72. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “**İnsan Ne İle Yaşar**” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	7	% 31.81	7	% 33.33	15	% 68.19	14	% 66.67
2	9	% 40.90	9	% 42.85	13	% 59.10	12	% 57.15
3	16	% 72.72	10	% 47.61	6	% 27.28	11	% 52.39
4	10	% 45.45	4	% 19.04	12	% 54.54	17	% 80.96
5	9	% 40.90	7	% 33.33	13	% 59.10	14	% 66.67
6	11	% 50	12	% 57.14	11	% 50	9	% 42.86
7	8	% 36.36	0	% 0	14	% 63.64	21	% 100
8	8	% 36.36	0	% 0	14	% 63.64	21	% 100

Tablo 72'ye göre soruları cevaplayan 43 öğrencinin 22'si kız, 21'i ise erkektir. Birinci soru 7 kız öğrenci ve 7 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %31.88, erkek öğrencilerin oranı ise %33.33'tür. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 9 kız öğrenci ve 9 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %40.90, erkek öğrencilerin oranı ise %42.85'tir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 16 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %72.72, erkek öğrencilerin oranı ise %47.61'dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 10 kız öğrenci ve 4 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.45, erkek öğrencilerin oranı ise %19.04'tür. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 9 kız öğrenci ve 7 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %40.90, erkek öğrencilerin oranı ise %33.33'tür. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 11 kız öğrenci ve 12 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %50, erkek öğrencilerin oranı ise %57.14'tür. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 8 kız öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu “yeterli” biçimde cevaplayan erkek öğrenci yoktur. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %36.36, erkek öğrencilerin oranı

ise %0'dır. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 8 kız öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu doğru cevaplayan erkek öğrenci yoktur. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %36.36, erkek öğrencilerin oranı ise %0'dır. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 73. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “**Küfe**” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Şair, bu şiiri neden yazmıştır? Şairin şiirdeki olayı anlatarak vurgulamak istediği nokta nedir?	Yazarın/şairin maksadını, hedef kitlesinin kimler olduğunu ayırt edebilme.	10	% 23.25	33	% 76.25	YETERSİZ
Şair çalışmanın gerekliliğinden ve çalışmak yerine başkalarından faydalanan kişilerden bahsediyor. Hangisi daha erdemli bir davranıştır? Nedenleriyle açıklayınız.	Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilme.	19	% 44.18	24	% 55.82	YETERSİZ
Çalışmanın gerekliliğinden sık sık bahsedilse de Hasan gibi küçük yaştaki çocukların çalıştırılması doğru mudur? Neden?	Okunanı, okunandan çıkan anlamı, daha önce okuduğu, bildiği yaşantılarıyla kıyaslayarak yorumlayabilme.	23	% 53.48	20	% 46.52	YETERLİ

Şair ele aldığı konuyu nasıl bir nakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın/şairin bakış açısını belirleyebilme.	5	% 11.62	38	% 88.38	YETERSİZ
Şiirde cümlelerin diziliş biçiminden kaynaklanan bir okuma güçlüğü bulunuyor diyebilir miyiz? Şiirden örneklerle açıklayınız.	Şiirde ölçü, uyak, dizeleniş yönünden dikkati çeken yönleri belirleyebilme.	12	% 27.90	31	% 72.10	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	25	% 58.13	18	% 41.87	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	3	% 6.97	40	% 93.03	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	2	% 4.65	41	% 95.35	YETERSİZ

Tablo 73'e göre metne yönelik soruları cevaplayan 43 öğrenci vardır. Birinci soru, 33 öğrenci tarafından “yetersiz”, 10 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %76.25, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %23.25'tir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın/şairin maksadını, hedef kitesinin kimler olduğunu ayırt edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 24 öğrenci tarafından “yetersiz”, 19 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %55.82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %44.18'dir. Buna göre

öğrencilerin, “Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 20 öğrenci tarafından “yetersiz”, 23 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %46.52, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %53.48’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okunanı, okunandan çıkan anlamı, daha önce okuduğu, bildiği yaşantılarıyla kıyaslayarak yorumlayabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 38 öğrenci tarafından “yetersiz”, 5 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %88.38, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %11.62’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın/şairin bakış açısını belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 31 öğrenci tarafından “yetersiz”, 12 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %72.10, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %27.90’dır. Buna göre öğrencilerin, “Şiirde ölçü, uyak, düzenleniş yönünden dikkati çeken yönleri belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 18 öğrenci tarafından “yetersiz”, 25 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %41.87, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %58.13’tür. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 40 öğrenci tarafından “yetersiz”, 3 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %93.03, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %6.97’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa

kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 41 öğrenci tarafından “yetersiz”, 2 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %95.35, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %4.65’tir. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 74. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “**Küfe**” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	7	% 31.81	3	% 14.28	15	% 68.19	18	% 85.72
2	10	% 47.61	9	% 42.85	12	% 52.39	12	% 57.15
3	15	% 71.42	8	% 38.09	7	% 28.58	13	% 61.91
4	2	% 9.09	3	% 14.28	20	% 90.91	18	% 85.72
5	8	% 38.09	4	% 19.04	14	% 61.91	17	% 80.96
6	16	% 72.72	9	% 42.85	6	% 27.28	12	% 57.15
7	0	% 0	3	% 14.28	22	% 100	18	% 85.72
8	2	% 9.09	0	% 0	20	% 90.91	21	% 100

Tablo 74’e göre soruları cevaplayan 43 öğrencinin 22’si kız, 21’i ise erkektir. Birinci soru 7 kız öğrenci ve 3 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %31.81, erkek öğrencilerin oranı ise %14.28’dir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 10 kız öğrenci ve 9 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı

%45.45, erkek öğrencilerin oranı ise %42.85'tir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 15 kız öğrenci ve 8 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.18, erkek öğrencilerin oranı ise %38.09'dur. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 2 kız öğrenci ve 3 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %9.09, erkek öğrencilerin oranı ise %14.28'dir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 8 kız öğrenci ve 4 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %36.36, erkek öğrencilerin oranı ise %19.04'tür. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 16 kız öğrenci ve 9 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %72.72, erkek öğrencilerin oranı ise %42.85'tir. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soruyu “yeterli” cevaplayan kız öğrenci yoktur. Soruyu “yeterli” biçiminde cevaplayan 3 erkek öğrenci vardır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %0, erkek öğrencilerin oranı ise %14.28'dir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 2 kız öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu doğru cevaplayan erkek öğrenci yoktur. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %9.09, erkek öğrencilerin oranı ise %0'dır. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 75. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Atatürk ve Bilim” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Yüzde	YZ	Yüzde	Sonuç
Atatürk’ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” sözüne katılıyor musunuz? Neden?	Metinde özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.	43	%39.09	67	%60.91	YETERSİZ
Yazar, metinde ilim ve fenden uzaklaşan toplumların var olamayacağını söylüyor. Siz bu görüşe katılıyor musunuz? Neden?	Metinde ileri sürülen fikirleri daha önceki yaşantılar ışığında değerlendirebilme.	59	%53.63	51	%46.37	YETERLİ
Bilimi kendilerine rehber edinen toplumlar ile bilimden uzak kalan toplumlar arasında ne gibi farklar vardır? Gözlemlerinize dayanarak değerlendiriniz.	Metne yönelik karşılaştırmalar yapabilme.	63	%57.27	47	%42.73	YETERLİ
Yazar düşüncelerini sık sık Atatürk’ün sözleriyle güçlendirmeye çalışıyor. Bunun anlatına olan katkısı nedir?	Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntıları saptayabilme.	35	%31.81	75	%68.19	YETERSİZ
Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın bakış açısını belirleyebilme.	39	%35.45	71	%64.55	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	90	%81.81	20	%18.19	YETERLİ

Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	28	%25.45	82	%74.55	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	44	%40	66	%60	YETERSİZ

Tablo 75’e göre metne yönelik soruları cevaplayan 110 öğrenci vardır. Birinci soru, 67 öğrenci tarafından “yetersiz”, 43 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %60.91, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %39.09’dur. Buna göre öğrencilerin, “Metinde özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 51 öğrenci tarafından “yetersiz”, 59 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %46.37, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %53.63’tür. Buna göre öğrencilerin, “Metinde ileri sürülen fikirleri daha önceki yaşantılar ışığında değerlendirebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 47 öğrenci tarafından “yetersiz”, 63 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %42.73, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %57.27’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik karşılaştırmalar yapabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 75 öğrenci tarafından “yetersiz”, 35 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.19, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %31.81’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntıları saptayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 71 öğrenci tarafından “yetersiz”, 39 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %64.55, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %35.45’tir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın bakış açısını belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 20 öğrenci tarafından “yetersiz”, 90 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %18.19, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %81.81’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 82 öğrenci tarafından “yetersiz”, 28 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %74.55, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %25.45’tir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 66 öğrenci tarafından “yetersiz”, 44 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %60, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %40’tır. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 76. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “**Atatürk ve Bilim**” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	27	% 45.76	16	% 31.37	32	% 54.24	35	% 68.63

2	29	% 49.15	30	% 58.82	30	% 50.85	21	% 41.18
3	38	% 64.40	25	% 49.01	21	% 35.60	26	% 50.99
4	21	% 35.59	14	% 27.45	38	% 64.41	37	% 72.55
5	22	% 37.28	17	% 33.33	37	% 62.72	34	% 66.67
6	45	% 76.27	45	% 88.23	14	% 23.73	6	% 11.77
7	14	% 23.72	14	% 27.45	45	% 76.28	37	% 74.55
8	25	% 42.37	19	% 37.25	34	% 57.63	32	% 62.75

Tablo 76'ya göre soruları cevaplayan 110 öğrencinin 59'u kız, 51'i ise erkektir. Birinci soru 27 kız öğrenci ve 16 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.76, erkek öğrencilerin oranı ise %31.37'dir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 29 kız öğrenci ve 30 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %49.15, erkek öğrencilerin oranı ise %58.82'dir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 38 kız öğrenci ve 25 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %64.40, erkek öğrencilerin oranı ise %49.01'dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 21 kız öğrenci ve 14 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %35.59, erkek öğrencilerin oranı ise %27.45'tir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 22 kız öğrenci ve 17 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %37.28, erkek öğrencilerin oranı ise %33.33'tür. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 45 kız öğrenci ve 45 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %76.27, erkek öğrencilerin oranı ise %88.23’tür. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 14 kız öğrenci ve 14 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %23.72, erkek öğrencilerin oranı ise %27.45’tir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 25 kız öğrenci ve 19 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %42.37, erkek öğrencilerin oranı ise %37.25’tir. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 77. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Sinema, Çocuk ve Sokak” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Sinemadaki görevli çocuğu korumak için onu filme almıyor ve “olmayan” çocuk sinemasına gönderiyor. Bu durum çocuğu korumak için yeterli midir? Metinden örneklerle açıklayınız.	Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.	48	%43.63	62	%56.37	YETERSİZ
Metindeki anne ve babanın küçük çocuğu eline para verip sokaklara göndermesi davranışını doğru buluyor musunuz? Neden?	Okunan metni sorgulayabilme.	45	%40.90	65	%59.10	YETERSİZ

