

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUMA KÜLTÜRÜ BAĞLAMINDA ORTAOKUL
TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN OKUMA
ETKİNLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Berna KAYA**

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇILDIR**

Ağustos 2023, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Berna KAYA

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Program Adı : Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı : Okuma Kültürü Bağlamında Ortaokul Türkçe Ders
Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 71 sayfalık kısmına ilişkin 04/08/2023 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: %24' tür.

Filtrelemeye **alıntılar dahil** edilmiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimeden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 04/08/2023

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇILDIR

Öğrenci: Berna KAYA

KILAVUZA UYGUNLUK

“Okuma Kùltürü Bağlamında Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Berna KAYA

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇILDIR



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇILDIR danışmanlığında **Berna KAYA** tarafından hazırlanan “**Okuma Kültürü Bağlamında Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’ nın Türkçe Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

18/08/2023

JÜRİ:

Danışman	: Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇILDIR	(imza)
Üye	: Doç. Dr. Oğuzhan YILMAZ	(imza)
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Suna CANLI CAN	(imza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.../ 2023 tarih ve.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu çalışmada 5-8. sınıf düzeyinde yer alan ders kitaplarında yer alan okuma etkinlikleri okuma kültürü edindirme bağlamında incelenmiştir.

Çalışma, beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çalışmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve çalışma ile ilgili tanımlar ele alınmıştır. İkinci bölümde okuma kültürü, okuma kültürü edindirme süreci, okuma kültürü edinme sürecinde Türkçe ders kitaplarının önemine yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırma desenine, verilerin analizine ve verilerin geçerlilik-güvenirliliğine yer verilmiştir. Dördüncü bölümde ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü bağlamında ayrıntılı yorumlamasına , beşinci bölümde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Yüksek lisans eğitimi sürecimin başından sonuna değin her aşamasında bana yol gösteren, desteğini ve emeğini esirgemeyen, çalışmalarımın her aşamasında beni cesaretlendiren, değerli yorumlarıyla araştırmamı zenginleştiren, özgür bir çalışma ortamı sunan, her an bana olan inancını ve desteğini hissettiren kıymetli hocam değerli danışmanım ve dostum Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇILDIR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tezimin jürisinde yer alan, çalışmamın nitelikli bir biçime dönüşmesinde sundukları görüş ve önerilerle katkıda bulunan değerli hocalarım Doç. Dr. Oğuzhan YILMAZ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Suna CANLI CAN'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Uzun soluklu tez çalışmam süresince yaşamımı kolaylaştıran, desteğini ve sevgisini her an duyumsadığım değerli eşim Dinçer KAYA'ya, beni yetiştiren, bugünlere gelmemde büyük emekleri olan, ne yapsam haklarını ödeyemeyeceğim, kalpleri tertemiz olan canım aileme ve yaşamımıza girdiği andan itibaren yaşama olan inancımı kuvvetlendiren biricik oğlum Egemen Doruk KAYA'ya yürekten teşekkür ederim.

Berna KAYA, Erzincan, 2023

OKUMA KÜLTÜRÜ BAĞLAMINDA ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININDA YER ALAN OKUMA ETKİNLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Berna KAYA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Ağustos 2023

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÇILDIR

ÖZET

Türkçe derslerinde öğrencilerin kazanması istenen hedeflere ulaşmak amacıyla kullanılan en temel kaynak Türkçe ders kitaplarıdır. Türkçe ders kitapları okuma kültürünün oluşmasında ve gelişmesinde önemli yere sahip bir araçtır. Kitaplardaki metin ve etkinlikler vasıtasıyla öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri ve bunu okuma kültürüne dönüştürmeleri sağlanır. Bu da öğrencilerin yaşam boyu sürecek bir okuma serüvenine olanak tanır ve okuma kültürünün toplumsal olarak yaygınlaşmasını sağlar.

Bu çalışmanın genel amacı ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerini okuma kültürü bağlamında incelemektir. 5,6,7 ve 8.sınıflarda okutulmakta olan dört adet Türkçe ders kitabı bu çalışmanın materyallerini oluşturmaktadır. Çalışmada Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerine ilişkin veriler, doküman incelemesi yöntemiyle toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarının her sınıf seviyesinde yer aldığı tespit edilmiştir. Ancak bu dağılımın dengeli olmadığı daha çok temel okuma yazma becerisi basamağında yığıldığı saptanmıştır. Okuma etkinliklerinin niteliği incelendiğinde ise etkinliklerin üst düzey becerileri yansıtmadığı daha çok alt düzey düşünme becerilerinde kaldığı görülmüştür. Aynı zamanda okuma etkinliklerinin tek düze ve çeşitlilik bakımından yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü edinme sürecine katkı sağlayacak ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini destekleyecek şekilde hazırlanması gerektiği önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Okuma Kültürü, Türkçe Ders Kitapları, Okuma Etkinlikleri.

EXAMINATION OF READING ACTIVITIES IN SECONDARY SCHOOL TURKISH TEXTBOOKS IN THE CONTEXT OF READING CULTURE

Berna KAYA

Erzincan Binali Yıldırım University,

Graduate Of School Social Sciences

Master Thesis, August 2023

Advisor: Asst. Prof. Dr. Burcu ÇILDIR

ABSTRACT

The most fundamental resource used to achieve the objectives intended for students in Turkish lessons is Turkish textbooks. They play a vital role in development and improvement of reading culture. Through the text and activities in these books, students develop their reading skills and transform them into a reading culture. This also enables students to embark on a lifelong reading journey and contributes to the social widespread dissemination of reading culture within society.

The primary aim of this study is to examine the reading activities present in Turkish textbooks for secondary school students, within the context of promoting a reading culture. This research draws on four Turkish textbooks designed for grades 5, 6, 7 and 8, data related to reading activities in Turkish textbooks were collected through document analysis method and the obtained data were analyzed by descriptive analysis.

The findings of the research reveal that the steps towards improving a reading culture are incorporated within the reading activities across all grade levels. However, this distribution is observed to be somewhat imbalanced, with a heavier emphasis on basic literacy skills. When the quality of reading activities was examined, it can be observed that the activities do not reflect higher- level thinking skills, rather, they predominantly remain at lower- level thinking skills. Additionally, the study highlights that reading activities are uniform and lack variety. Considering these results, it is suggested that the reading activities in Turkish textbooks should be prepared in a way that will contribute to the process of acquiring a reading culture and support the high-level thinking skills of the students.

Keywords: Reading Culture, Turkish Textbooks, Reading Activities.

İÇİNDEKİLER

OKUMA KÜLTÜRÜ BAĞLAMINDA ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARININDA YER ALAN OKUMA ETKİNLİKLERİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xi
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. OKUMA	6
1.2. OKUMA KÜLTÜRÜ.....	8
1.2.1. Kitapla Tanışma	9
1.2.2. Görsel Okuma	10
1.2.3. Temel Okuma Yazma Becerisi	10
1.2.4. Okuma Alışkanlığı	10
1.2.5. Eleştirel Okuma.....	11

1.2.6. Evrensel Okuryazarlık.....	12
1.3. TÜRKÇE DERS KİTAPLARI.....	12
1.4. TÜRKÇE DERS KİTAPLARININ İNCELENMESİ	15
1.4.1. Bloom Taksonomisi	17
1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	18

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ	23
2.2. ARAŞTIRMA MATERYALLERİ	23
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE İNCELENMESİ	24
2.4. VERİLERİN GEÇERLİLİĞİ VE GÜVENİRLİĞİ	32

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

3.1. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN OKUMA ETKİNLİKLERİNİN DAĞILIMINA İLİŞKİN BULGULAR	34
3.2. TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALANA OKUMA ETKİNLİKLERİNİN OKUMA KÜLTÜRÜ BASAMAKLARINA GÖRE DAĞILIMI	38
3.3. OKUMA KÜLTÜRÜ ETKİNLİKLERİNİN BİLİŞSEL DÜZEYE GÖRE DAĞILIMI.....	57
3.4. OKUMA KÜLTÜRÜ ETKİNLİKLERİNİN DUYUŞSAL VE DEVİNİŞSEL DÜZEYE GÖRE DAĞILIMI	65
3.5. OKUMA KÜLTÜRÜ BAĞLAMINDA TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ÇEŞİTLİLİĞİ	67

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1. SONUÇLAR	73
4.2. ÖNERİLER	75

KAYNAKÇA.....	77
EKLER	84
ÖZ GEÇMİŞ	85



SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
TDK	: Türkçe Dersi Kitapları
vd.	: ve diğerleri
YBT	: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2. 1: İncelenen Materyallerin Listesi	24
Tablo 2. 2: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Dağılımında Kullanılan Çerçeve	27
Tablo 2. 3: Türkçe Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Düzeye Göre İncelenmesinde Kullanılan Çerçeve	28
Tablo 2. 4: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Devinişsel Düzeye Dağılımında Kullanılan Çerçeve	31
Tablo 2. 5: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Duyuşsal Düzeye Dağılımında Kullanılan Çerçeve	32
Tablo 3. 1: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Temalara Göre Dağılımı	34
Tablo 3. 2: 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Temalara Göre Dağılımı	35
Tablo 3. 3: 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Temalara Göre Dağılımı	35
Tablo 3. 4: 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Temalara Göre Dağılımı	36
Tablo 3. 5: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Okuma Etkinliklerinin Dağılımı	39
Tablo 3. 6: 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Okuma Etkinliklerinin Dağılımı	43
Tablo 3. 7: 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Okuma Etkinliklerinin Dağılımı	47
Tablo 3. 8: 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Okuma Etkinliklerinin Dağılımı	51
Tablo 3. 9: 5,6,7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Dağılımı	54

Tablo 3. 10: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Kültürü Etkinliklerinin Bilişsel Düzeye Göre Dağılımına İlişkin Bulgu	57
Tablo 3. 11: 4 Sınıf Düzeyinde Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Bütününün Bilişsel Düzeye Göre Dağılımı.....	59
Tablo 3. 12: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Kültürü Etkinliklerinin Duyuşsal Düzeye Göre Dağılımına İlişkin Bulgu	65
Tablo 3. 13: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Kültürü Etkinliklerinin Devinişsel Düzeye Göre Dağılımına İlişkin Bulgu	66



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 1:Yapılandırmacı Yaklaşımla Bloom Taksonomisinin Kullanım Şeması.....	17
Şekil 2. 1: Aksakallı Bilge Metni.....	25
Şekil 2. 2: Baba Bana Bir Şiir Bul Metni.....	26
Şekil 3. 1: Okuma Etkinliklerinin Türkçe Ders Kitaplarında Farklı Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı.....	37
Şekil 3. 2: 5. Sınıf Görsel Okuma Etkinlik Örneği	41
Şekil 3. 3: 6. Sınıf Görsel Okuma Etkinlik Örneği	45
Şekil 3. 4: 7. Sınıf Görsel Okuma Etkinlik Örneği	49
Şekil 3. 5: 7. Sınıf Temel Okuma Yazma Becerisi Etkinlik Örneği	49
Şekil 3. 6: 8. Sınıf Görsel Okuma Etkinlik Örneği	53
Şekil 3. 7: Anımsama Basamağı Etkinlik Örneği	60
Şekil 3. 8: Çözümleme Basamağı Etkinlik Örneği	62

GİRİŞ

Bu bölümde ilgili alanyazın çerçevesinde araştırmanın problem durumu, amacı, sınırlılıkları ve önemi ele alınmıştır. Ayrıca araştırmanın gerçekleştirilmesinde önemli görülen temel kavramlar hakkında bilgi verilmiştir.

Problem Durumu

Okuma, yazılı, basılı ve görsel metinleri anlamaktır. Bu, harfleri ve kelimeleri tanımayı, okuduğunu anlamayı ve çıkarım yapma becerisini gerektirir. Okuma, insanların bilgi edinmesi, iletişim kurması ve anlaması için temel bir beceridir. Okuma becerisi, düşünme, inceleme, eleştirel düşünme ve problem çözme sonunda gelişir. Okuma, dinleme ve izlemeden sonra edinilen bir anlama becerisidir. Ancak okuma, dinleme ve izlemeden farklı olarak okul öncesi öğrenilen bir beceri alanı değildir.

Okuma becerisi, gazete, dergi, televizyon, sosyal medya, ilan ve afiş gibi materyaller aracılığıyla iletişimin önemli oranda gerçekleştiği günümüz dünyasında giderek daha önemli hale gelmektedir (Deniz, Tarakcı ve Karagöl; 2019). Öğrencilerimizin okuma becerisi noktasında yetkin bir birey olmalarını için okumaya isteklendirmeli, sevdirmeli ve farklı metinlerle tanışmalarını sağlamalıyız. Metinde yer alan ipuçlarından ve kendi deneyimlerinden faydalananarak metinleri okumalarına destek olmalıyız (İleri vd., 2003). Bu bağlamda Türkçe ders kitapları okuma becerisinin desteklemesi açısından önemli bir yere sahiptir. Türkçe ders kitaplarında yer alacak okumaya yönlendirici içerik ve etkinlikler, öğrencilerin okuma alışkanlığı geliştirmelerine ve dil özelliklerini ilerletmelerine yardımcı olur

Türkçe dersinin ana kaynağı Türkçe ders kitaplarıdır. Demirel ve Kıröğlu'na (2005) göre ders kitabı; bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme öğrenme süreci ile ölçme değerlendirme alanlarına uygun hazırlanmış öğrenme ve anımsamayı basitleştiren öğretim aracıdır. Ders kitabı, belirli bir dersin öğretimi için gerekli ve belirli bir seviyedeki öğrencilere dönük yazılan, içeriği öğretim programlarına uygun, incelemesi ilgili kurumlarca ve kişilerce yapılmış ve tasdiklenmiş temel kaynaktır (Ceyhan ve Yiğit 2005). Ülkemizin kırsal kesimlerinde, ders kitaplarının dışında diğer kaynaklara ulaşma konusunda büyük sıkıntılar vardır. Bu nedenle, öğretmenler ve öğrenciler ders kitaplarına büyük ölçüde bağımlı durumdadır. Öğrencilerin kütüphanelerden ve internet ortamından aldığı hizmetin yeterli olmadığı

düşünüldüğünde, ders kitaplarının önemi daha da artmaktadır. Öğrencilerin okuma kültürüne sahip bilinçli birer okur olarak toplumdaki yerini alabilmesi için ders kitaplarının nitelikli olması gerekir (Saltık,2018).

Ders kitapları, metinler ve etkinlikler aracılığıyla öğrencilere doğrudan seslenmekte ve onlara çeşitli yönlerden katkı sunmaktadır. Aynı zamanda bu kaynaklar, öğretmenlerin ve öğrencilerin derslerde fazlasıyla yararlandıkları materyallerin başında gelmektedir (Sarıkaya, 2019). Türkçe ders kitaplarında bulunan etkinlikler, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri, dil bilgisi kurallarını öğrenmeleri, düşünme ve ifade becerilerini geliştirmeleri, kültürel ve sosyal farkındalık kazanmaları ve öğrenmeyi eğlenceli hale getirmeleri için önemlidir. 2005 yılında uygulamaya konulan Türkçe Öğretim Programında, yapılandırıcı yaklaşım ve etkinlik yaklaşımı esas alınmıştır (Çevik ve Güneş, 2017). Türkçe öğretiminde uygulanacak etkinlikler ve geliştirilecek beceriler, Türkçe Öğretim Programında açık bir şekilde belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri için çeşitli etkinlik örnekleri verilmiş, bunların nasıl uygulanacağı ve değerlendirileceği belirtilmiştir (Güneş, 2014).

Araştırmanın temel konusu ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü edinme basamakları açısından incelenmesidir. Türkçe dersinin en temel malzemesi olarak ders kitaplarının; içerisinde yer alan okuma etkinliklerinin özellikle okuma kültüründe önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmanın temel sorusu ‘Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü edinme basamakları bağlamında niteliği nasıldır?’ olarak belirlenmiştir. Bu soru doğrultusunda incelemeler yürütülecek ve eleştirel bir bakış açısıyla okuma etkinlikleri incelenecektir.

Amaç

Bu çalışma ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü bağlamında incelenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan alt amaçlara yanıt aranmıştır:

- Ortaokul 5,6,7. ve 8.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü edinme basamaklarına göre dağılımı nasıldır?

- Ortaokul 5,6,7. ve 8.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara göre dağılımı nasıldır?
- Ortaokul 5,6,7. ve 8.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin çeşitliliği nasıldır?

Önem

Okuma kültürü, bireylerin yeni bilgilerini yapılandırmayı, farklı bilgileri keşfetmelerini ve genel olarak bilinçlenmelerini sağlar. Okuyan bir birey, farklı konular hakkında bilgi sahibi olabilir, dünyayı daha iyi anlayabilir ve öğrendiklerini destekleyebilir. Bireylerin kendilerini geliştirmelerine, bilgiye erişimlerini artırmalarına ve dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Aynı zamanda toplumun genel olarak eğitim ortamlarını yükseltir, yaratıcılığı teşvik eder ve insanların daha iyi iletişim kurmalarına olanak tanır. Bu sebeple aileler çocuklarının okuma kültürü geliştirmelerine önem vermektedir. Çocuğun okuma kültürü kazanabileceği araçlardan okullar ve Türkçe ders kitapları önem arz etmektedir. Okuma kültürü edindirme aşamasında ders kitapları ve okul önemli değişkenlerdendir (Körkuyu, 2014).

Ortaokul döneminde Türkçe eğitimi, dili kullanımı geliştirmenin yanı sıra yetenekli düşünme becerileri, eleştirel okuma, ifade yeteneği ve iletişim becerileri kazandırmayı hedefler. Ayrıca öğrencilere farklı metin türlerini okuma becerisi kazandırılır. Okuduğunu anlama, metinlerden çıkarmalar yapma ve eleştirel düşünmeyi geliştirmeleri hedeflenir. Okuma alışkanlığının kazandırılması ve kitap sevgisinin aşılması da önemli bir amaçtır. Sever (2015)' e göre ortaokul dönemi, öğrencilerin eleştirel okuma becerisi ve okuma kültürünü kazanmaları için önemli bir dönemdir. Bu dönemde, öğrenciler Türk ve dünya edebiyatının nitelikli eserlerini okuma, karşılaştırma ve değerlendirme alışkanlığı kazanmalıdırlar. Bu, öğrencilerin kendi duygu ve düşünceleri ile hayatları arasında bağ kurmalarına ve hayatlarını yönlendirmelerine yardımcı olacaktır. Okuma eylemini yaşam biçimine dönüştürebilmek için, öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin eğitilmesi gerekir. Bu nedenle, anadili öğretiminde bilgi edindirmeye dayalı süreçler yerine, öğrencilerin sanatçı duyarlılığıyla hazırlanmış, anadilinin anlatım gücünü ve güzelliğini yansıtan, onlara da duyma ve düşünme sorumluluğu veren çeşitli türdeki metinlerle karşılaştırılması tercih edilmelidir (Sever, 2006). Çocuğun dil ve anlam evrenine uygun

metinlerle işlenen Türkçe dersleri, çocuğun kendini tanımasına, evreni anlamlandırmasına, anlama ve anlatma becerilerini geliştirmesine ve bu becerileri özümsemesine katkı sağlar. (Saltık,2018). Kısacası ortaokul dönemi, okuma kültürünün geliştirilmesi için önemli bir dönemdir. Öte yandan, Türkçe ders kitapları da okuma kültürünü desteklemesi açısından önemli bir yere sahiptir. Türkçe ders kitaplarında yer alacak okuma kültürüne yönlendirici içerik ve etkinlikler, öğrencilerin okuma alışkanlığı geliştirmelerine ve dil özelliklerini ilerletmelerine yardımcı olur.

Ülkemizde okullarda her sınıf seviyesine göre farklı yayınevlerine ait ders kitapları okutulmaktadır. Ders kitaplarının tamamı 8 temadan oluşmaktadır. Her temada bir dinleme/izleme metni olmak üzere 4 metin yer almaktadır. Bu metinlerden sonra, öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için çeşitli etkinlikler yer almaktadır. Bu araştırmada ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlere bağlı okuma etkinliklerinin okuma kültürü edindirme basamaklarını dağılımı, niteliği ve çeşitliliği tespit edilmesi yönüyle önemlidir. Bununla birlikte Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin nitelikleri belirlenerek ortaya konacaktır. Çalışmanın sağlayacağı sonuçlar okuma kültürü üzerine çalışacak araştırmacılara ve bu konuyla ilgili yapılacak çalışmalara kılavuzluk edeceği için önem arz etmektedir.

Araştırmanın Sınırlandırılması

Bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığı'nın internet sitesinde yayımlanan ve 2022-2023 eğitim öğretim yılında kullanılmaya uygun görülen; araştırmacının görev yaptığı ilde, belirtilen eğitim öğretim yılında kullanılan 5-8. sınıf Türkçe ders kitapları ile sınırlı tutulmuştur.