Teknolojinin gelişmesiyle teknolojik cihazların olumlu tarafları yanında olumsuz tarafları da ortaya çıktı. Bu olumsuzluklardan nasıl korunabiliriz?	Konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla tarafsız biçimde değerlendirebilme.	52	%47.27	58	%52.73	YETERSİZ
Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, özel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın bakış açısını belirleyebilme.	37	%33.63	73	%66.37	YETERSİZ
Size göre öyküde anlatılanlar ile başlığın ilgisi var mıdır? Bunu hangi cümleden anlıyorsunuz?	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilme.	57	%51.81	53	%48.19	YETERLİ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	68	%61.81	42	%38.19	YETERLİ
Size göre bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	33	%30	77	%70	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	28	%25.45	82	%74.55	YETERSİZ

Tablo 77'ye göre metne yönelik soruları cevaplayan 110 öğrenci vardır. Birinci soru, 62 öğrenci tarafından “yetersiz”, 48 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %56.37, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %43.63'tür. Buna göre öğrencilerin, “Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 65 öğrenci tarafından “yetersiz”, 45 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %59.10, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %40.90’dır. Buna göre öğrencilerin, “Okunan metni sorgulayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 58 öğrenci tarafından “yetersiz”, 52 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %52.73, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %47.27’dir. Buna göre öğrencilerin, “Konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla tarafsız biçimde değerlendirebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 73 öğrenci tarafından “yetersiz”, 37 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %66.37, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %33.63’tür. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın bakış açısını belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 53 öğrenci tarafından “yetersiz”, 57 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %48.19, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %51.81’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 42 öğrenci tarafından “yetersiz”, 68 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %38.19, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %61.81’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 77 öğrenci tarafından “yetersiz”, 33 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %70, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %30’dur. Buna göre

öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 82 öğrenci tarafından “yetersiz”, 28 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %74.55, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %25.45’tir. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 78. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “**Sinema, Çocuk ve Sokak**” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	27	% 45.76	21	% 41.17	32	% 54.24	30	% 58.83
2	24	% 40.67	21	% 41.17	35	% 59.33	30	% 58.83
3	32	% 54.23	20	% 39.21	27	% 45.77	31	% 60.79
4	22	% 37.28	15	% 29.41	37	% 62.72	36	% 70.59
5	33	% 55.93	24	% 47.05	26	% 44.07	27	% 52.95
6	40	% 67.79	28	% 54.90	19	% 32.21	23	% 45.10
7	21	% 35.59	12	% 23.52	38	% 64.41	39	% 76.48
8	18	% 30.50	10	% 19.60	41	% 69.50	41	% 80.40

Tablo 78’e göre soruları cevaplayan 110 öğrencinin 59’u kız, 51’i ise erkektir. Birinci soru 27 kız öğrenci ve 21 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %45.76, erkek öğrencilerin oranı ise %41.17’dir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 24 kız öğrenci ve 21 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %40.67, erkek öğrencilerin oranı ise %41.17’dir. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 32 kız öğrenci ve 20 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %54.23, erkek öğrencilerin oranı ise %39.21’dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 22 kız öğrenci ve 15 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %37.28, erkek öğrencilerin oranı ise %29.41’dir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 33 kız öğrenci ve 24 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %55.93, erkek öğrencilerin oranı ise %47.05’tir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 40 kız öğrenci ve 28 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %67.79, erkek öğrencilerin oranı ise %54.90’dır. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 21 kız öğrenci ve 12 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %35.59, erkek öğrencilerin oranı ise %23.52’dir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 18 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %30.50, erkek öğrencilerin oranı ise %19.60’tır. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 79. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “**Tatlı Dil**” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Size göre metinde anlatılanlar ile başlığın ilgisi var mıdır? Bunu hangi cümlelerden anlayabiliriz?	Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilme.	86	%78.18	24	%21.82	YETERLİ
“Tatlı dil” ile “acı dil” insan hayatına nasıl etki eder? Açıklayınız	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.	63	%57.27	47	%42.73	YETERLİ
Çevrenizdeki tatlı dilli ve acı dilli insanları karşılaştırdığınızda ne gibi farklılıklar görüyorsunuz? Örneklerle açıklayınız.	Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.	55	%50	55	%50	EŞİT
Yazarın anlattığı tatlı dil kavramını “insanlar arası iletişim” açısından değerlendiriniz.	Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.	64	%58.18	46	%41.82	YETERLİ
Yazar yalnızca gönlü tatlı olan insanların tatlı dilli olabileceğini belirtiyor. Bu görüşe katılıyor musunuz? Neden?	Yazarın gerçeklerini dikkate alabilme.	72	%65.45	38	%34.55	YETERLİ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	92	%83.63	18	%16.37	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	25	%22.72	85	%77.28	YETERSİZ

Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	47	%42.72	63	%57.28	YETERSİZ
--	--------------------------------------	----	--------	----	--------	----------

Tablo 79'a göre metne yönelik soruları cevaplayan 110 öğrenci vardır. Birinci soru, 24 öğrenci tarafından “yetersiz”, 86 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %21.82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %78.18'dir. Buna göre öğrencilerin, “Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 47 öğrenci tarafından “yetersiz”, 63 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %42.73, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %57.27'dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 55 öğrenci tarafından “yetersiz”, 55 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %50, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %50'dir. Buna göre öğrencilerin yarısının, “Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”**, diğer yarısının da **“yetersiz”** biçiminde cevapladığı anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 46 öğrenci tarafından “yetersiz”, 64 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %41.82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %58.18'dir. Buna göre öğrencilerin, “Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 38 öğrenci tarafından “yetersiz”, 72 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %34.55, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %65.45'tir. Buna göre

öğrencilerin, “Yazarın gerçeklerini dikkate alabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 18 öğrenci tarafından “yetersiz”, 92 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %16.37, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %83.63’tür. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 85 öğrenci tarafından “yetersiz”, 25 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %77.28, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %22.72’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 63 öğrenci tarafından “yetersiz”, 47 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %57.28, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %42.72’dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 80. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “**Tatlı Dil**” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	49	% 83.05	37	% 72.54	10	% 16.95	14	% 27.46
2	41	% 69.49	22	% 43.13	18	% 30.51	29	% 56.87
3	30	% 50.84	25	% 49.01	29	% 49.16	26	% 50.99
4	39	% 66.10	25	% 49.01	20	% 33.90	26	% 50.99

5	41	% 69.49	31	% 60.78	18	% 30.51	20	% 39.22
6	49	% 83.05	43	% 84.31	10	% 16.95	8	% 15.69
7	16	% 27.11	9	% 17.64	43	% 72.89	42	% 82.36
8	28	% 47.45	19	% 37.25	31	% 52.55	32	% 62.75

Tablo 80'e göre soruları cevaplayan 110 öğrencinin 59'u kız, 51'i ise erkektir. Birinci soru 49 kız öğrenci ve 37 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %83.05, erkek öğrencilerin oranı ise %72.54'tür. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 41 kız öğrenci ve 22 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %69.49, erkek öğrencilerin oranı ise %43.13'tür. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 30 kız öğrenci ve 25 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %50.84, erkek öğrencilerin oranı ise %49.01'dir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 39 kız öğrenci ve 25 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %66.10, erkek öğrencilerin oranı ise %49.01'dir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 41 kız öğrenci ve 31 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %69.49, erkek öğrencilerin oranı ise %60.78'dir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 49 kız öğrenci ve 43 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı

%83.05, erkek öğrencilerin oranı ise %84.31’dir. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 16 kız öğrenci ve 9 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %27.11, erkek öğrencilerin oranı ise %17.64’tür. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 28 kız öğrenci ve 19 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.45, erkek öğrencilerin oranı ise %37.25’tir. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 81. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “İnsan Ne İle Yaşar” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Metnin tamamını göz önüne aldığımızda “insan ne ile yaşar?” sorusunun cevabı ne olabilir?	Yazıda özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme.	77	%70	33	%30	YETERLİ
Simon’un yolda karşılaştığı adama davranışı ile Simon’un palto almaya gittiği tüccarın davranışlarını karşılaştırınız. Hangi davranış daha doğrudur? Neden?	Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme.	74	%67.27	36	%32.73	YETERLİ
Öykünün kahramanı Simon’un bir kararsızlık içerisinde olduğunu söyleyebilir miyiz? Söyleyebilirsek bunu metinden örneklerle göstermeye çalışınız.	Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.	64	%58.18	46	%41.82	YETERLİ

Simon'un davranışlarını "yardımseverlik" kavramını göz önünde bulundurarak değerlendiriniz.	Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.	46	%41.82	64	%58.18	YETERSİZ
Toplumsal açıdan bakıldığında yardımlaşmanın toplumlara faydaları nelerdir? Kendi hayatınızdan örneklerle açıklayınız.	Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.	28	%25.45	82	%74.55	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	75	%68.18	35	%31.82	YETERLİ
Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	46	%41.82	64	%58.18	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	55	%50	55	%50	EŞİT

Tablo 81'e göre metne yönelik soruları cevaplayan 110 öğrenci vardır. Birinci soru, 33 öğrenci tarafından "yetersiz", 77 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %30, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %70'tir. Buna göre öğrencilerin, "Yazıda özellikle belirtilmiş unsurları yakalayabilme." becerisine yönelik soruyu **"yeterli"** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 36 öğrenci tarafından "yetersiz", 74 öğrenci tarafından "yeterli" biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %32.73, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %67.27'dir. Buna göre öğrencilerin, "Metne ilişkin karşılaştırmalar yapabilme." becerisine yönelik soruyu **"yeterli"** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 46 öğrenci tarafından “yetersiz”, 64 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %41.82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %58.18’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okunan metnin bir kısmı ile diğer kısmı ve bütünü arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 64 öğrenci tarafından “yetersiz”, 46 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %58.18, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %41.82’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metni ön bilgilere dayanarak okuyabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 82 öğrenci tarafından “yetersiz”, 28 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %74.55, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %25.45’tir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduklarını kendi hayatıyla ve günlük hayatla karşılaştırabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 35 öğrenci tarafından “yetersiz”, 75 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %31.82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %68.18’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 64 öğrenci tarafından “yetersiz”, 46 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %58.18, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %41.82’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 55 öğrenci tarafından “yetersiz”, 55 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam

frekansa oranı %50, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %50'dir. Buna göre öğrencilerin yarısının, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**”, diğer yarısının ise “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 82. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “**İnsan Ne İle Yaşar**” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	44	% 74.57	33	% 64.70	15	% 25.43	18	% 35.30
2	42	% 71.18	32	% 62.74	17	% 28.82	19	% 37.26
3	40	% 67.79	24	% 47.05	19	% 32.21	27	% 52.95
4	22	% 37.28	24	% 47.05	37	% 62.72	27	% 52.95
5	13	% 22.03	15	% 29.41	46	% 77.97	36	% 70.59
6	46	% 77.96	29	% 56.86	13	% 22.04	22	% 43.14
7	24	% 40.67	22	% 43.13	35	% 59.33	29	% 56.87
8	29	% 49.15	26	% 50.98	30	% 50.85	25	% 49.02