Tanımlar

Okuma: Okuma; harflerin, rakamların, sözcüklerin, tümcelerin, noktalama işaretlerinin ve görsellerin algılanması, anlamlandırılması ve yorumlanması sürecini içeren çok katmanlı bir bilişsel, duyuşsal ve devinişsel etkileşimi ifade eder (Körkuyu, 2014)

Okuma Kültürü: Okuma kültürü, yazılı kültür ürünlerini okuma, anlama, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini geliştirmeyi ve bu yetenekleri kullanmayı alışkanlık haline getirmeyi içeren bir beceridir (Sever, 2007).

Okuma Kùltürü Edindirme Süreci: Okuma, dinleme becerisi ve görsel okumayla başlar, okuma-yazma becerisi ve okuma alışkanlığıyla geliştirilir ve eleştirel okuma ve evrensel okuryazarlıkla ilerler. Okuma, bir süreçtir ve bu süreçte farklı aşamalar vardır (Sever, 2010).

Ders Kitapları: Ders kitabı, bir eğitim programının hedeflerine, içeriğine, öğretme-öğrenme sürecine ve ölçme-değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıran ve anımsamayı sağlayan bir öğretim aracıdır (Demirel ve Kiroğlu, 2005).

Taksonomi: Sınıflandırma ve bu sınıflandırmada kullanılan kurallar bütünü (TDK, 2005).



BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Okuma

Dil, insanların kendini ifade etmede kullandığı içerisinde bazı temel becerileri bulunduran yapıdır. İlköğretim dönemiyle başlayan, diğer derslerin başarısında da etkisi olan Türkçe öğretimi ile öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin ilerletilmesi hedeflenir (Sever, 2019). Okumanın diğer temel dil becerileri ile birbirine geçmiş ilişkileri bulunmaktadır. Kişi okuyarak ya da dinleyerek farklı bilgileri edinir. Edindiği bilgileri kültür deneyiminin izin verdiği ölçüde yorumlayarak ve değerlendirerek farklı bakış açıları kazanır (Göçer, 2007).

Okuma; harflerin, rakamların, sözcüklerin, tümcelerin, noktalama işaretlerinin ve görsellerin algılanması, anlamlandırılması ve yorumlanması sürecini içeren çok katmanlı bir bilişsel, duyuşsal ve devinişsel etkileşimi ifade eder (Körkuyu, 2014). Okuma, gözle algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak anlamlandırılmasıdır (Balcı, 2016). Okumanın yazılı metinlerin zihinde çözümlenmesi ve kodların çözülüp anlamlandırılması olarak tanımlanmasının yeterli olmadığını dile getiren Telli (2021) günümüzde sesli-sessiz okuma, eleştirel okuma, işlevsel okuma, finansal okuryazarlık, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, yaratıcı okuma, görsel okuma, tablo okuma ve grafik okuma gibi farklı türde okumaların yer aldığını ifade eder (Telli, 2021). Bu açıdan bakıldığında okumayla alakalı pek çok farklı tanımdan söz edilebilir.

Okumayı bilişsel bağlamda ele alan Çoşkun (2002) okumayı dikkat, duyumsama, anlama, hatırlama, ifade etme, yorumlama, sentezleme, analiz etme, çözümlleme ve anlamlandırma gibi farklı unsurlardan oluşan karmaşık bir süreç olarak tanımlar. Ülper (2010)'e göre ise okuma, yazılı metnin üretildiği dilin anlam ve dil

bilgisel özelliklerini anlayabilen bireylerin, belirledikleri amaç doğrultusunda hızlı bir şekilde kod çözme ve çeşitli stratejiler kullanarak gerçekleştirdikleri, duyuşsal yönleri de içeren anlamlandırma sürecidir. Freire ve Macedo (1998)'e göre okuma, yazılı kelimelerin ve dilin şifrelerini çözmekten ibaret değildir. Okuma, dünyayla alakalı bütün bilgilerin en önünde yer aldığı gibi onunla özümsemiş haldedir.

Okuma tanımlanırken değinilmesi gereken önemli yönlerden biri de okumanın bir kültürlenme süreci oluşudur. Bu süreç, bireyin okumaya ilişkin oluşturduğu kültürel birikimle ilerler (Baki ve Gökçe, 2020). Okuma, bireyin kültürel birikimiyle beslenen, anlamlandırma, çözümleme süreçlerini barındıran, bilşsel yönünün yanı sıra devinişsel-duyuşsal beceriler içeren ve insanların hayat boyunca sürececek bir öğrenme yolculuğunun anahtarını oluşturan temel dil becerisidir. Alkan ve Çetinkaya (2021)'nın da belirttiği gibi okuma en baskın bilgi edinme vasıtasıdır. Kişilerin bu olanaktan faydalanabilmesi için akıcı okuma ve anlamlandırma yeteneklerinin yeterli olması lazımdır.

Eğitim sürecinin her aşamasında, bireylere dil eğitimi sunulduğunu ve dil becerileri geliştirmeye odaklanıldığını ifade eden Balcı (2016) bunun bireylerde anlama ve anlatma başta olmak üzere düşünme, kavrama ve analiz gibi pek çok beceriyi de geliştirdiğini söyler. Bu nedenle okuma becerisi yalnızca okuma becerisi değil aynı zamanda öğrenmenin en temel araçlarından biri olarak görülebilir. Okuma, öğrenme sürecinin temel aracı olup, anlama gücünü geliştirirken bilgi dağarcığını zenginleştiren önemli bir etkinliktir (Gönen, 2004). Okuduğunu anlayamayan öğrencilerin derslerinde başarılı olması, söz varlığını geliştirmesi ya da yeni deneyimler kazanması güçtür (Ünalın, 2006). Okuma, bir birey olarak insanoğlunun 'kendi farkındalığını' duyumsatan ve 'kendini gerçekleştirme' adına yapabileceklerini hissettiren özel bir eylemdir (Canlı vd., 2006).

Okuma, bireylerin ve toplumların yaşamını daha nitelikli kılmak için son derece önemlidir. Bu nedenle, anadili öğretim programları, insan yetiştirme sürecinde hayati bir öneme sahip olan okuma edimine büyük önem verir ve bu edimi öncelikli bir şekilde vurgular (Ülper, 2011). Bilginin artışıyla birlikte, bilginin yayılma hızı da şaşırtıcı boyutlara ulaşmış, yeniliklere yetişemeyen ülkelerin, 'bilgi çağı' karşısındaki mücadelesinde, başarısızlıklarını mecburi hale getirmiştir (Coşkun, 2002). Okuma

değişim süreciyle uyumlu ve bu süreçle uyum sağlamaya yardımcı bir araç haline gelmiştir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Bu nedenle okuma Şirin (2019)'in dediği gibi kavrama ve iletişim kurma fonksiyonuna yönelme gayretidir.

Okuma, çocuğun kendini daha güzel ve doğru şekilde ifade etmesine yardımcı olurken aynı zamanda yaratıcılığını, yeteneklerini, soyut düşünce yapısını, hayal gücünü, zihinsel ve motor becerilerini geliştirmesine katkı sağlar (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Okuma becerilerini geliştirmiş olan bireyler okuma alışkanlığını sürekli ve düzenli biçime getirerek okuma kültürünü geliştirirler.

1.2. Okuma Kültürü

Okuma becerisi ve okuma kültürü birbirini bütünleyen iki kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuma teknolojinin hızla gelişmesiyle bilgiye ulaşmanın hız kazandığı çağımızda sadece kitaplarla sınırlı kalmayıp her türlü yazılı ve dijital materyale ulaşan, okuduğu metinleri anlama, yorumlama ve eleştirel düşünme becerisine sahip olan ve bu becerileri hayatının bir parçası haline getirmeye ilgili bir kavram biçimine dönüşmüştür. Toplumda okuma kültürünün yaygın bir hal alabilmesi için bireylerin temel okuma-yazma becerilerinin yerini okuma alışkanlığı ve eleştirel okumaya bırakması gerekmektedir (Sever, 2019). Okuma kültürü, temel okuma yazma becerileri ile birlikte okuma alışkanlığı ve okumaya ilişkin üst düzey becerileri de içine alan daha kapsamlı bir kavramdır (Çıldır, Ergün, 2020; Baki ve Gökçe, 2020). Sever (2019)'a göre ise en sade haliyle okuma kültürü kişilerin okuma becerisi ile elde ettikleri tecrübelerin toplumsal hayatta bir yaşam şekli halinde dönüşmesidir. Küçük (2019)'a göre okuma kültürü, geliştirilmiş bir ailenin içinde dünyaya gelmemiz, bizim de okuma kültürünün taşıyıcısı olmamız anlamına gelmektedir. Bu nedenle okuma kültürü açısından uygun şartların küçükken oluşturulması çok mühimdir.

Okuma kültürü, Sever (2013)'in ifadesine göre, yazılı kültür ürünleriyle tanışmış olan bireylerin bu dünyanın iletilerini paylaşma, sınama ve sorgulama becerilerine ulaşip, bu imkanları hayatlarının bir parçası haline getirmiş oldukları davranışlar bütünüdür. Okuma becerisini bu şekilde okuma kültürüne dönüştürebilen bu tür bireylerin sayısını artırmak, toplumsal olarak da bu kültürün benimsenmesini beraberinde getirir (Öztürk, 2020). Bilgiye ulaşan, anlayan ve etkin düşünen bireylerin okuma ile kurduğu bağ hem bireylerin hem de toplumların okuma kültürü edinmiş bir

yaşam biçimiyle varlığını sürdürmesini sağlar. Okumada niyet ne olursa olsun, bu eylemin doğru bir halde gerçekleştirilmesi çok önemlidir. Bu bağlamda okuma kültürü, okumanın olması gereken halde gerçekleşmesini ve okumanın getireceği tüm faydaların garantisi olan bir kavramdır (Şentürk, 2021). Sever (2010)'e göre bu süreç, bağımlı ve birbirini tamamlayan becerilerin kazanılmasını gerekli kılar. Okuma kültürü edindirme sürecinde her aşamada ihtiyaçların karşılanması, diğer aşamadaki kaliteyi de etkileyecektir (Sever, 2019). Süreç çocukların kitapla tanışması ile başlayıp evrensel okuryazarlık becerisini edinmesiyle okuma kültürü edinmiş birey aşamasına evrilir. Okuma kültürü edinme basamakları, kitapla tanışma, görsel okuma, temel okuma yazma becerisi, okuma alışkanlığı, eleştirel okuma ve evrensel okuryazarlık şeklinde sıralanabilir.

1.2.1. Kitapla Tanışma

Okuma kültürü edindirme sürecinde ilk basamak olan kitapla tanışma kitabın bireylerin yaşam alanının bir parçası olması açısından ilk önemli aşamadır. Bu aşamada çocuk bir yetişkin aracılığıyla kitaplarla iletişim kurar. Yetişkinler çocuklarla iletişim kurarken zengin bir sözvarlığı kullanmalı, aşamalı olarak zorlaşan cümlelerle çocukları düşünmeye ve anlamadıklarını sormaya teşvik etmelidir (Bulut, 2018). Okul öncesi dönemdeki çocuklar, yetişkinlerin rehberliğinde kitaplarla tanıştırılırken, vurgu, durak ve tonlama gibi seslendirme ilkelerine özen göstererek anlatıları dinlemeleri sağlanabilir (Sever, 2013).

İnsanın doğduğu ilk anda kitapla tanışması birçok kazanımı da beraberinde getirir. Çünkü okul öncesi dönemde kitaplarla tanışan bir çocuğun okumaya ve eğitime alışması kolay olurken aksi durumdaki çocuklar için okumak zorlu bir tecrübeye dönüşebiliyor (Lonigan, 2006; Akt.: Alaca, Küntay, 2019). Kırımızı Susar (2021)'in da belirttiği gibi kitapla arasına mesafe koyan, okuma alışkanlığı yerleşmeyen çocukların sözvarlıkları gelişmediği gibi üst düzey düşünme becerileri de beklenen seviyeye gelmemektedir. Bununla birlikte Sever (2018)'in ifade ettiği gibi ailelerin ve ilgililerin çocuklara seslenen kitapları etkileyen değişkenleri bilmeleri, çocukları nitelikli kitaplarla tanıştırma gayretlerine büyük katkı sağlayacaktır.

Kitapla tanışma sürecinin başlarında çocuklar kitap resimleri vasıtasıyla kitapla arasında ilişki kurmaktadır. Bu ilişki ne kadar sağlıklı olursa çocuğun ilerleyen dönemlerde kitaba bakış açısı da o kadar verimli olur.

1.2.2. Görsel Okuma

Görsel okuma, renk ve çizgilerle oluşturulan görsel anlatımların anlamlandırılması ve yorumlanması sürecidir. Bu yetenek, çocukların hayal gücü geliştikçe artacaktır (Körkuyu, 2014). Teknolojinin ilerlemesiyle yazılı ve basılı kaynaklarda görseller önemli bir yer almaya başlamış hatta görsellerin olmadığı veya az yer aldığı kaynaklar yetersiz ve sıkıcı olarak nitelendirilmiştir. Bu durum görsel okuma kavramını meydana getirmiştir (Sur, Ateş ve Çelik, 2020).

Sever (2019)' a göre görsel okuma, gördüğümüz durumları anlamlar yaratma sürecine katabildiğimiz oranda nitelikli hale gelir. “Dikkat çekmenin yanı sıra bilgilerin bir bütün hâlinde öğrenciye sunulmasında, konunun özetlenmesinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisinin kazandırılmasında, konuşma becerisinin geliştirilmesinde görsellerden büyük oranda faydalanılmaktadır.” (Sur, Ateş ve Çelik, 2020).

1.2.3. Temel Okuma Yazma Becerisi

İlköğretim sürecinin başlangıcında çocuklar genellikle okuma ve yazma becerilerini edinmeye başlarlar. Bu dönemde, çocuklar harf adı verilen sembolleri tanımaya, seslendirmeye ve anlamlandırmaya başlarlar (Sever, 2013). “Okuryazar olmak ayrı şey, okur olmak ayrı” diyen Özdemir (2011), okula başladıktan kısa bir süre sonra, harfleri birleştirerek anlam çıkarma yeteneğimizi kazanarak okuryazar olabildiğimizi ifade eder. Okuryazarlık, okur olmanın temel bir ön koşuludur ve bu dönemde çocukların nitelikli eserlerle buluşturulmasının önemi büyüktür. Böylece çocuklar, okuryazarlık becerilerini geliştirirken aynı zamanda okur olma yolunda yönlendirilmiş olurlar (Bulut, 2018).

1.2.4. Okuma Alışkanlığı

Okuma alışkanlığı, bir kişinin okumayı ihtiyaç ve keyif kaynağı olarak gördüğü ve bu nedenle hayat boyu düzenli ve eleştirel bir yaklaşımla gerçekleştirilen süreçtir (Gökçe, 2011). Okuma becerisi istenilen düzeye gelmiş bir çocuk için seveceği, ilgi ve isteklerine uygun kitaplarla buluşması yapılacak ikinci önemli iştir (Küçük, 2019).

Okuma alışkanlığı, günümüzde ileri düzeyde bir toplumun varlığının ve gelişmişliğinin önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilir ve toplumların kalkınmasında temel belirleyiciler arasında yer alır (Arıcan ve Yılmaz, 2011).

Okuma, bilgi edinmenin en temel yoludur ve bu alışkanlık şeklini aldığı anda "okuma alışkanlığı" kavramı ortaya çıkar (Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009). Bircan ve Tekin (1989) okuma alışkanlığını, okumayı ihtiyaç hâline getirme, hayatın bir parçası olarak görme şeklinde tanımlar. Bu noktada okuma alışkanlığı, Yılmaz (2007) tarafından tanımlanan şekliyle, bireyin bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu okuma eylemini sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesini ifade eder. Bu kavramı değerlendirirken Yılmaz (2007), okuma alışkanlığı düzeylerini üç grupta sıralar. Zayıf okuyucular, 2 ayda 1 kitap veya daha az okuyan ve düzenli okuma eylemi göstermeyen kişilerdir. Orta düzey okuyucular, 1 ayda 1 kitap okuyan ve düzenli olarak okumaya devam eden gruptur. Güçlü (etkin) okuyucular ise 1 ayda 2 kitap ya da daha fazla okuyarak okuma alışkanlığını sürekli bir şekilde yerine getiren bireylerdir. Güçlü okuyucu olmalarını sağlamak için, bireylere okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak, günümüzün en önemli eğitimsel hedeflerinden biridir (Arıcı, 2008). Sever (2019)'un da dediği gibi ilköğretim döneminde öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları Türkçe dersinin başarısını gösteren ana etmen olarak görülmelidir.

1.2.5. Eleştirel Okuma

Eleştirel okuma becerisi, çocukluk döneminde kitaplarla geliştirilmesi demokratik toplumlar için önemli bir zorunluluktur (Sever, 2013). Bireyin bir bilgi veya iddianın gerçekliğini ve güvenilirliğini değerlendirmesi, bir konuda karar verirken çeşitli ölçütler kullanması, okuduğu veya duyduğu şeylere ilişkin kanıtlar araması, başkalarının düşüncelerini kabul etmeden önce bu düşünceleri farklı dayanaklarla desteklemelerini istemesi gibi bilişsel ve entelektüel becerilerini ifade eder (Özdemir, 2005)

Özdemir'e (2007) göre, aydınlığa ve aydınlanmaya ulaşmanın yolu, okumayı içermektedir. Odabaş ve diğerlerinin (2008) belirttiği şekilde, eleştirel bakış açısıyla okuyan bir birey, metindeki sözcükleri ve cümleleri dikkatlice anlamaya çalışır, daha derinlemesine düşünür ve konuyu geniş bir perspektifle ele alır. Eleştirel okuma, bilgi dünyasında okuyucu olarak yer alan herkesin edinmesi gereken temel bir dil becerisidir

(Çiftçi, 2010). Eleştirel okuma, okunan metni kavrarken düşünceler üretmek, metne önem vermektir. Aynı zamanda eleştirel okur olarak okuma sadece yazılı metinleri kapsamaz, reklam, afiş vb. görsel okumaları da içine alır (Akkaya, 2021). Sever (2018)'in de belirttiği gibi eleştirel okur olarak sadece okuduklarını değil dinlediklerini, gördüklerini irdeleme becerisi kazanmış, demokratik toplumun özelliklerini özümsemiş, duyarlı kişilerdir.

1.2.6. Evrensel Okuryazarlık

Keskin (2013)'in tanımına göre, evrensel okuryazarlık, temel okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, internet okuryazarlığı gibi çeşitli okuryazarlık türlerini bünyesinde barındıran geniş kapsamlı bir okuryazarlık türüdür. Korkuyu (2014)'nun ifadesine göre, çağa uyum sağlamak ve hızla değişen-dönüşen dünyayı takip etmek için, farklı iletişim süreçlerine katılmak ve her türlü bilgiye ulaşmak artık zorunlu hale gelmiştir. Bu nedenle, bireylerin küresel bilgiye erişebilmek için çeşitli bilgi, beceri ve okuryazarlık türlerine sahip olmaları gerekmektedir. Bulut (2018)'un ifadesine göre, okuma kültürünün geliştirilmesi sürecinde her aşamada belirli görevlerin yerine getirilmesi gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda, yazılı ve basılı kültür ürünlerinden etkili bir şekilde yararlanabilen, evrensel okuryazarlık özelliğine sahip bireylerin sadece okuma kültürü edinmiş kişiler olabileceği vurgulanabilir.

Öğrencilerin bilişim teknolojilerinden yararlanmaları için ilk olarak ilköğretim aşamasında yazılı kültürle kurduğu iletişim süreklilik kazanmalıdır (Sever, 2018). Bu bağlamda Türkçe dersi öğretim programında da belirtildiği gibi bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılmalı ve öğrenciler veri toplama, düzenleme ve sınıflama, elde ettiklerini yazma ve sunmada bilgisayar programlarından yararlanmaları için desteklenmelidir (MEB, 2019).

1.3. Türkçe Ders Kitapları

Türkçe dersi öğretim programının yapılandırılmasında ve genel anlamda ülkemiz eğitim sisteminin biçimlenmesinde önemli yaklaşımlardan biri olan yapılandırmacı yaklaşım odağında düşünüldüğünde ders kitapları, öğretimin yürütülmesi ve istenilen becerilerin kazandırılmasında önemli araçlardır. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği (2015) tanımına göre, ders kitapları, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından resmi ve yaygın eğitim kurumlarında öğrencilere okutulmak

üzere uygun bulunan kitaplardır. Demirel ve Kıröğlu (2005)'nın tanımına göre, ders kitabı, bir eğitim programında belirlenen hedeflere, içeriğe, öğretme-öğrenme sürecine ve ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış, öğrenme amacıyla kullanılan basılı bir öğretim materyalidir. Karaman Kepenekçi ve Aslan (2011) ders kitaplarını öğretmenin öğretim sürecinde daha etkin olmasına, öğretmek istediklerini düzenli bir biçimde sunmasına ve öğrencilerin istedikleri zaman ve yerde, kendi hızlarında öğretmenin anlatılanları tekrarlamasına olanak sağlayan temel araçlar olarak değerlendirir.