Tablo 82'ye göre soruları cevaplayan 110 öğrencinin 59'u kız, 51'i ise erkektir. Birinci soru 44 kız öğrenci ve 33 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %74.57, erkek öğrencilerin oranı ise %64.70'tir. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru 42 kız öğrenci ve 32 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %71.18, erkek öğrencilerin oranı ise %62.74'tür. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 40 kız öğrenci ve 24 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %67.79, erkek öğrencilerin oranı ise %47.05’tir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 22 kız öğrenci ve 24 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %37.28, erkek öğrencilerin oranı ise %47.05’tir. Buna göre, dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 13 kız öğrenci ve 15 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %22.03, erkek öğrencilerin oranı ise %29.41’dir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 46 kız öğrenci ve 29 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %77.96, erkek öğrencilerin oranı ise %56.86’dır. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 24 kız öğrenci ve 22 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %40.67, erkek öğrencilerin oranı ise %43.13’tür. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 29 kız öğrenci ve 26 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %49.15, erkek öğrencilerin oranı ise %50.98’dir. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 83. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarı Durumları

Soru	Yönelik Olduğu Beceri	YT	Oran %	YZ	Oran %	Sonuç
Şair bu şiiri neden yazmıştır? Şairin şiirdeki olayı anlatarak vurgulamak istediği nokta nedir?	Yazarın/şairin maksadını, hedef kitlesinin kimler olduğunu ayırt edebilme.	24	%21.81	86	%78.19	YETERSİZ
Şair çalışmanın gerekliliğinden ve çalışmak yerine başkalarından faydalanan kişilerden bahsediyor. Hangisi daha erdemli bir davranıştır? Nedenleriyle açıklayınız.	Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilme.	69	%62.72	41	%37.28	YETERLİ
Çalışmanın gerekliliğinden sık sık bahsedilse de Hasan gibi küçük yaşta çocukların çalıştırılması doğru mudur? Neden?	Okunanı, okunandan çıkan anlamı, daha önce okuduğu, bildiği yaşantılarıyla kıyaslayarak yorumlayabilme.	58	%52.72	52	%47.28	YETERLİ
Şair ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?	Yazarın/şairin bakış açısını belirleyebilme.	35	%31.81	75	%68.19	YETERSİZ
Şiirde cümlelerin diziliş biçiminden kaynaklanan bir okuma güçlüğü bulunuyor diyebilir miyiz? Şiirden örneklerle açıklayınız.	Şiirde ölçü, uyak, dizeleniş yönünden dikkati çeken yönleri belirleyebilme.	53	%48.18	57	%51.82	YETERSİZ
Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?	Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme. / Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.	75	%68.18	35	%31.82	YETERLİ

Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?	Metne yönelik sorular oluşturabilme. / Kapalı noktaları açıklığa kavuşturabilme.	35	%31.81	75	%68.19	YETERSİZ
Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.	Yazının ana fikrini tespit edebilme.	28	%25.45	82	%74.55	YETERLİ

Tablo 83'e göre metne yönelik soruları cevaplayan 110 öğrenci vardır. Birinci soru, 86 öğrenci tarafından “yetersiz”, 24 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %78.19, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %21.81'dir. Buna göre öğrencilerin, “Yazarın/şairin maksadını, hedef kitlesinin kimler olduğunu ayırt edebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yetersiz”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 41 öğrenci tarafından “yetersiz”, 69 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %37.28, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %62.72'dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt edebilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru, 52 öğrenci tarafından “yetersiz”, 58 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.28, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %52.72'dir. Buna göre öğrencilerin, “Okunanı, okunandan çıkan anlamı, daha önce okuduğu, bildiği yaşantılarıyla kıyaslayarak yorumlayabilme.” becerisine yönelik soruyu **“yeterli”** biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru, 75 öğrenci tarafından “yetersiz”, 35 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.19, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %31.81'dir. Buna

göre öğrencilerin, “Yazarın/şairin bakış açısını belirleme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Beşinci soru, 57 öğrenci tarafından “yetersiz”, 53 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %51.82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %48.18’dir. Buna göre öğrencilerin, “Şiirde ölçü, uyak, dizeleniş yönünden dikkati çeken yönleri belirleyebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Altıncı soru, 35 öğrenci tarafından “yetersiz”, 75 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %31.82, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %68.18’dir. Buna göre öğrencilerin, “Okuduğu metne farklı başlıklar bulabilme./Yazarın yazdıklarını kendi kelimeleri ile ifade edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yeterli**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Yedinci soru, 75 öğrenci tarafından “yetersiz”, 35 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %68.19, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %31.81’dir. Buna göre öğrencilerin, “Metne yönelik sorular oluşturabilme./Kapalı noktaları açığa kavuşturabilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru, 82 öğrenci tarafından “yetersiz”, 28 öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yetersiz cevaplayan öğrencilerin toplam frekansa oranı %74.55, yeterli cevaplayan öğrencilerin oranı ise %25.45’tir. Buna göre öğrencilerin, “Yazının ana fikrini/ana duygusunu tespit edebilme.” becerisine yönelik soruyu “**yetersiz**” biçiminde cevapladıkları anlaşılmaktadır.

Becerilerin, metne yönelik soruları cevaplayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo 84. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin “Küfe” İsimli Metindeki Başarılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Soru	Yeterli				Yetersiz			
	Kız	Oran	Erkek	Oran	Kız	Oran	Erkek	Oran
1	15	% 25.42	9	% 17.64	44	% 74.58	42	% 82.36
2	37	% 62.71	32	% 62.74	22	% 37.29	19	% 37.26
3	34	% 57.62	24	% 47.05	25	% 42.38	27	% 52.95
4	17	% 28.81	18	% 35.29	42	% 71.19	33	% 64.71
5	28	% 47.45	25	% 49.01	31	% 52.55	26	% 50.99
6	41	% 69.49	34	% 66.66	18	% 30.51	17	% 33.34
7	14	% 23.72	21	% 41.17	45	% 76.28	30	% 58.83
8	18	% 30.50	10	% 19.60	41	% 69.50	41	% 80.40

Tablo 84’e göre soruları cevaplayan 110 öğrencinin 59’u kız, 51’i ise erkektir. Birinci soru, 15 kız öğrenci ve 9 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %25.42, erkek öğrencilerin oranı ise %17.64’tür. Buna göre, birinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

İkinci soru, 37 kız öğrenci ve 32 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %62.71, erkek öğrencilerin oranı ise %62.74’tür. Buna göre, ikinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Üçüncü soru 34 kız öğrenci ve 24 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %57.62, erkek öğrencilerin oranı ise %47.05’tir. Buna göre, üçüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Dördüncü soru 17 kız öğrenci ve 18 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %28.81, erkek öğrencilerin oranı ise %35.29’dur. Buna göre,

dördüncü soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Beşinci soru 28 kız öğrenci ve 25 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %47.45, erkek öğrencilerin oranı ise %49.01’dir. Buna göre, beşinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Altıncı soru 41 kız öğrenci ve 34 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %69.49, erkek öğrencilerin oranı ise %66.66’dır. Buna göre, altıncı soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Yedinci soru 14 kız öğrenci ve 21 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %23.72, erkek öğrencilerin oranı ise %41.17’dir. Buna göre, yedinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarısız olduğu anlaşılmaktadır.

Sekizinci soru 18 kız öğrenci ve 10 erkek öğrenci tarafından “yeterli” biçiminde cevaplanmıştır. Soruyu yeterli cevaplayan kız öğrencilerin toplam frekansa oranı %30.50, erkek öğrencilerin oranı ise %19.60’tır. Buna göre, sekizinci soruda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu anlaşılmaktadır.

Genel Değerlendirmeler

Bu kısımda öğrencilerin eleştirel okuma becerisi yeterlilik düzeylerinin cinsiyetlerine ve metin türlerine göre değişiklik gösterip göstermediğine dair bulgulara ve bu bulguların değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Tablo 85. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin **Cinsiyete Göre Genel Başarı Durumları**

Metinler	Yeterli Cevap Veren Kız Öğrenci Yüzdesi	Yeterli Cevap Veren Erkek Öğrenci Yüzdesi	Ortalama
Atatürk ve Bilim	% 42.75	% 33.46	% 38.10
Sinema, Çocuk ve Sokak	% 50.65	% 23.38	% 37.01
Tatlı Dil	% 55.91	% 29.43	% 42.67
İnsan Ne ile Yaşar	% 67.75	% 42.33	% 55.04
Küfe	% 49.99	% 20.56	% 35.27

Tablo 85'e göre Susuz İlköğretim Okulu kız öğrencilerinin Atatürk ve Bilim isimli metindeki başarı ortalamaları %42.75, Sinema, Çocuk ve Sokak isimli metindeki başarı ortalamaları %50.65, Tatlı Dil isimli metindeki başarı ortalamaları %55.91, İnsan Ne ile Yaşar isimli metindeki başarı ortalamaları %67.75, Küfe isimli metindeki başarı ortalamaları ise %49.99'dur. Buna göre Susuz İlköğretim Okulu kız öğrencileri 5 metinde de erkek öğrencilere göre daha başarılıdır.

Tablo 86. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin **Cinsiyete Göre** Genel Başarı Durumları

Metin	Yeterli Cevap Veren Kız Öğrenci Yüzdesi	Yeterli Cevap Veren Erkek Öğrenci Yüzdesi	Ortalama
Atatürk ve Bilim	% 40.33	% 20.23	% 30.28
Sinema, Çocuk ve Sokak	% 36.92	% 19.04	% 27.98
Tatlı Dil	% 44.88	% 30.35	% 37.61
İnsan Ne ile Yaşar	% 44.31	% 29.16	% 36.73
Küfe	% 34.97	% 23.20	% 29.08

Tablo 86'ya göre Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu kız öğrencilerinin Atatürk ve Bilim isimli metindeki başarı ortalamaları %40.33, Sinema, Çocuk ve Sokak isimli metindeki başarı ortalamaları %36.92, Tatlı Dil isimli metindeki başarı ortalamaları %44.88, İnsan Ne ile Yaşar isimli metindeki başarı ortalamaları %44.31, Küfe isimli metindeki başarı ortalamaları ise %37.94'tür. Buna göre Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu kız öğrencileri 5 metinde de erkek öğrencilere göre daha başarılıdır.

Tablo 87. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin **Cinsiyete Göre** Genel Başarı Durumları

Metin	Yeterli Kız Öğrenci Yüzdesi	Yeterli Erkek Öğrenci Yüzdesi	Ortalama
Atatürk ve Bilim	% 46.81	% 44.11	% 45.46
Sinema, Çocuk ve Sokak	% 45.96	% 37	% 41.48
Tatlı Dil	% 62.07	% 51.70	% 56.88
İnsan Ne ile Yaşar	% 55.07	% 50.24	% 52.65
Küfe	% 43.21	% 42.39	% 42.80

Tablo 87'ye göre Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu kız öğrencilerinin Atatürk ve Bilim isimli metindeki başarı ortalamaları %46.81, Sinema, Çocuk ve Sokak isimli metindeki başarı ortalamaları %45.96, Tatlı Dil isimli metindeki başarı ortalamaları %62.07, İnsan Ne ile Yaşar isimli metindeki başarı ortalamaları %55.07, Küfe isimli metindeki başarı ortalamaları ise %43.21'dir. Buna göre Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu kız öğrencileri 5 metinde de erkek öğrencilere göre daha başarılıdır.

Tablo 88. Susuz İlköğretim Okulu Öğrencilerinin **Metinlere Göre Genel Başarı Durumları**

Metinler	Öğrencilerin Genel Başarı Durumu	Genel Başarı Ortalaması
Atatürk ve Bilim	% 38.10	% 41.61
Sinema, Çocuk ve Sokak	% 37.01	
Tatlı Dil	% 42.67	
İnsan Ne ile Yaşar	% 55.04	
Küfe	% 35.27	

Tablo 88'e göre, Susuz İlköğretim Okulu öğrencilerinin Atatürk ve Bilim isimli metindeki genel başarı ortalaması %38.10, Sinema, Çocuk ve Sokak isimli metindeki genel başarı ortalaması %37.01, Tatlı Dil isimli metindeki genel başarı ortalaması %42.67, İnsan Ne ile Yaşar isimli metindeki genel başarı ortalaması %55.04 ve Küfe isimli metindeki genel başarı ortalaması %35.27'dir. Buna göre Susuz İlköğretim Okulu öğrencilerinin en başarılı olduğu metin, öykü türündeki İnsan Ne ile Yaşar metni, en başarısız oldukları metin ise şiir türündeki Küfe metnidir.

Ayrıca Susuz İlköğretim Okulu öğrencilerinin tüm metinlerdeki genel başarı ortalaması da %41.61'dir. Buna göre Susuz İlköğretim Okulu uygulamaya dâhil edilen 3 okul içerisinde 2. sırayı almıştır.

Tablo 89. Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu Öğrencilerinin **Metinlere Göre** Genel Başarı Durumları

Metinler	Öğrencilerin Genel Başarı Durumu	Genel Başarı Ortalaması
Atatürk ve Bilim	% 30.28	% 32.23
Sinema, Çocuk ve Sokak	% 27.98	
Tatlı Dil	% 37.61	
İnsan Ne ile Yaşar	% 26.73	
Küfe	% 29.08	

Tablo 89’a göre, Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu öğrencilerinin Atatürk ve Bilim isimli metindeki genel başarı ortalaması %30.28, Sinema, Çocuk ve Sokak isimli metindeki genel başarı ortalaması %27.98, Tatlı Dil isimli metindeki genel başarı ortalaması %37.61, İnsan Ne ile Yaşar isimli metindeki genel başarı ortalaması %26.73 ve Küfe isimli metindeki genel başarı ortalaması %29.08’dir. Buna göre Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu öğrencilerinin en başarılı olduğu metin, deneme türündeki Tatlı Dil metni, en başarısız oldukları metin ise öykü türündeki İnsan Ne ile Yaşar metnidir.

Ayrıca, Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu öğrencilerinin tüm metinlerdeki genel başarı ortalaması da %32.23’tür. Buna göre Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu uygulamaya dâhil edilen 3 okul içerisinde sonuncu sırayı almıştır

Tablo 90. Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin **Metinlere Göre** Genel Başarı Durumları

Metinler	Öğrencilerin Genel Başarı Durumu	Genel Başarı Ortalaması
Atatürk ve Bilim	% 45.46	% 47.85
Sinema, Çocuk ve Sokak	% 41.48	
Tatlı Dil	% 56.88	

İnsan Ne ile Yaşar	% 52.65	
Küfe	% 42.80	

Tablo 90'a göre, Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu öğrencilerinin Atatürk ve Bilim isimli metindeki genel başarı ortalaması %45.46, Sinema, Çocuk ve Sokak isimli metindeki genel başarı ortalaması %41.48, Tatlı Dil isimli metindeki genel başarı ortalaması %56.88, İnsan Ne ile Yaşar isimli metindeki genel başarı ortalaması %52.65 ve Küfe isimli metindeki genel başarı ortalaması %42.80'dir. Buna göre Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu öğrencilerinin en başarılı olduğu metin, deneme türündeki Tatlı Dil metni, en başarısız oldukları metin ise öykü türündeki Sinema, Çocuk ve Sokak metnidir.

Ayrıca, Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu öğrencilerinin tüm metinlerdeki genel başarı ortalaması da %47.85'tir. Buna göre Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu uygulamaya dâhil edilen 3 okul içerisinde ilk sırayı almıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırma konusundaki yeterliliği ortaya konulmaya çalışılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı öğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırma konusunda yetersiz kalmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğrenci grubunda, kız öğrencilerin eleştirel okuma puanları ortalamaları, erkek öğrencilerin ortalama puanlarına göre daha yüksektir.
3. Araştırmaya katılan okullar içerisinde en başarılı grup Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu öğrencileridir. Bu grup aynı zamanda sosyoekonomik açıdan da en yüksek seviyede olan öğrenci grubudur.

Araştırmada üç okul içerisinde ikinci sırayı alan grup ise Susuz İlköğretim Okulu öğrencileridir. Bu grup ise sosyoekonomik açıdan en alt seviyede olan öğrenci grubudur.

Araştırmada son sırayı alan grup ise Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu öğrencileridir. Bu grup sosyoekonomik açıdan orta seviyede olan öğrenci grubudur.

Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu öğrencilerinin, eleştirel okuma yeterlilikleri ile sosyoekonomik durumları arasında paralellik gözlenirken, bu durum Susuz İlköğretim Okulu ve Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu öğrencileri için geçerli değildir.

4. Öğrencilerin en başarılı oldukları metin öykü türünde olan “İnsan Ne ile Yaşar” metni, en başarısız oldukları metin ise şiir türündeki “Küfe” metnidir. Anlaşılma oranı bakımından deneme türünde olan “Tatlı Dil” metni ikinci, makale türünde olan “Atatürk ve Bilim” üçüncü, öykü türünde olan “Sinema, Çocuk ve Sokak” metni ise dördüncü sıradadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara ve ulaşılan sonuçları temel alarak eleştirel okuma becerisi ile ilgili şu öneriler yapılabilir:

1. Okumanın yalnızca okulda gerçekleştirilen ve belli bir süre sonra sona eren bir etkinlik olmadığı, yaşam boyu ihtiyaç duyulan bir etkinlik olduğu öğrencilere anlatılmalıdır. Bu durum öğrencilerin okuma beceri ve alışkanlığı kazanmasında güdüleyici olacaktır.
2. Okullardaki okul kitaplıkları ve sınıf kitaplıkları öğrencilere okuma ilgi ve sevgisi kazandıracak şekilde düzenlenmeli ve zenginleştirilmelidir. Çünkü eleştirel okumanın ilk aşaması okuma alışkanlığı kazanmış olmaktır.
3. Öğrencilerin kitap evlerinden, kütüphanelerden yararlanma alışkanlıkları geliştirilmelidir. Ayrıca süreli yayınları takip etme ve farklı türlerde kitap okuma alışkanlığı da kazandırılmalıdır.
4. Ders kitaplarındaki metinlerin ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma becerisi kazandırma konusundaki yeterliliği tekrar gözden geçirilmelidir.
5. Öğrencilere eleştirel okuma becerisi kazandırma işi ilköğretimin ikinci kademesine bırakılmamalı, temel okuma yazma eğitimini almış olan öğrencilere eleştirel okuma konusunda çalışmalar yaptırılmalıdır.
6. Öğretmenlerin eleştirel okuma becerisi konusundaki yeterlilikleri tespit edilmeli ve gerekliyse hizmetiçi eğitim çalışmaları düzenlenmelidir.
7. Yalnızca ders kitaplarındaki metinler ile eleştirel okuma becerisi kazandırmak güç olacağından, öğrencilerin ilgilerine ve yaşlarına uygun kitaplara ulaşmaları sağlanmalıdır. Öğretmenler ders dışında okunan kitapları, ders içerisinde eleştirel okuma becerisini

geliştirmeye yönelik sorularla etkinlik konusu hâline getirmelidir. Ayrıca bu etkinlikler yalnızca kitapla sınırlanmamalı, tiyatro, film, konser vb. etkinliklerle de desteklenmelidir.

8. Metinlerin işlenişı sırasında yalnızca metindeki olayı ya da düşünceyi anlamaya, çözümlemeye yönelik sorular değil, olayları ya da düşünceleri karşılaştırmaya, sorgulamaya, tartışmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve Anlatmak* (1. Baskı). Ankara: Pan Yayıncılık.
- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri* (1. Baskı). İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)* (2. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları: 439.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alperen, N. (2001). *Türkçe Okuma ve Yazma Eğitimi Rehberi*. Ankara: Alperen Yayınları.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma Eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Babacan, M. (2008). *Yazılı ve Sözlü Anlatım (Kompozisyon Bilgileri)* (2. Baskı). İstanbul: 3F Yayınevi.
- Banguoğlu, T. (2004). *Türkçenin Grameri* (7. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları:528.
- Calp, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Eğitimi* (2. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Calp, M. (2010). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemiloğlu, M. (2009). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi (Yeni Programa Uyarlanmış)* (5. Baskı). Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Deligönül, M. (1988). Türkçe Öğretiminin Genel Sorunları. *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı* (1. Baskı 1-25). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları:160.
- Demir, M. (1988). *Türkçe Öğretiminde Yöntemler*. Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı (1. Baskı 74-92). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları:160.