Bu araçlar demokratik kültür bilinci gelişmiş ve bilişsel, duyuşsal gelişime katkı sağlayacak şekilde kendini gerçekleştirmeyi başarmış çağdaş bireylerin yetiştirilmesinde önemli rol oynar (Oryaşın, 2020). Ders kitapları dersin amaç ve içeriğine göre biçimlenir. Türkçe ders kitapları, Türkçe Dersi Öğretim Programındaki (MEB, 2019) hedefleri doğrultusunda dinlediklerini ve okuduklarını anlayabilen, yazılı ve sözlü olarak düşüncelerini ifade edebilen, düşünme yetileri gelişmiş, ulusal ve evrensel değerlere duyarlı bireylerin yetişmesini hedeflemelidir. Günümüzdeki hızlı değişim ve gelişmeler bağlamında, ana dili öğretiminde en yaygın kullanılan kaynaklar olan Türkçe ders kitapları sürekli olarak güncellenmekte ve değişmektedir (Akıncı, 2020).

Türkçe Dersi Öğretim Programında belirtilen amaçlara ulaşmak için çeşitli duyuları kullanacak, öğrencilerin duygularını ve düşüncelerini eğitecek, bakış açılarını genişletecek, kültürel yönden gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikli etkinliklerle öğrencilerin buluşması sağlanmalıdır (Aslan, 2017). Akıncı (2020)'nın ifadesine göre, ders kitaplarında yer alan etkinlikler, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın temelini oluşturan yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenmelidir. Bu etkinlikler, öğrencilere doğrudan bilgi sunan değil, konu üzerinde düşünmelerini, irdellemelerini ve tartışmalarını sağlayarak bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmalarını destekleyici bir şekilde oluşturulmalıdır. Bu açıdan okuma etkinliklerine okuma kültürü çerçevesinde bakıldığında öğrenciyi okuma kültürü edinme sürecinde etkin kılacak etkinlikler beklenmektedir.

Okuma kültürü edinme sürecinde öncelikli olarak bu doğrultuda hazırlanmış bir öğretim programı önem taşıırken sonraki aşamada bu programın hedeflerini yerine

getirecek ders kitaplarının tasarlanması ve öğrencilerle buluşması gerekir. Türkçe dersi öğretim programında yer alan hedefler ders kitaplarındaki etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Ders kitaplarına ilişkin yürütülen araştırmalara bakıldığında genellikle metinlere odaklanıldığı görülür (Türkben, 2019; Sur, 2022; Zorlu, 2021; Güven ve Mazhar, 2019). Oysaki ders kitaplarındaki etkinlikler, metinlerin seçimi ve kalitesi kadar büyük bir öneme sahiptir. Bu etkinlikler aracılığıyla beklenen kazanımlar uygulamalara dönüştürülerek öğrencilere edindirilir. Etkinlikler, öğrencilerin farklı okuma türlerini deneyimlemelerine, işlevsel ve derin yüzeyde okuma alışkanlığı geliştirmelerine ve bilgi kaynaklarını kullanma becerisine sahip olmalarına yardımcı olur (Körkuyu, 2014). Sürecin nitelikli yürütülebilmesi için hem ders kitabının bir bütün olarak hem de etkinliklerin kendi içerisinde okuma kültürünü geliştirmeye dönük nitelikli süreci yapılandırabilmesi gerekir. Çünkü Türkçe derslerinde ders kitapları, öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreçlerini büyük ölçüde etkileyen temel materyallerdir (Durukan ve Demir, 2017).

“Öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel beceriler arasında Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi okuma becerileri yer almaktadır. Bu becerilerin öğrencilere etkinlik çalışmalarıyla kazandırılması amaçlanmaktadır (Gün, 2012).”

Derslerdeki okuma etkinliklerinin okuma türleri ve farklı türleri okuma bilgisi kazandıracak, işlevsel ve derin yüzeyde okuma alışkanlığını geliştirecek, bilgi kaynaklarını kullanma becerisi edindirecek nitelikte olması beklenir (Körkuyu, 2014). Bu bağlamda Türkçe dersi 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin okuma kültürü odağında amaçları şunlardır:

- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,

- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2019).

1.4. Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek, zihinsel becerilerini bütüncül bir anlayışla geliştirmek ve estetik duyarlılığı artmış ve ulusal değerlere duyarlı insanlar yetiştirmek için hazırlanmıştır. Program, öğrencilerin dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlamalarını, duygu, düşünce ve hayallerini ifade etmelerini, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerini, sorumluluk almayı öğrenmelerini, girişimci olmalarını teşvik etmeyi, çevreleriyle uyumlu olmalarını desteklemeyi, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlama alışkanlığı edinmelerini ve estetik zevk kazanmalarını hedeflemektedir (Akıncı, 2020; MEB, 2019). Düşünen, sorgulayan, eleştiren, bilgiye ulaşan, çözümleyen ve kullanabilen bireyleri yetiştirmek için ders programları güncellenmiş, Türkçe Öğretim Programı'nda yapılandırıcı ve etkinlik temelli yaklaşım benimsenmiştir (Çevik ve Güneş, 2017). Türkçe öğretimi; Türkçenin imkanlarını kapsayan, öğrencilerin temel dil becerilerini geliştiren, birikimini sürekli prova etmesi ve ilerletmesi olanağı bulacağı, çevresine karşı duyarlı olabileceği etkinlikler yoluyla gerçekleştirilmelidir (Sever, 2019).

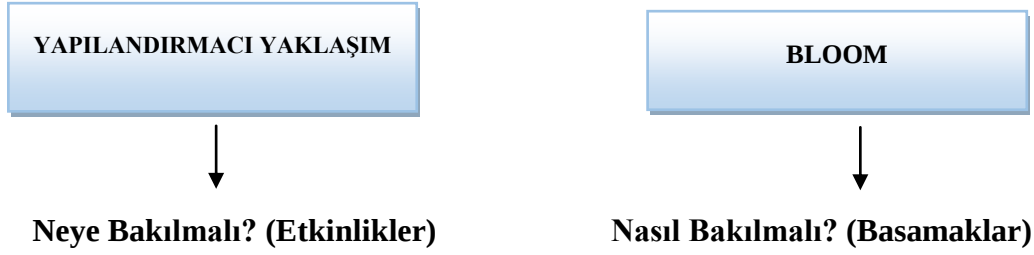
Günümüzde ana hedef, düşünme ve sorgulama yeteneği olan, eleştirel düşünebilen, bilgiye erişebilen ve edindiği bilgileri çözümleyip kullanabilen bireylerin yetiştirilmesidir. Bu hedefe ulaşmak için ders programları, temel ve üst düzey becerilerin kazanılmasını sağlamak için yenilenmiştir. 2005 yılında başlatılan Türkçe Öğretim Programı, yapılandırmacı bir yaklaşımla birlikte etkinlik odaklı olarak

tasarlanmıştır. Bu sayede öğrencilerin etkin bir rol üstlendiği, dil becerilerini uygulama ve etkinlikler aracılığıyla geliştirebileceği bir öğrenme süreci benimsenmiştir (Çevik ve Güneş, 2017). Türkçe ders kitapları bu anlamda öğretim programının okullarda nesneleşmiş biçimi olduğundan kitapların ne kadar nitelikli hazırlandığı Türkçe Dersi Öğretim Programının verimliliğini etkiler (Aslan ve Engin, 2019). Her ne kadar öğretmenlerin ders kitaplarından faydalanma durumları farklılık gösterse de kitapların kapsamı öğrenci ve öğretmenlere tesir eden bir etmendir çünkü kitapların içeriği okuma eyleminin başında olan öğrenci ve öğretmenlerin tecrübelerini etkilemektedir (Neuman ve Dickinson, 2018/1963).

Öğrenciler etkinlikler aracılığıyla etkin ve bağımsız öğrenme, kendi kendini güdüleme, yaratıcılığını artırma imkanı bulur (Çevik ve Güneş, 2017). Etkinlikler, öğrencilerin metinde bulunan kuralları, örnekleri ve düşünme etkinliklerini kullanarak kuralları kendi kendilerine anlamalarını ve keşfetmelerini desteklemelidir. (Aslan, 2017). Etkinliklerle, öğrenciler bağımsız öğrenme yeteneklerini geliştirerek ve kendi öğrenme stillerini keşfetme imkanı yakalar (Oryaşın, 2020). Kısacası Sever (2019)'un da dediği gibi anlama ve anlatma becerileri, bu becerilerin öğretilmesi amacıyla oluşan etkinlikler yoluyla gerçekleşir.

Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesine, öğrenmeyi keyifli bir hale getirmesine, düşünme becerilerinin güçlendirmesine yardımcı olur. Bu sayede, ders kitaplarında yer alan etkinlikler, öğrencilerin anlamlı bir öğrenme deneyimi yaşamasını sağlayabilir. Bu durum da nitelikli hazırlanmış etkinliklerin öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine yansımaları olumlu olur. Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin niteliğini belirlemek için çeşitli ölçütlerden yararlanılabilir. Bu noktada kullanılabilecek ölçütlerden biri de yenilenmiş Bloom taksonomosisidir.

Şekil 1. 1:Yapılandırmacı Yaklaşımla Bloom Taksonomisinin Kullanım Şeması



Yapılandırmacı yaklaşım odağında ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerini incelerken dikkat ettiğimiz temel noktalardan biri öğrenmenin etkin bir süreç olduğu ve bu etkinlikler aracılığıyla okuma kültürünün etkin bir biçimde yapılanması gerekliliğidir. Öğrenmede etkin bir katılım bellekte tutma, anlama ve bilginin etkin kullanımının daha nitelikli gerçekleşmesini sağlar (Perkins, 1999). Bu bakış açısıyla okuma etkinliklerine bakarken bir yandan da öğrencilerin belirli düzeydeki beceri ve bilgilerini yapılandırmayı amaçlayan etkinlikleri değerlendirmek için bir şemaya gereksinim olduğu görülmektedir. Bloom taksonomisi de bize bu şemayı sağlamaktadır. Bu iki yaklaşım bir araya getirilerek öğrencilere dönük hazırlanan okuma etkinliklerini anlama ve değerlendirmek için daha kapsamlı bir yaklaşım elde edilmektedir. Sonuç olarak, iki yaklaşım bir araya getirilerek, öğrencilerin öğrenme sürecini anlamak ve okuma sırasında etkinliklerin gerekli düzeylere uygun etkin bir biçimde tasarlanıp tasarlanmadığını değerlendirmek için daha kapsamlı bir yaklaşım sağlanmaya çalışılmıştır.

1.4.1. Bloom Taksonomisi

Bümen (2006), 1950-60'lı yıllarda ortaya çıkarılan taksonomilerin, hedeflerin belirlenerek basitleştirici ve kılavuz olması nedeniyle dünyada büyük ilgi gördüğünü ifade eder. Aynı zamanda bu taksonomilerin, çeşitli eleştirilere rağmen vazgeçilmez bir araç olarak kullanıldığını ve özellikle Bloom ve arkadaşları tarafından hazırlanan Bilişsel Alan Taksonomisi (1956), yirmi iki dile çevrildiğini belirtir.

Bloom Taksonomisi, öğrenmenin farklı düzeylerini tanımlamak için kullanılan bir sınıflandırma sistemidir. Taksonomi, Benjamin Bloom tarafından 1956'da geliştirilmiştir ve ilk olarak altı bilişsel düzeyi tanımlamıştır: Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme. Taksonomi, yayınlandığı günden bu yana çeşitli eleştiriler almıştır. Bu eleştirilerin doğrultusunda, Anderson, Krathwohl ve arkadaşları

(2018) tarafından Bloom Taksonomisi yenilenmiştir. Yenilenen taksonomide, bilgi basamağının adı ‘anımsama’ olarak değiştirilmiştir. Sentez ve değerlendirme basamağının yeri değiştirilmiştir. Sentez basamağının adı ‘yaratma’ olarak yeniden düzenlenmiştir.

Bilişsel alanın yanı sıra ilgi, tutum ve değerleri içeren hedeflerin çözümlenmesinde duyuşsal alan taksonomisi ortaya konulmuştur (Bloom vd.1956): Alma basamağı ile başlayan bu taksonomi tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişileştirme beş basamaktan oluşmaktadır. Devinişsel alan taksonomisi düzenlenirken algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme ve beceri haline geliştirme şeklinde beş basamak olarak oluşturulmuş (Simpson, 1966), daha sonra altıncı basamak olarak duruma uydurma ve yedinci basamak olarak yaratma basamağı da taksonomiye eklemiştir.

1.5. İlgili Araştırmalar

Alanyazında okuma kültürü bağlamında yapılan araştırmalara bakıldığında Türkçe ders kitaplarının incelendiği çalışmalar (Saltık, 2018; Gül, 2023; Gün, 2012), öğretmen ve öğretmen adaylarının okuma kültürü ile ilişkilerini içeren (Polat, 2019; Ünlü, 2019; Baki ve Gökçe, 2020; Kuşdemir, Bulut ve Uzun, 2020; Sever, Karagül, Güldenoğlu, 2017; Ünlü, 2019) okuma kültürü kazanımını inceleyen (Ayyıldız vd. 2006; Samur, 2014; Korkuyu, 2014), okuma kültürüne öğrenci eksenli bakan çalışmaların (Telli, 2021; Soyuçok, 2021; Altunbay ve Üstten, 2020; Çıldır ve Ergün, 2020) yer aldığı görülmektedir. Aynı zamanda okuma kültürüyle ilgili gerçekleştirilen bütün çalışmaların derlenip kaynakça şeklinde sunulduğu kapsamlı bir çalışma da (Yılmaz vd., 2022) yer almaktadır.

Polat (2019) tarafından yapılan tez çalışması, Türkçe öğretmenlerinin okuma kültürü konusundaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi ve bu ihtiyaçlara uygun bir hizmet içi eğitim programı tasarlamayı amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, Türkçe öğretmenlerinin genel olarak okumaya olumlu bir yaklaşımı olduğu tespit edilmiştir. Ancak, okuma kültürünün kavramsal çerçevesini belirleme konusunda zorlandıkları da gözlenmiştir.

Ünlü (2019) tez çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin ortaokul seviyesindeki öğrencilerde okuma kültürü edindirme sürecine olan etkisini incelemeyi hedeflemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, Türkçe öğretmenlerinin okuma kültürüne ilişkin olumlu özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Bu öğretmenler, genellikle okumayı sevme ve tercih etme konusunda etkin ve düzenli okurlardır. Okumayı en çok tercih ettikleri materyal olarak kitapları seçmekte ve edebi tür olarak da en çok roman okumayı tercih etmektedirler. Ayrıca, bu öğretmenlerin en çok edebi kitapları okudukları ve kendi okuma kültürleri hakkında bilinçli bireyler oldukları belirlenmiştir.

Baki ve Gökçe (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kültürü tutum düzeylerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, öğretmen adaylarının okuma kültürüne olan tutumları ve bu tutum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kültürü tutum düzeyleri ortalamanın üzerindedir.

Kuşdemir, Bulut ve Uzun (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, öğretmen adaylarının okuma kültürünü incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının okuma kültürüne ilişkin puanlarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde ise kadınların okuma kültürü düzeyinin erkeklere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sever, Doğan, Bulut, Çıldır ve Samur (2013), çalışmalarında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma kültürü edinme düzeyleri ile kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin okuma kültürü edinme düzeyleri ile kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Ayyıldız, Bozkurt ve Canlı (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışma, öğretmen adaylarının, özellikle de anadili eğitimi verecek adayların birer okur olarak görünümelerini tespit etmeyi hedeflemiştir.

Samur (2014) çalışmasında, okuma kültürü kavramını ve okuma kültürü edinme sürecini kuramsal olarak betimlemeyi ve çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun bir "Okuma Kültürü Edindirme İzlenesi" geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışma, okuma kültürünün önemini vurgulayarak eğitim sisteminde ve bireysel yaşamlarda nasıl yer alması gerektiğini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Körkuyu (2014) tarafından yapılan tez çalışmasında, okuma kültürü edindirme sürecini etkileyen temel değişkenler olan aile ve okul incelenmiştir. Bu araştırmanın

temel amacı, aile ve okulun okuma kültürü edindirme sürecini ne şekilde etkilediğini belirlemektir. Araştırmada, okuma kültürü kavramı tanımlanmış ve okuma kültürü edindirme sürecinin aşamaları açıklanmıştır. Daha sonra, aile ve okulun okuma kültürü edindirmedeki rolü, süreçteki etkileri, yaratıcı ortamları ve uyaranları ele alınmıştır. Her bir değişken, Türkiye'deki durum ve niteliği göz önünde bulundurularak, yapılmış çalışmaların bulgularına dayanarak değerlendirilmiştir.

Bulut (2018) tez çalışmasında, okulöncesi eğitim ortamlarında çocuk kitaplarıyla gerçekleştirilen uygulamaların okuma kültürü edindirme bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada, öğretmenlerin okulöncesi dönemde çocuklara okuma kültürü edindirmek için ne tür çalışmalar yaptığı betimlenmiş, bu çalışmalarda kullanılan çocuk kitaplarının nitelikleri ve seçim ölçütleri belirlenmiş ve okuma kültürü edindirme bağlamında bu kitapların taşıdığı özellikler değerlendirilmiştir.

Saltık (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışma, Eskişehir İlinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda çalışan Türkçe öğretmenlerinin okuma kültürü edindirme sürecinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliği hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilerin ilgi alanlarına ve düzeylerine uygun olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, bu metinlerin öğrencilerde estetik bir duyarlık oluşumuna katkı sağlamadığı, okumaya karşı istek uyandırmada ve okuma kültürü edindirmede yeterli olmadığı tespit edilmiştir.

Gül (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışma, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki ders ve çalışma kitaplarını okuma kültürü edindirme bağlamında incelemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, incelenen ders ve çalışma kitaplarının okuma kültürüne ilişkin içeriklerinin istenen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

Telli (2021) tarafından yapılan çalışma, ortaokul öğrencilerinin okumaya karşı güdülenme düzeylerinin belirlenmesini ve bu güdülenmelerin ebeveynlerin eğitim düzeyi ve okuma kültürü ile ilişkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ortaokul öğrencilerinin okumaya karşı güdülenme düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu saptanmıştır.

Erduran (2016) tarafından yapılan çalışma, Bartın ilinde yaşam boyu öğrenme kapsamında okuma kültürünün desteklenme sürecini incelemeyi amaçlamıştır. Bu

Çalışma, Bartın Cumhuriyeti Memleket Gazetesi aracılığıyla, 1929-2015 yılları arasında ilgili sürecin nasıl işlediğini ortaya koymayı hedeflemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre; eğitim ve kültür politikalarında yapılabilecek düzenlemelerin, okuma kültürünün oluşturulması ve yaygınlaştırılması konusunda önemli görüldüğü ifade edilmiştir.

Soyuçok (2021) tarafından yapılan çalışma, ilkokul döneminde okuma kültürünün edindirilmesinde okulun bileşenlerinin rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Bu alışma, okulun fiziki şartları, sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri ve rehber öğretmenler gibi okul bileşenlerini ele alarak okuma kültürünün edindirilmesinde nasıl bir etkileri olduğunu belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul bileşenleri içerisinde sadece sınıf ğretmenlerinin okumaya yönelik inançları ve uygulamalarının öğrencilerin karşılaştıkları okuma durumlarını doğrudan etkilediği sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir.

Gün (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Türkçe ğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerini uygularken karşılaştıkları sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Türkçe ğretmenleri okuma etkinliklerini uygularken birçok zorlukla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Altunbay ve ştten (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kütüphanelerin önemine vurgu yaparak ilköğretim ğrencilerinin kütüphane kullanımları, evlerinde kitaplık/kütüphane bulunma durumları ile okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin okuma kültürü ve kitaplık/kütüphane kullanımları arasında önemli bir bağlantı olduğu grlmştir. Evlerinde, sınıflarında, okullarında ve yaşadıkları bölgede kitaplık veya kütüphane bulunan öğrencilerin ve ailelerinin kitap okuma alışkanlıklarının daha olumlu olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, bu öğrencilerin evde düzenlenen kitap okuma saatlerine de daha etkin katıldıkları tespit edilmiştir.

Çıldır ve Ergün (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, okuma kültürü edinememiş bireyler üzerine yapılmış bir anlatı araştırmasıdır. Araştırmada, farklı sosyoekonomik düzeylere sahip üç erkek öğrenciyle derinlemesine görüşmeler yapılarak, okuma ile ilgili yaşanan sorunların altında var olan toplumsal yapılar incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, farklı sosyoekonomik düzeyden gelen

öğrencilerin öykülerinde farklılaşan temalar olduğu fakat aynı zamanda ortak noktaların da bulunduğu belirlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde okuma kültürü konusunda öğretmen, öğretmen adayları, metinler, ders ve çalışma kitapları vb. alanlara yönelik çalışmaların olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerine yönelik çalışmanın yer almadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple çalışma Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü edindirme basamaklarına dağılımını ve niteliğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın incelenen alan yazındaki çalışmalardan farklı olduğu baz alınarak bu alanda çalışacak araştırmacılara kılavuzluk edeceği söylenebilir.