- Demirel, Ö. Şahinel, M. (2006). *Türkçe Öğretimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi ve İlgisi Üzerine Psiko-sosyal Bir Araştırma* (1. Baskı). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Ergin, M. (2002). *Türk Dil Bilgisi* (1. Baskı). İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Erkman Akerson, F. (2008). *Türkçe Örneklerle Dile Genel Bir Bakış* (2. Baskı). İstanbul: Multilingual Yayınevi
- Ersoy, M. A. (2007). *Safahat* (3. Baskı). Ankara: Elips Kitap.
- Gencan, T. N. (2001). *Dil Bilgisi* (1. Baskı). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Güleryüz, H. (2002). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gülsevin, G. Boz, E. (2006). *Türkçenin Çağdaş Sorunları* (2. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Günay, D. (2003). *Metin Bilgisi* (1. Baskı). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, F. (2000). *Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi* (3. Baskı). Ankara: Ocak Yayınları.
- Güntekin, R. N. *Tanrı Misafiri* (28. Baskı). Ankara: İnkılâp Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretimi* (Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin). Ankara: Engin Yayınevi.
- Kırkkılıç, A. – Akyol, H. (Editörler) (2009). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Korkmaz, Z., Ercilasun, A.B., Zülfikar, H., - Parlatır, İ., – Akalın, M., Gülensoy, T., Birinci, N. (2001). *Yüksek Öğretim Öğrencileri İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri* (5. Baskı), Ankara: Yargı Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2003). *Gramer Terimleri Sözlüğü* (2. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları: 575.
- Kültür Bakanlığı. (1938). *Ortaokul Programı*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Maarif Vekâleti. (1929). *Ortamektep ve Liselerin Türkçe Müfredat Programı*. Ankara: Yeni Gün Matbaası.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2008). *Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

Nas, R. (2003). *Türkçe Öğretimi (Eğitim Fakültesi Öğrencileri ve Sınıf Öğretmenleri İçin)* (1. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

Nuhoğlu, M. M. – Gökkaya, H. (2006). *Türkçe Öğretimi Uygulamaları* (1. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Nuhoğlu, M. M. (2007). *Türkçe Öğretimi Etkinlikleri* (1. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Nuhoğlu, M., Başoğlu, N., Kayganacioğlu, S. (2008). *Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Oktaylar, H. C. (Editör) (2005). *Eğitim Bilimleri* (9. Baskı). Ankara: Yargı Yayınları.

Öz, F. (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II* (2. Baskı). Ankara: Öncü Kitap Yayıncılık.

Özdemir, E. (2007). *Eleştirel Okuma* (7. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.

Porzig, W. (2003). *Dil Denen Mucize* (2. Baskı). (V. Ülkü, Çeviren). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 617.

Rado, Ş. (2007). *Eşref Saat* (6. Baskı). Ankara: Elips Kitap.

Saussure, F. (1998). *Genel Dilbilim Dersleri* (1. Baskı). İstanbul: Multilingual Yayınları.

Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Tan, Ş. Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme* (6. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Tazebay A. Çelenk, S. (Editör) (2008). *Türkçe Öğretimi İlke, Yöntem, Teknikler* (1. Baskı). Ankara: Maya Akademi.

Tazebay, A. (Editör) (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler (Program Geliştirme İlke ve Teknikleri Açısından Değerlendirilmesi)* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Temizkan, M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Temizyürek, F. Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Temizyürek, F., Erdem, İ., Temizkan, M. (2007). *Konuşma Eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Öncü Basımevi.

Tolstoy, L. (2007). *İnsan Ne ile Yaşar* (2. Baskı). Ankara: Elips Kitap.

Türk Eğitim Derneği. (1993). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi No:11.

Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Yaman, H. (2011). *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygun Dil Bilgisi Etkinlikleri* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yıldız, C. (Editör) (2008). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yıldız, C. (2003). *Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

TEZLER

Akar, M. (2009). *Sesli ve Sessiz Okumanın Anlamaya Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Çam, B. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.

Demir, C. (2010). *2009 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) Türkçe Sorularının Öğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Diren, E. (2010). *Türkçe Öğretim Programı 8. Sınıf Okuma Alanı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ünal, E. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.

MAKALELER

Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de Ana Dili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, s:285-307.

Demir, C. (2006). Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti. *Millî Eğitim Dergisi*, S: 169.

Demir, C., Yapıcı, M. (2007). *Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9, S:2, s:177-192.

Duman, A. (1998). *Neden Türkçe Öğretimi?*. Türk Dili XLVII, S: 557, s.413-415.

Dursunoğlu, H. (2004). *Türkçe Öğretimi Üzerine*. Türk Dili LXXXVIII, S:633, s.236-243.

Özbay, M. (2001). *Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları*. Türk Dili 2001/1, S: 589, s. 9-14.

Tosunoğlu, M. (2002). *Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri*. Türk Dili 2002/11, S:609, s.547-563.

Uğurlu, M. (2000). *Türkçe Öğretiminin Neresindeyiz?*. Türk Dili 1998/1, S:582, s.481-487.

EKLER

EK-1. ÖĞRETMEN ANKETİ

ANKET

Yönerge: Aşağıda 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Programı ve Kılavuzunda yer alan okuma kazanımlarına yer verilmiştir. Kazanımlardan öğrencilerinize “eleştirel okuma becerisi” kazandırdığına inandığınız kazanımları size en uygun seçeneği çarpı işareti (X) ile işaretleyerek belirtiniz.

(Eleştirel okuma, “Okunan bir metnin her yönüyle değerlendirilmesi, çıkarım ve karşılaştırmalar yapılarak yeni bilgilere ulaşılması.” olarak tanımlanmıştır ve Program Kılavuzunda, “Öğrencilere okudukları hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında düşünmelerini sağlamak; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla ve tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek kendi doğrularını buldurmak.” amaç olarak belirlenmiştir.)

I. BÖLÜM		
1. Cinsiyeti () Kadın () Erkek	2. Yaşı () 20 - 25 () 26 - 30 () 31 - 35 () 36 - 40 () 41 - 45 () 46 ve üzeri	3. Öğretmenlik mesleğindeki yılı () 1 - 5 () 6 - 10 () 11 - 15 () 16 - 20 () 21 - 25 () 26 ve üzeri
4. Eğitim Durumu () Lisans () Tezsiz Yüksek Lisans () Tezli Yüksek Lisans () Doktora	5. Mezun olduğu bölüm () Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği () Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği () Fen Edebiyat/Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı () Diğer	
II. BÖLÜM		

KAZANIMLAR	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Okuma kurallarını uygulama					
1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.					
2. Akıcı biçimde okur.					
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.					
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.					
5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.					
2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme					
1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.					
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.					
3. Metnin konusunu belirler.					
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.					
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.					
6. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.					
7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.					
8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.					
9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.					
10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.					
11. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.					
12. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.					

13. Metne ilişkin sorulara cevap verir.					
14. Metne ilişkin sorular oluşturur.					
15. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.					
16. Metnin planını kavrar.					
17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.					
18. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.					
19. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.					
20. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.					
21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.					
22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.					
23. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.					
24. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.					
25. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.					
26. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.					
27. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.					
28. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.					
29. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.					
30. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.					
31. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.					
3. Okuduğu metni değerlendirme					
1. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.					

2. Metni içerik yönünden değerlendirir.					
4. Söz varlığını zenginleştirme					
1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.					
2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.					
3. Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.					
4. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.					
5. Okuma alışkanlığı kazanma					
1. Okuma planı yapar.					
2. Farklı türlerde metinler okur.					
3. Süreli yayınları takip eder.					
4. Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur.					
5. Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.					
6. Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.					
7. Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.					
8. Ailesi ile okuma saatleri düzenler.					
9. Beğendiği kısa yazıları ezberler.					

EK-2. ATATÜRK VE BİLİM

ATATÜRK VE BİLİM

Atatürk, bilimin insan yaşamındaki önemli yerini özgürlük savaşımızın sona ermesi sıralarından başlayarak hemen her vesile ile tekrarlamış, vurgulamıştır. 27 Ekim 1922’de Bursa’da yaptığı bir konuşmada Atatürk, Türkçesi biraz sadeleştirilmiş şekliyle şöyle demiştir:

Yurdumuzun en bayındır, en göz alıcı, en güzel yerlerini üç buçuk yıl kirli ayaklarıyla çiğneyen düşmanı mağlup eden zaferin sırrı nedir, bilir misiniz? Orduların sevk ve idaresinde bilim ve fen ilkelerinin kılavuz edinilmesidir. Milletimizin siyasî ve toplumsal hayatı ile ulusumuzun eğitiminde de yol göstericimiz bilim ve fen olacaktır. Türk milleti, Türk sanatı, Türk ekonomisi, Türk şiiri ile edebiyatı okul ve okulun vereceği bilim ve fen sayesinde bütün olağanüstü incelikleri ve güzellikleriyle oluşup gelişecektir.

30 Ağustos 1924 günü Atatürk Dumlupınar’da yaptığı başka konuşmasında da şöyle diyor:

Yaşamın şartı uygarlık yolunda yürümek ve başarıya ulaşmaktır. Bu yol üzerinde ilerlemeyi değil de geriye bağlılığı benimseyenler, böyle bir bilgisizlik ve gaflette bulunanlar, evrensel uygarlığın coşup gelen seli altında bir gün boğulmaya mahkûmdurlar.

Atatürk’ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” kısaltılmış şekliyle yaygınca bilinen sözün tam metni ise aynen şöyledir:

Dünyada her şey için, maddiyat için, maneviyat için, muvaffakiyet için, en hakiki mürşit ilimdir, fendir; ilim ve fennin haricinde mürşit aramak gaflettir, cehalettir, dalalettir. Yalnız, ilim ve fennin yaşadığımız her dakikadaki safhalarının tekâmülünü idrak etmek ve terakkiyatını zamanında takip eylemek şarttır.

Bilindiği üzere “ilim” sözcüğünün anlamı, gayet geniştir. Hatta aslı Arapça olan bu sözcüğün, Osmanlıca’daki kullanılışıyla, günümüzde artık yaygınlaşmış olan bilim sözcüğünden daha geniş anlamı olduğunu söyleyebiliriz. Fen ise temel bilimler, yani matematik, astronomi, fizik, kimya ve tabii bilimler anlamına gelir. (...) Demek ki kılavuzluğunda yürünmesini Atatürk’ün öğütlediği gibi bilim, geniş kapsamlı bir bilimdir.

Topluma ve insana ilişkin her türlü sistemi ve bilimsel çalışmayı içermek durumundadır. Fakat, bilimler arasında temel bilimlere, matematiğe ve doğaya ilişkin bilimlere, burada özellikle işaret edilmektedir.

Bilimin insan yaşamındaki en gerçek yol gösterici olduğuna dikkatimizi çektiğine göre demek ki Atatürk, bilimden başka gerçek yol göstericilerimizin de bulunduğunu kabul etmiş olmaktadır. Oysa bu cümlesinin hemen arkasından, bilim ve fennin dışında mürşit aramanın, bunları dışta bırakan kılavuzlar peşinde yürümenin, dünyadan habersizlik, bilgisizlik demek olacağını vurgulamaktadır. Demek oluyor ki Atatürk, burada, bilim dışında kılavuzlarımız olsa da bunların bilimle bağdaşabilen, bilim anlayışına ters düşmeyen, yol göstericiler olmaları gerektiğine kesin bir dille işaret etmek ihtiyacını duymuştur. (...)

Yukarıda aktarılan sözlerinin, kendisinden yapılan alıntılarının, hepsinde Atatürk’ün bilim ve uygarlık arasında yakın ilişki kurduğuna ve her ikisini de dinamik yönleriyle vurgulamaya özen gösterdiğine tanıklık ediliyor. Batılılaşma girişimimizde en büyük güclüğü doğuran sorun, örnek alınmış olan Batı’nın büyük

dinamizmini, kendi kendini geride bırakma ve aşma özelliği idi. Atatürk uygarlığın temeline bilimi koymakta ve Batı uygarlığının dinamizmini, devingenliğini, esas itibarıyla bilimden ve bilimin sınırsız gelişme yeteneğinden aldığına inanmaktadır.

Bilimsiz endüstrinin, sınaî faaliyetin ve daha genel olarak bilime dayanmayan uygarlığın Batı ile yarışmada etkili olamayacağı, Batı'ya ayak uydurma çabalarını başarıya ulaştırmaktan uzak kalacağı, şüphe götürmez bir gerçektir. Bu gerçeğin açık seçik bir biçimde kavranması aşamasında bizde Atatürk'le ulaşıldığını söyleyebiliriz. Bunun için ise bilimsel araştırma faaliyetlerinin Batı dünyasıyla atbaşı yürütülmesi idealinin noksansız biçimde benimsenmesine ihtiyaç vardır. İşte, bilime genel anlamda verilen büyük önem yanında, böyle bir ülküyü ve böyle bir ülkeye bağlanma zorunluluğu fikrini Atatürk'te açık ve kesin biçimde görmekteyiz.

Ord. Prof. Aydın SAYILI

SORULAR

1. Atatürk'ün "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir." sözüne katılıyor musunuz?

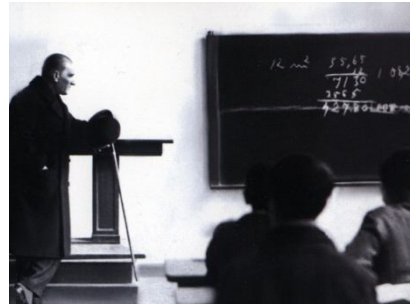
Neden?



Cevabım:

2. Yazar, metinde ilim ve fenden uzaklaşan toplumların var olamayacağını söylüyor. Siz bu görüşe katılıyor musunuz? Neden?

Cevabım:



3. Bilimi kendilerine rehber edinen toplumlar ile bilimden uzak kalan toplumlar arasında ne gibi farklar vardır. Gözlemlerinize dayanarak değerlendiriniz.



Cevabım:

4. Yazar düşüncelerini sık sık Atatürk'ün sözleriyle güçlendirmeye çalışıyor. Bunun anlatıma olan katısı nedir?



Cevabım:

5. Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?



Cevabım:

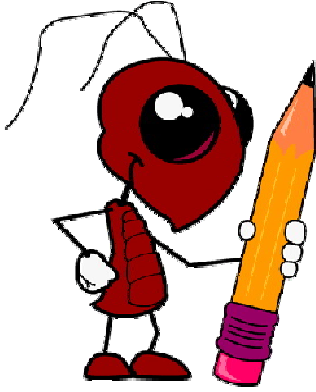
6. Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?



7. Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?

-
-
-

8. Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.



EK-3. İNSAN NE İLE YAŞAR

İNSAN NE İLE YAŞAR?

Simon, fakir bir kunduracıydı; başka birçok adam gibi ne evi ne de tarlası vardı. Karısı ve çocuklarıyla bir köylü kulübesinde yaşar, elinin emeğiyle geçinirdi. Kazancın az, ekmeğin pahalı olduğu zamanlarda, zavallı adamın kazandığı ancak boğazlarına yetiyordu. Karı kocanın koyun derisinden bir tek paltoları vardı ve bütün kış onunla idare ederlerdi. Fakat o da paçavraya dönmüştü ve iki senedir Simon, yeni bir palto almak istiyordu. Karısının sandığındaki parayla, ona borçlu olanlardan parayı aldıktan sonra bir palto alabilecekti.



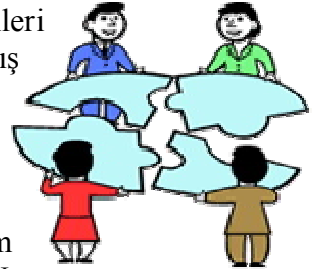
Sabah erkenden çıktı ve köye gitti, adam evinde yoktu. Karısı parayı gelecek hafta vereceklerini söyledi. Simon, ikinci borçluya gitti; ancak o da borcunun bir kısmını verebiliyordu. Elindeki para palto için yeterli değildi. Tüccardan paltoyu veresiye almak istedi ama tüccar ona güvenmedi, parasını getirdiğinde paltoyu alabileceğini söyledi.

Simon'un canı adamakıllı sıkılmıştı. Giderken bir eliyle değneğini buz tutmuş yerlere vuruyor, öbür eliyle de yamamaya götürdü kunduralarını sallaya sallaya kendi kendine konuşuyordu. Paltosunu alamamıştı ama önemli değildi, o yine de mutluydu. Simon böyle bir adamdı işte! (...)

Böyle kendi kendine söylene söylene köşe başındaki mabedin yanına geldi. Başını kaldırıncı, tam mabedin arkasında beyazımsı bir şey ilişti gözüne. Merakla iyice görebilmek için yanına geldi. Hayret doğrusu! Ölü mü sağ mı olduğu kestirilemeyen, çırılçıplak adam yere oturmuş, mabede dayanmıştı. Kunduracı şöyle düşündü: “Bunu birisi öldürmüş, soymuş buraya bırakmış. Ben, bu işe burnumu sokarsam, mutlaka başım belaya girer.” (...)

Simon böyle düşünerek yoluna devam etti. Biraz ileri gidince dönüp ardına baktı. Adam dayandığı yerden ayrılmış ve kendine bakmak istiyormuş gibi hareket ediyordu. Kunduracı daha da korktu ve yine kendi kendine “Çırılçıplak adamı ben ne yapayım; ne yapabilirim ki? Sırtımdaki elbiseleri de veremem ya! Tanrı yardımcım olsa da şu işten sağ salım kurtulsam!” Kunduracı yoluna devam etti. Vicdanı onu iğnelemeye başlamıştı. Kendi kendine “Ne yapıyorsun Simon? Belki de o adam orada açlıktan ölüyor, hâlbuki sen korkundan bir an evvel sıvışmaya bakıyorsun. Yazıklar olsun sana Simon, bu yaptığından utan!” Simon bunun üzerine derhal geri döndü ve doğru adamın yanına gitti.

Simon yabancıya yaklaşıp da yüzüne bakınca, oturduğu yerde kendisine bakamayacak kadar halsiz, sapasağlam, yarasız beresiz; fakat soğuktan ve korkudan hareketsiz duran bir genç adam gördü. “Kalk çabuk şu paltoyu giy!” diyerek gencin iki dirseğinden yakaladı, onu ayağa kaldırdı. Paltosunu hemen gencin omuzlarına attı. Paltoyu giymesine yardım etti; onu vücuduna iyice sardı; üstünden de kuşağını



bağladı. Adamı oturttu, elindeki kunduraları ona giydirerek: “Haydi bakalım dostum, şimdi şöyle hareket et de vücudun ısınsın. Başka şeyleri konuşmak sonraya kalsın.”

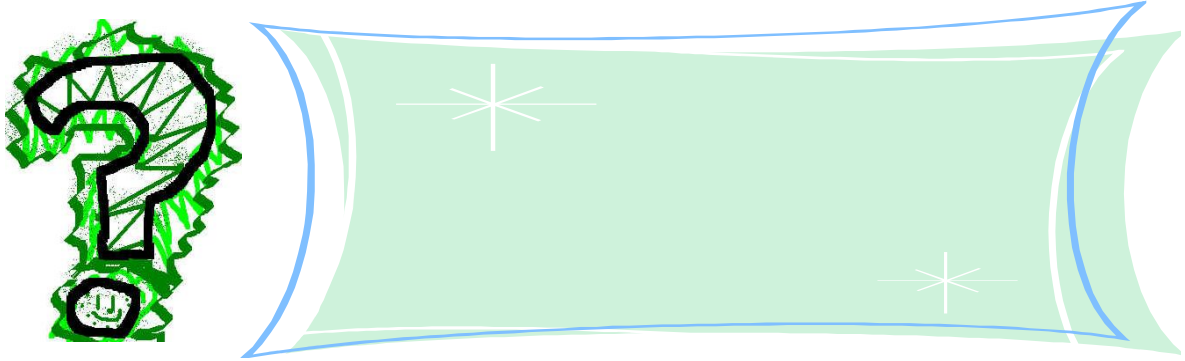
Genç adam ayağa kalktı, minnettarlıkla Simon’a baktı; fakat bir şey söylemedi. Simon: “Niçin bir şey söylemiyorsun? Burada durulmaz, çok soğuk, haydi eve gidelim. Al şu değneğimi, eğer halin yoksa üstüme dayanırsın. Yürü bakalım!” Genç adam yürümeye başladı bu arada Simon’un sorduğu sorulara da cevap verebiliyordu. (...) Genç buraların yabancı olduğunu, mabede nasıl geldiğini bilmediğini ve ona kötü davranan birisi olmadığını zorlukla anlattı Simon’a.

Simon şaşırılmıştı. Adam öyle serseri bir tipe benzemiyordu; ama kendine dair hiçbir şey anlatmamıştı. Buna rağmen Simon yabancıya: “Bize gidelim hiç olmazsa ısınırsın.” dedi. Simon evin yolunu tuttu, yabancı da onu izliyordu. Simon’un karısı aklına gelince kederlendi, kızmasından korkuyordu. Fakat yabancı mabedin yanındaki bakışını hatırlayınca içi ferahladı. (...)

Lev TOLSTOY

SORULAR

1. Metnin tamamını göz önüne aldığımızda “İnsan ne ile yaşar?” sorusunun cevabı ne olabilir?



2. Simon’un yolda karşılaştığı adama davranışı ile Simon’un palto almaya gittiği tüccarın davranışlarını karşılaştırınız. Hangi davranış daha doğrudur? Neden?

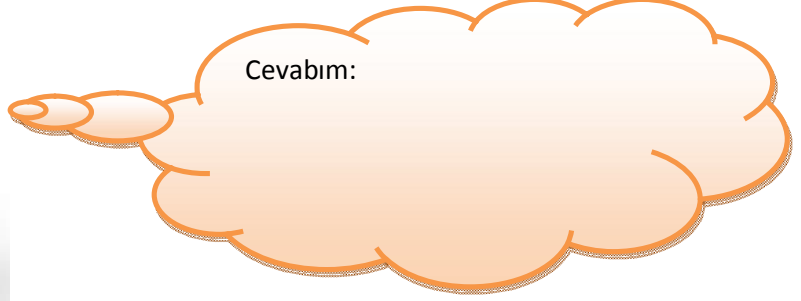
Cevabım:



3. Öykünün kahramanı Simon'un bir kararsızlık içerisinde olduğunu söyleyebilir miyiz? Söyleyebilirsek bunu metinden örneklerle göstermeye çalışınız.

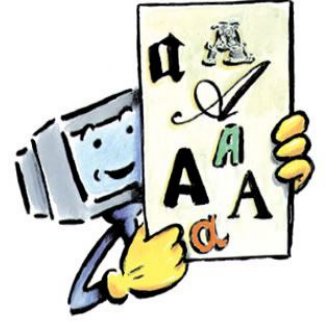


Cevabım:



4. Simon'un davranışlarını “yardımseverlik” kavramını göz önünde bulundurarak değerlendiriniz.

Cevabım:



5. Toplumsal açıdan bakıldığında yardımlaşmanın toplumlara faydaları nelerdir? Kendi hayatınızdan örneklerle açıklayınız.