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada araştırma materyallerinde belirlenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinlikleri okuma kültürü basamakları doğrultusunda incelenmiştir. Eğitimle ilgili araştırmalarda doküman incelemesi yapılırken ders kitapları araştırma materyali olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Doküman incelemesi hem basılı hem de elektronik (bilgisayar tabanlı ve internet üzerinden iletilen) materyalleri incelemek veya değerlendirmek için yapılan sistematik bir prosedürdür. Verimliliği ve maliyet etkinliği göz önüne alındığında, doküman analizi, sınırlamalardan açıkça daha ağır basan avantajlar sunar (Bowen, 2009).

Araştırmada bu durumlar göz önünde bulundurularak ders kitaplarının çözümlenmesi için doküman incelemesi yöntemi seçilmiş ve elde edilen veriler bütüncül olarak ele alınıp değerlendirilmiştir.

2.2. Araştırma Materyalleri

Çalışmada Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 2022- 2023 eğitim öğretim yılında okutulması önerilen 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde, özel yayınevleri ve MEB Yayınları tarafından hazırlanmış kitaplar araştırma materyalleri olarak seçilmiştir. 5, 6, ve 7. sınıf düzeylerinde özel bir yayınevi, 8. sınıf düzeyinde ise MEB Yayınlarına ait olmak üzere toplamda dört kitap incelenmiştir. Doğrudan okullarda okutulan kitaplar incelemeye konu edilmiştir. Bu araştırmada, Türkçe ders kitapları, nitel araştırma yaklaşımının içinde yer alan ‘ölçüt örnekleme’ yöntemiyle seçilmiştir. Bu yöntemde, esas nokta bir ölçütü karşılayan bütün durumların incelenmesidir. Bu kriterler daha önceden belirlenmiş olabileceği gibi araştırmacı tarafından da oluşturulmuş olabilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu bağlamda incelenecek kitapların belirlenmesinde iki ana ölçüt esas alınmıştır:

1. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında 5-8.sınıf Türkçe ders kitapları listesinde yer almak,
2. Millî Eğitim Bakanlığınca (MEB) oluşturulan Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA) yayımlanmış olmak.

Bu araştırmada, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı için uygun görülen ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformunda yayımlanan kitaplar incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın materyalleri olan kitaplar şunlardır:

Tablo 2. 1: İncelenen Materyallerin Listesi

Düzy	Kitabın Adı	Yazar/ Yazarlar	Yayınevi	Yayın Yılı
5	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Şule ÇAPRAZ BARAN, Elif DİREN	Anıttepe Yayıncılık/Ankara	2021
6	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Mehmet Ozan SARIBOYACI	Ata Yayıncılık/ Ankara	2021
7	Ortaokul Ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Hilal ERKAL Mehmet ERKAL	Özgün Matbaacılık/Ankara	2020
8	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Hilal ESELİOĞLU Sıdika SET Ayşe YÜCEL	MEB Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları/Ankara	2021

2.3. Verilerin Toplanması ve İncelenmesi

Bu çalışmada, verilerin toplanması için doküman incelemesi yöntemi tercih edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırmaya konu olan olgular hakkında yazılı materyallerin çözümlenmesi ve analiz edilmesiyle gerçekleştirilir. Araştırma süreci, dokümanlara ulaşma, dokümanların özgünlüğünü denetleme, dokümanları anlama, veriyi çözümleme ve son olarak veriyi kullanma aşamalarını içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Dokümanlar üzerine inceleme yürütmenin doküman üzerinde inceleme yapmak ya da dokümanla birlikte araştırma yapmak olarak iki farklı biçimde gerçekleştirildiğini dile getiren Rapley ve Rees (2018) ilkinde materyallerin durağan bir içerik olarak bir

nesne olarak ele alındığını ikincisinde ise insanların bu belgeleri nasıl yarattığı, okuduğu ya da kullandığı üzerinden incelemeler yürütüldüğünü söyler. Bu bakımdan araştırmanın ikinci türde bir doküman incelemesi olduğu dile getirilebilir.

Araştırma materyallerine Eğitim Bilişim Ağı (EBA) vasıtasıyla ulaşılmıştır. Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri çeşitli açılardan incelenmiştir. Veriler, doküman incelemesi yöntemiyle toplanmış ve betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Betimsel analize göre araştırmacının ulaştığı bilgiler önceden belirlenmiş temalardan yola çıkılarak ilk olarak özetlenir daha sonra yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışmada, Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili kuramsal çerçeve, Türkçe dersi öğretim programı okuma kazanımları ve araştırmanın amacından yola çıkılarak ana tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Ana tema olarak ‘Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri’ belirlenmiş ve şu alt temalar yapılandırılmıştır: Okuma kültürü basamakları, okuma etkinliklerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel sınıflaması ve etkinliklerin çeşitliliği.

Araştırmada, incelenen Türkçe ders kitaplarındaki hazırlık çalışmaları ve metinlere ilişkin okuma öncesinde yer alan yönergeler ve metin sonrasında yer alan sonraki derse hazırlık çalışmaları dahil tüm okuma etkinlikleri çözümleme kapsamına alınmıştır. Kitaplardaki metin sonu soruları bütün bir etkinlik olarak çözümlenmiştir. Türkçe dersi öğretim programında yer alan farklı dil becerilerine ait kazanımların içerisine kaynaştırılmış olan sözcük, cümle ya da metin ile ilişkilendirilmemiş dil bilgisi etkinlikleri okuma kazanımları içerisinde ele alınmamıştır. Örneğin;

Şekil 2. 1: Aksakallı Bilge Metni

- 2. Etkinlik**
- a) Aşağıdaki cümlelerde “ev” kelimesine getirilen ekleri inceleyiniz. Ardından eklerin kelimeye kattığı anlamları açıklayınız.
- Ali aradığı evi buldu.
 - Ali okuldan eve geldi.
 - Ali hasta olduğu için evde kaldı.
 - Ali hızla evden çıktı.

Kaynak: (2.Etkinlik TDK6, s. 50)

İki veya daha fazla bölümden oluşan etkinlikler, eğer bu bölümler farklı sınıflamalara ilişkin özellikler taşıyorsa, ayrı bağımsız etkinlikler olarak ele alınmış ve her biri ayrı ayrı analiz edilmiştir. Örneğin 7.sınıf Türkçe ders kitabında 1.etkinlik iki ayrı etkinlik olarak değerlendirilmiştir:

Şekil 2. 2: Baba Bana Bir Şiir Bul Metni

1. ETKİNLİK

Şiirde şair, babasından neler istemektedir? Şairin yerinde siz olsaydınız babanızdan neler isterdiniz? Aşağıya yazınız.

Şairin İstekleri	Benim İsteklerim
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

Kaynak: 1.Etkinlik, TDK7, s. 30

Bu araştırmada, verilerin çözümlenmesinde kullanılacak ölçütler listesi araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak yapılandırılmıştır. Araştırma verilerine dahil edilecek incelemelere başlanmadan önce ders kitaplarında yer alan okuma etkinlikleri genel olarak incelenmiş ve araştırmanın amacı doğrultusunda okuma kültürü basamaklarına ve yenilenmiş Bloom taksonomisine (YBT) ilişkin anahtar kavramlar belirlenmiştir. Daha sonra, veri setinden çalışmanın kapsamıyla ilgili olduğu düşünülen kodlar oluşturulmuştur. Kodlar arasındaki ortak yönlerden yola çıkılarak kategoriler oluşturulmuş ve düzenlenmiştir. Bu çalışmada oluşturulan okuma kültürü basamakları ve anahtar sözcükleri; YBT' ye göre oluşturulmuş basamaklar, alt beceriler ve etkinlik örnekleri aşağıda yer almaktadır:

Tablo 2. 2: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Dağılımında Kullanılan Çerçeve

Okuma Kültürü Basamakları	Etkinlik Örnekleri	Anahtar Sözcükler
Görsel Okuma	<i>“Metnin görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin ediniz.” (TDK5, s. 231).</i>	Görsel, karikatür, grafik.
Temel Okuma Yazma Becerisi	<i>“Metni, noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli okuyunuz.” (TDK8, s. 60).</i>	Çözümleme, anlamlandırma, okuma.
Okuma Alışkanlığı	<i>“Eğitim öğretim yılı boyunca okuduğunuz ve okuyacağınız kitapları aşağıdaki forma uygun olarak listeleyiniz.” (TDK5, 96)</i>	Kitaplık, araştırma, okuma materyalleri, okunanları derleme, kişisel gelişim, ilgi duyma, yazar ve kitap adlarına değinilmesi.
Eleştirel Okuma	<i>“Hediyeyi ilk kabul eden talebenin yerinde siz olsaydınız verilen hediyeyle ne yapardınız?” (TDK6, s. 14)</i>	Eleştirme, değerlendirme, yorumlama, düşünme, yapılandırmak, düzene koymak, çözüm bulmak.
Evrensel Okuryazarlık	<i>“Tarım ve Orman Bakanlığının internet sitesinden “Geleceğe Nefes” kampanyasını araştırınız.” (TDK5, 93)</i>	Teknoloji, küresel iletişim, kitle iletişim araçları, dünyadan farklı yazar ve metinlere değinilmesi.