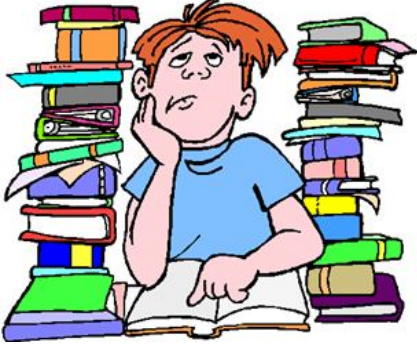
Cevabım:

6. Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?

7. Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?

-
-
-

8. Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.



EK-4. KÜFE



KÜFE

(Şair) Genişçe bir küfe yatmakta, hem epey eski.
Bu bir hamal küfesiymiş... Acep kimin? derken;
On üç yaşında kadar bir çocuk gelip öteden;
Gerildi tekmeyle indirdi öyle bir küfeye.

(Hasan) -Benim babam senin
altında öldü, sen hâlâ

Kurumla yat sokağın ortasında böyle daha!

(Şair) O anda karşıki evden bir orta yaşlı kadın
Göründü.

(Hasan'ın Annesi) -Oh benim oğlum, gel etme
kıрма sakın!

Ne istedin küfeden yavrum? Ağzı yok, dili yok,
Baban sekiz sene kullandı... Hem derdi ki: “Çok
Uğurlu bir küfedir, kalmadım hemen yüksüz...”
Baban gidince demek kaldı âdeta öksüz!

Onunla besleyeceksin ananla kardeşini,
Bebek misin, daha öğrenemedin mi sen işini?

(Şair) Dedim ki ben de:

- Ayol dinle annenin sözünü!

Fakat çocuk bana haykırdı ekşitip yüzünü:

(Hasan) - Sakallı, yok mu işin? Git, cehennem ol şuradan!

Ne dırlanıp duruyorsun sabahleyin oradan?

Benim içim yanıyor: dağ kadar babam gitti...

(Hasan'ın Annesi) -Baban yerinde adamdan ne istedin şimdi?

Adamcağız sana bak hâl dilince söylerken...

(Şair) -Bırak hanım, o çocuktur, kusura bakmam ben...

Adın nedir senin, oğlum?

(Hasan) -Hasan.

(Şair) -Hasan, dinle.

Zararlı sen çıkacaksın bütün bu hiddetle.

Benim de yandı içim anlayınca derdini...

Fakat, baban sana ısmarlayıp da gitti sizi.

O bunca çalışıp alınının teriyle seni

Nasıl büyüttü? Bugün, sen de kendi kardeşini,

Yetim bırakmayarak besleyip büyütmelisin.

(Hasan) -Küfeyle öyle mi?

(Şair) -Hayhay! Neden bu söz lâkin?

Kuzum, ayıp mı çalışmak, günah mı yük taşımak?

Ayıp dilencilik, işlerken el, yürürken ayak.

(Hasan'ın Annesi) -Ne doğru söyledi! Öp oğlum amcanın elini.

(Hasan) -Unuttun öyle mi? Bayramda komşunun gelini:

“Hasan, dayım yatı mekteplerinde zabittir;

Senin de zihnin açık... Söylemiş olaydık bir...

Koyardı mektebe... Dur söyleyeyim” demişti hani?



“Okutma sen de hamal yap bu yaşı şimdi beni!”

(Şair) Söz anladım ki uzun, hem de pek uzun sürecektir;

Benimse vardı o gün birçok işlerim görecektir;

Bıraktım onları, saptım yokuşlu bir yoldan.

Mehmet Âkif ERSOY

SORULAR

1. Şair, bu şiirini neden yazmıştır? Şairin, şiirdeki olayı anlatarak vurgulamak istediği nokta nedir?

Cevabım:



2. Şair çalışmanın gerekliliğinden ve çalışmak yerine başkalarından faydalanan kişilerden bahsediyor. Hangisi daha erdemli bir davranıştır? Nedenleriyle açıklayınız.



A large, empty rectangular box with an orange border and rounded corners, intended for writing an answer.

3. Çalışmanın gerekliliğinden sık sık bahsedilse de Hasan gibi küçük yaştaki çocukların çalıştırılması doğru mudur? Neden?



Cevabım:

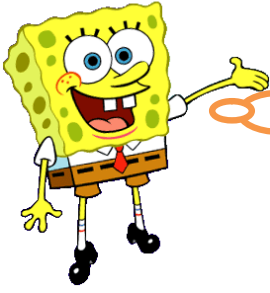
A large, empty cloud-shaped box with a yellow border, intended for writing an answer.

4. Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?

Cevabım:

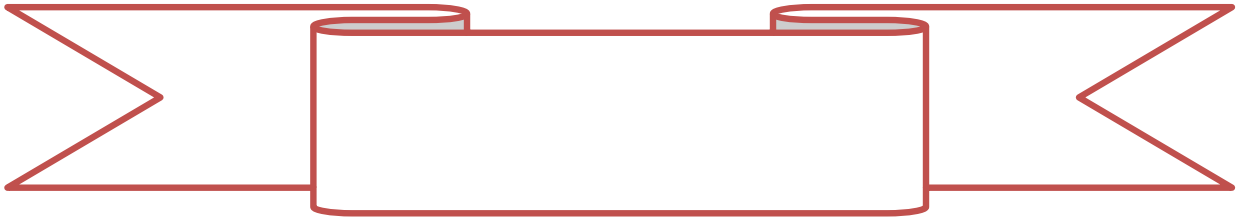


5. Şiirde cümlelerin diziliş biçiminden kaynaklanan bir okuma güçlüğü bulunuyor diyebilir miyiz? Şiirden örneklerle açıklayınız



Cevabım:

6. Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?



7. Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?

-
-
-

8. Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.



EK-5. SİNEMA, ÇOCUK VE SOKAK

SİNEMA, ÇOCUK VE SOKAK

Pazar günü bay, karısını ve iki çocuğunu önüne katmış, sinema kapısına geliyor. Tok bir ses:

Çocuklardan birinin sinemaya girmesi yasak!..

- Sebep?..

- Yaşı küçük... Daha iyiyi kötüyü ayırt edecek yaşa gelmemiş... Filmde birçok hırsızlık, çapkınlık sahneleri, dövüşler, cinayetler var... Bunlar bu saf yavrucuğun zihnini, ahlakını, sinirlerini bozmaz mı?

- Peki ama o nereye gitsin?

- Çocuk sinemasına gitsin.

- Nerede bu sinema?

- Çocuk bahçesinin karşısında...

- Çocuk bahçesi nerede?

- Yeri daha belli değil, fakat pek yakında belli olacak... Pek yakında çocuk sanatı uzmanları yetiştirerek hemen çocuk senaryoları yazdırıp filme çektilerilecek... (...) Niye öyle yüzüme bakıyorsunuz? İnanmıyor musunuz?

- Estağfurullah, inanmamak haddime mi düşmüş? Yalnız şimdi bu saatte ben bu baş belası yumurcağı nereye bırakacağım?

Bay ile karısı sinema kapısında kısa bir münakaşa yaptılar, Bayan, kapıcılardan birine birkaç kuruş vererek çocuğu içeri kaçırmak fikrindedir. Fakat baya göre, yasak yasaktır. Nihayet, küçüğü sinema parasını eline vererek sokağa salıvermek noktasında karar kılarlar.

- Hadi oğlum... Bak, on iki yaşında koskoca adamsın... Biz sinemadan çıkıncaya kadar güzel güzel sokakta gezip eğlenirsin... Yalnız otomobillere dikkat et!

Çocuk önce ağlayıp sızlar; fakat eline verilen paraları görünce biraz yüzü güler, ellerini ceplerine sokarak caddeye çıkar.

Akşam yemeğinden sonra bay, köşesinde gazete okuyor. Bayan, lambanın altında bir yün ceket örmekle meşgul. Çocuklar içeri odada karyolalarına girmiş, uyumadan evvel yavaş sesle konuşuyorlar.

Büyük çocuk: Biz, sinemada neler gördük bilsen!..

Küçük çocuk: Ben sokakta görmedim mi sanki?

Büyük çocuk: Bir kumarhane gördük. Birçok kadınlar, erkekler bir masanın üstüne para koyuyorlar. Bir fırıldak çevriliyor. Kimin numarası kazanırsa paraları kürekle küreyerek ona veriyorlar.

Küçük çocuk: Siz görmüşsünüz; ben, oynadım bile. Bir adam, köşe başına bir şemsiye açmış... Papazı bulan kırk para koyduysa beş kuruş, beş kuruş koyduysa yirmi beş kuruş alıyor.

Büyük çocuk: Sen kazandın mı?

Küçük çocuk: Ben kazanmadım ama başkaları kazandı... Şemsiyeli adam ikide bir de "Polis gelirse haber verin!" diyordu... Tam ben kazanacağım zaman çocuklardan biri "Çilyes!" diye bağırdı. Herkes bir tarafa kaçtı. Benim paralar da yandı. Ama haftaya mutlaka onu çıkaracağım.

Büyük çocuk: Biz, bir dövüş gördük ki, katıldık gülmekten. Söylediklerini anlamadık ama...

Küçük çocuk: Ben sokakta sahicisini gördüm. Bir adam, bir kadınla gidiyordu. Bıyıklı bir adam kadına çarptı... Derken kadının arkadaşı kızdı... Sokak ortasında öyle dövüştüler ki... Bütün ahali toplandı. Hem ben onların birbirlerine ettikleri küfürleri de anladım...

Küçük, ağzını kardeşinin kulağına yapıştırarak sesini daha da alçaltarak bıyıklı adamın sözlerini tekrar eder.

Büyük çocuk: Sus... Ayıp... Babam duyarsa ağzını yırtar... Biz sinemada bir hırsız gördük. Evin duvarlarındaki çivilere basa basa üçüncü kata çıktı.

Küçük çocuk: Ben de gördüm. Üç çocuk bir ihtiyar kadının bahçesinden elma çalmaya girdiler. Ben de onlar elmaları çalana kadar onlara gözcülük ettim. Çocuklar onun gözünün önünde bana da bir elma verdiler de enayi kadın anlamadı. (...)

Sesleri duyan bay içeriden:

- O ne o? Siz daha yatmadınız mı? Şimdi yanınıza geliyorum ha! diye bağırır. Çocuklar birdenbire seslerini keserek yorganın altına girerler.

Reşat Nuri GÜNTEKİN
Tanrı Misafiri – İnkılap Yayınevi

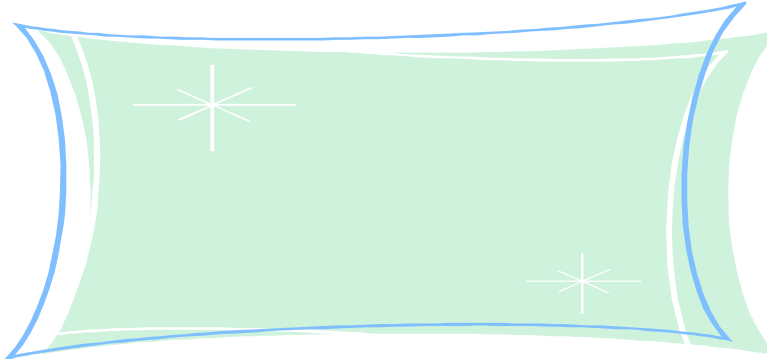
SORULAR

1. Sinemadaki görevli çocuğu korumak için onu filme almıyor ve onu “olmayan” çocuk sinemasına gönderiyor. Bu durum çocuğu korumak için yeterli midir? Metinden örneklerle açıklayınız.



Cevabım:

2. Metindeki anne ve babanın küçük çocuğu eline para verip sokaklara göndermesi davranışını doğru buluyor musunuz? Neden?



3. Teknolojinin gelişmesiyle teknolojik cihazların olumlu tarafları yanında olumsuz tarafları da ortaya çıktı. Bu olumsuzluklardan nasıl korunabiliriz?



Cevabım:

4. Yazar ele aldığı konuyu nasıl bir bakış açısıyla değerlendiriyor? Bu bakış açısını genel, ulusal, öznel, nesnel, eleştirel sıfatlarının hangileriyle değerlendirebiliriz?



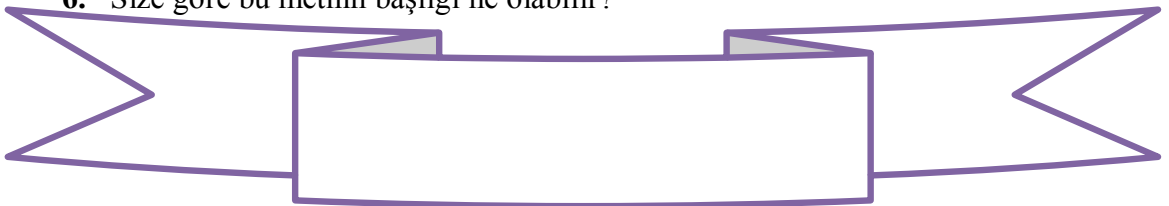
Cevabım:

5. Size göre öyküde anlatılanlar ile başlığın ilgisi var mıdır? Bunu hangi cümleden anlıyorsunuz?



Cevabım:

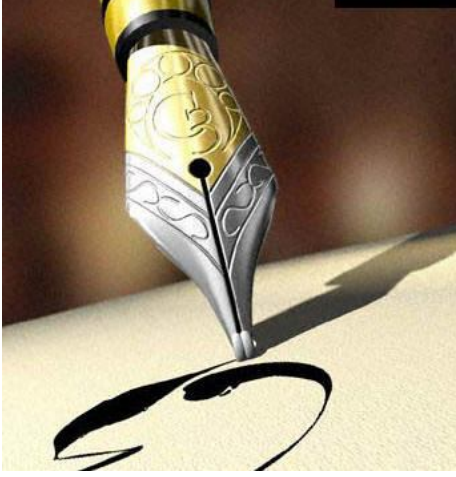
6. Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?



7. Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?

-
-
-

8. Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.



EK-6. TATLI DİL

TATLI DİL

Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır. Ama dilleri olmadığı için soğukturlar. Onlar her ne kadar insan benzeri iseler de sahici insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir. Ama her dil değildir. Dilin de tatlısı olmalı. Allah bir adama her şeyin tatlısını yalnız dilin acısını verdi mi ne yapsa kâr etmez. Öylesinin sevimli, cana yakın olmasına imkân yoktur. Çünkü o dil ağzın içinde her dönüşünde can yakar, kalp kırar, gönül devirir. “Dil yarası, yaraların en derinidir.” derler, doğru sözdür. Bıçağın açtığı yara zamanla kapanır; dil yarası ruhun en gizli taraflarına doğru boyuna işler, bir türlü kapanmak nedir bilmez.



Üstelik acı dilin zararları yalnız karşıdakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir. Nice güzel insanlar vardır ki dilleri yüzünden sevinmezler. “Şeytan görsün yüzünü!” deyip buca buca kaçtığımız insanlar hep o insanlardır.

Ama tatlı dil öyle mi ya! Yılanı deliğinden çıkarır derler. Yılan pek insan dilinden anlamaz ama tatlı dilin neler yapmaya anlatmak için herhalde böyle demişler. Ne kadar öfkeli olursanız olun tatlı dil sizi yatıştırır. En yapamayacağınız işleri size tatlı dille, güler yüzle yaptırır verirler. “Haydi şekerim şunu yapıver!” demek başka “Kalk şunu yap!” demek başkadır. “Kalk şunu yap!” dedikleri zaman



“Ne etsem de yapmasam?” diye düşünürsünüz. Bir de “Haydi şekerim ne olur şunu yapıver.” dediklerini düşünün. İşleriniz biraz ters gitmiş eve yorgun gelip koltuğa henüz sırtınızı dayamış bile olsanız bu tatlı dil sizi yerinizden kaldırrır. İşleriniz ters gitmişse “Bunda evdekilerin ne suçu var?” diye düşünürsünüz. Ne kadar yorgun olursanız olun ufak bir zahmetin sizi daha fazla yoramayacağına kendi kendinizi inandırabilirsiniz. İçinizden bir kuvvet bu tatlı emri yerine getirmeniz için sizi zorlar. Çünkü tatlı dil suratınıza çarpmamış kalbinize işlemiştir. (...)

İşte tatlı dilin mucizesi budur. Konuşmayı, sözün sırasını getirmeyi bir hüner saymalı. Tatlı konuşmalarıyla tanınmış insanlar vardır. Onları dinlemek başlı başına bir zevktir. Hatta bu tür insanlarla konuşmaya gittiniz mi söz yavaş yavaş güzel konuşmanın, tatlı dilinin ağzında kalır. O sözler siz dinlersiniz. Saatlerce hiçbir şey söylemeseniz bile o tatlı sözlerle siz konuşmuş gibi olursunuz. Hani bazı insanlar için “Ağzından bal akıyor.” derler. İşte bu ağızdan akan bal tatlı dilin balıdır.

Gerçekten dilin, tatlı dil olmak şartıyla açamayacağı kapı, çözemeyeceği düğüm yoktur. Gönüller onunla alınır. Tarihte tatlı dille memleketlerin bile fethedildiği görülmüştür. “Mademki tatlı dil her kapıyı açan sihirli bir anahtardır, öyle ise ne duruyoruz, dilimizi tatlılaştıralım.” diyen bilmem bulunur mu? Çünkü bu ha deyince olacak işlerden değildir. Gönülleri fetheden tatlı dil bütün gücünü gönülden alır. İnsanın dilinin tatlı olması için gönlünün tatlı, iyi olması lâzımdır. Kötü bir adamın dökeceği tatlı dil, tilkinin kargaya döktüğü tatlı dil gibidir. İnsanı



belki kısa bir zaman için aldatır; ama çabucak da foyası meydana çıkar. Hakiki tatlı dil iyi insanda olur. Yüreği merhametle, sevgiyle dolu insanın dili de kendiliğinden tatlılaşır. Bu geçici dünyada gönül yıkmamanın, kalp kırmanın boşluğunu sezecek kadar olgun bir hayat anlayışına varmalı ki insan, en küçüğünden en büyüğüne kadar tatlı dille, güler yüzle seslenebilsin.

Gönülden temenni ederim: Hayatınız güler yüzlü tatlı dilli insanlar arasında geçsin.

Şevket RADO
Eşref Saat – Elips Yayınları

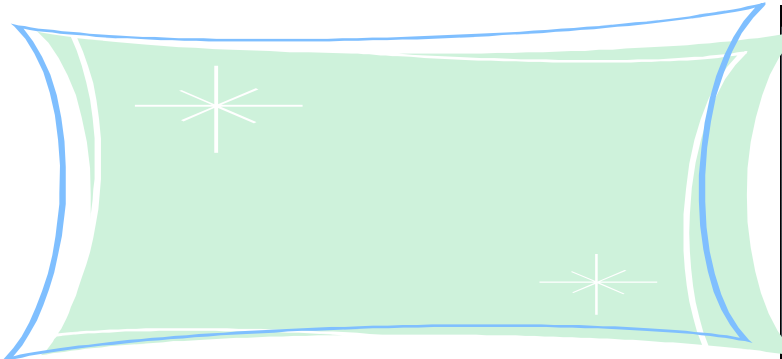
SORULAR

1. Size göre metinde anlatılanlar ile başlığın ilgisi var mıdır? Bunu hangi cümlelerden anlayabiliriz?



Cevabım:

2. “Tatlı dil” ile “acı dil” insan hayatına nasıl etki eder? Açıklayınız.



3. Çevrenizdeki tatlı dilli ve acı dilli insanları karşılaştırdığınızda ne gibi farklılıklar görüyorsunuz? Örneklerle açıklayınız.



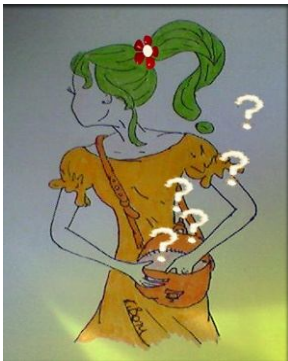
Cevabım:

4. Yazarın anlattığı tatlı dil kavramını “insanlar arası iletişim” açısından değerlendiriniz.

Cevabım:

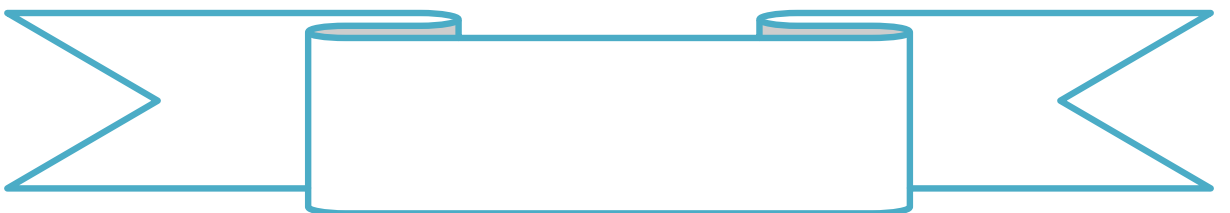


5. Yazar yalnızca gönlü tatlı olan insanların tatlı dilli olabileceğini belirtiyor. Bu görüşe katılıyor musunuz? Neden?



Cevabım:

6. Size göre bu metnin başlığı ne olabilir?



7. Sizce bu metinde açıklık kazanmayan sorular nelerdir?

-
-
-

8. Okuduğunuz metinle aynı ana fikre sahip bir yazı da siz kaleme alınız.