Tablo 2. 3: Türkçe Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Düzeye Göre İncelenmesinde Kullanılan Çerçeve

Bilişsel Süreçler	Etkinlik Türü	Örnekleri	Beceriler
Yaratma (Parçaları kullanarak yeni bir ürün ya da fikir oluşturmayı içerir.)	Üretmek	Okuduğundan hareketle afiş hazırlama, soruna farklı bir çözüm yolu üretme. “Siz olsaydınız bu soruna nasıl bir çözüm yolu bulurdunuz?” (TDK8, s. 32)	Yeni bir ürün ortaya koyma, üretme, tasarlama, çözüm bulma, inşa etme, kurma, hipotez kurma.
	Planlamak	Okuduklarından hareketle plan oluşturma ya da bir yol çizme. “Eğer Süfi ile Pufi’nin babası siz olsaydınız Pufi’nin yaptığı kurnazlığı hangi yolla anlardınız?” (TDK6, s. 189)	
	Oluşturmak	Okunan metinden hareketle metin tamamlama ya da metin oluşturma. “Okuduğunuz metindeki olayı siz anlatsaydınız nasıl kurgulardınız?” (TDK5, s.124)	
Değerlendirme (Ölçüt ve standartlara dayalı olarak karara varma / hüküm vermedir.)	Eleştirmek	Metnin türünü başka türlerle karşılaştırma, metinle alakalı beğenisini dile getirme ve nedenini açıklama. “Okuduğunuz şiiri beğenip beğenmediğinizi nedenleriyle açıklayınız. Beğendiğiniz dizelere örnek veriniz.” (TDK5, s.12)	Yargılama, eleştirme, değerlendirme, görüş belirtme, denetleme, karara varma, düzenleme, belirleme, ortaya çıkarma, izleme, gözlemlleme, test etme
	Kontrol Etme	Metinle alakalı sorular oluşturma. “Okuduğunuz metinle alakalı 3 soru hazırlayınız. Hazırladığınız soruları arkadaşlarınıza sorunuz.” (TDK5, s. 50)	

Tablo 2.3.: Türkçe Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Düzeye Göre İncelenmesinde Kullanılan Çerçeve (devamı)

Bilişsel Süreçler		Etkinlik Türü Örnekleri	Beceriler
Çözümleme (Materyali bileşenlerine ya da parçalara ayırma, farklı parçaları birbirinden ayırt etme ve parçaların birbiriyle ve materyalin genel yapısı ya da amacıyla nasıl bir ilişkisi olduğunu belirlemektir.)	Eşleştirme	Metnin türünü çözümleme, düşünceyi geliştirme yollarını ve anlatım biçimlerini metinden bulma, metnin yazılış amacını belirleme “ <i>Göç Destanı</i> aşağıdaki özelliklerden hangilerini taşımaktadır? <i>Belirlediğiniz maddelerin numaralarını noktalı yerlere yazınız.</i> ” (TDK8, s.182)	Çözümleme, inceleme, belirleme, ayırıştırma, amaç belirleme, keşfetme, tutarlılık oluşturma, birleştirme, taslak oluşturma, ayırıştırma, planlama, düzenleme, ayırt etme, tezat oluşturma, odaklanma, seçme, sıralama
	Ayırt etme	Metinden hareketle uygun cümleleri bulup gerekli başlıklara yazma, metindeki ifadelerin anlatıma olan katkısı. “ <i>Eşref Saat</i> metninden öznel ve nesnel anlatıma uygun cümleler bulup aşağıdaki boşluklara yazınız.” (TDK8, s. 154)	
		Sesli okuma, sözlükten sözcüğün anlamına bakma, sözcüğü cümle içerisinde kullanma,	
	Uygulama	“ <i>Metni noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli okuyunuz. Metni okumadan önce öğretmenin sesli okuma ile ilgili açıklamalarını dikkatle dinleyiniz.</i> ” (TDK6, s.13)	Kullanma, uygulama, yararlanma, yapma, yürütme.
Uygulama (Bir yöntemi/işlemi verilen bir durumda kullanma veya uygulamaya, bilgiyi yeni durumda kullanma.)		Örnekteki gibi (örnekten yararlanarak) yapma.	
	Yürütme	“ <i>Grafiği örnek alarak siz de okuduğunuz kitapların sayısını aylara göre gösteren bir grafik çizersiniz.</i> ” (TDK5, s. 90)	

Tablo 2.3.: Türkçe Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Düzeye Göre İncelenmesinde Kullanılan Çerçeve (devamı)

Bilişsel Süreçler	Etkinlik Türü Örnekleri	Beceriler
Anlama	Açıklama Metin altı soruları, metinden hareketle neden- sonuç bulma, <i>“Metindeki öğretmenlerden hangisinin öğrencilerine yaklaşımını doğru buldunuz? Nedenini belirterek aşağıya yazınız.”</i> s. 84, 7	Karşılaştırma, haritalama, eşleştirme, tahmin etme, ekleme, açıklama, örneklendirme, sınıflama, genelleme, sonuçlandırma, çıkarım yapma, yorumlama, özetleme, başka sözcüklerle ifade etme, simgeleme, çevirme,
	Karşılaştırma Okuduğu metinleri birbiriyle karşılaştırma <i>“Aşağıdaki metni okuyunuz. Bu metni Karanfiller ve Domates Suyu metniyle biçim ve içerik yönünden karşılaştırınız.”</i> s.16,8	
	Çıkarım yapma Cümleleri ya da görselleri uygun şekilde sıralama, konu ve ana fikir bulma, metinden hareketle sözcüğün anlamını belirleme, metinden karakterlerin kişilik özelliklerini çıkarmak <i>“Metnin konusunu ve ana fikrini aşağıya yazınız.”</i> (TDK7, s. 35)	
	Özetleme Metni özetleme <i>“Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.”</i> (TDK5, s. 179)	
	Sınıflama Metinde yer alan ifadelerden yararlanarak etkinlikte verilen bilgileri gruplara ayırma. <i>“Aslanla Fare”</i> fablunda yer alan konuşturma (intak) ve karşıtlık (tezat) sanatlarının bulunduğu dizeleri uygun başlığın altına yazınız.” (TDK6, s.56)	
	Örnekleme Sözcük ve sözcük grubu çalışmaları, metinden örneklerle etkinliği açıklamak. <i>“Yazarın “ırıba gelen kişiye pay verilmemesi” olayına bakış açısı nasıldır? Örneklerle açıklayınız.”</i> (TDK8, s. 258)	
	Yorumlama Etkinlikte yer alan görselleri yorumlama, başlık önerisi <i>“Metnin yazarı siz olsaydınız bu metne hangi başlığı verirdiniz?”</i> (TDK6, s. 169)	

Tablo 2.3.: Türkçe Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Düzeye Göre İncelenmesinde Kullanılan Çerçeve (devamı)

Bilişsel Süreçler	Etkinlik Türü Örnekleri	Beceriler
Anımsama	Hikâye unsurlarını belirleme, hikâye haritası oluşturma Sözcükleri anlamları ile eşleştirme, metinden hareketle boşlukları tamamlama	Anımsama, tanıma
	Hatırlama “Ninenin Kitabı metni yaşanmış ya da yaşanabilecek bir olayı anlatmaktadır. Aşağıya metnin hikâye unsurlarını yazınız.” (TDK7, s. 24)	
	Tanıma “Aşağıdaki görselleri inceleyiniz. Çocukların kullandıkları kelimeleri günlük hayatta ne zaman kullanıyorsunuz yazınız.” (TDK5, S.11).	

Tablo 2. 4: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Devinışsel Düzeye Dağılımında Kullanılan Çerçeve

Duyuşsal Düzey Basamakları	Etkinlik Örnekleri	Anahtar Sözcükler
Algılama	-	Bir beceriyi bulma, tanı koyma, fark ve dikkat etme, farkı bulma
Kurulma/ Hazırlık	-	Başlama, gösterme, hareket etme
Kılavuzla yapma	“Münevver teyzenin duygu ve düşüncelerini kendinizi onun yerine koyarak sadece beden dilinizle anlatınız.” (TDK5, s.208)	Düzenleme, yapma, taslak çizme, yardımla gerçekleştirme
Mekanikleşme	-	Yapma, onarma, netleştirme, kendi başına uygulama
Adaptasyon	-	Uyarılama, değiştirme, yanlışları düzeltme.
Yaratma	-	Düzene koyma, bir araya getirme, akrobatik hareketler yapma, yaratma, özgün beceri sergileme

Tablo 2. 5: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Duyuşsal Düzeye Dağılımında Kullanılan Çerçeve

Duyuşsal Basamakları	Düzey	Etkinlik Örnekleri	Anahtar Sözcükler
Alma		<i>“Fabl örnekleri araştırınız. Beğendiniz fabl örneklerini sınıfa getiriniz.” (TDK8, s.33)</i>	Sorma, seçme, kabul ve dikkat etme
Tepkide Bulunma		<i>“Elif’in yerinde siz olsaydınız Kocabaş öldükten sonra ne yapardınız?” (TDK5, s. 43)</i>	İzleme, onaylama, cevap verme, destekleme, tartışma
Değer verme	-		Razı oluş, değer verme, yeterliliği artırma, katılma, önemseme
Örgütlenme	-		Alışkanlık kazanma, kurumsallaştırma, düzenleme, birleştirme, örgütlenme
Kişilik Getirme	Haline	-	Gözden geçirme, etkileme, değiştirme, yapma, en önemli kılma

2.4. Verilerin Geçerliliği ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri de araştırmanın geçerliliğini ve güvenirliliğini ortaya koyabilmektir. Araştırmanın geçerliliğini yapılandırabilmek için Rourke ve Anderson (2004) tarafından ortaya konan geçerliliği sağlama protokolü adımları izlenmiştir:

- Kodlama verilerinin amacını belirlemek,
- Yapıyı oluşturan parçaları tanımlamak,
- Kategorileri ve göstergeleri gözden geçirmek,
- Ön denemeler yapmak,
- Kodlama şemasının yönetimi, puanlanması ve yorumlanması için yönergeler geliştirmek.

Bu doğrultuda araştırmanın amacı açık biçimde ortaya konmuş ve bu amaç altında nelere bakıldığı ifade edilmiştir. Ayrıca incelemelerde kullanılan kategoriler ve göstergeler yapılandırıldıktan sonra uzman görüşü alınarak düzenlenmiş ve incelemeler öyle yürütülmüştür. Hazırlanan kategori ve göstergelerin geçerliliğini sağlamak için incelemeler yapılmış ve tekrar gözden geçirilmiştir. Kodlama için kullanılan şema, bu şemaların nasıl oluştuğu, nasıl yorumlandığı da çalışmada ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Okuma etkinliklerin neye göre seçildiği, hangi okuma kültürü basamağına hangi etkinliğin neden yerleştirildiği ve hangi anahtar sözcüklerle kodlandığı, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel düzeyde okuma etkinliklerinin neye göre sınıflandırıldığı hem gösterge tablolarıyla hem de örnek etkinliklerle açıklanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için araştırmanın kuramsal yaklaşımı, incelemede kullanılan ölçütler ve kodlayıcılar çeşitlendirilmiştir. Bu noktada Denzin'in (1978) ortaya koyduğu veri üçlemesinden yararlanıldığı dile getirilebilir. Çeşitlendirilen noktalara bakıldığında Denzin'in (1978) sınıflamasına dayanarak ilk olarak kuramsal, daha sonrasında araştırmacı açısından verilerin güvenilirlik bakımından çeşitlendirildiği dile getirilebilir. Bu bağlamda araştırmada yapılandırmacı yaklaşım, okuma kültürü ve bilişsel, duyuşsal ve devinişsel taksonomiler kuramsal olarak bir arada kullanıldığı gibi elde edilen veriler de farklı araştırmacılar tarafından tekrar kodlanmış ve gözden geçirilmiştir. Kodlamanın güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri her sınıf düzeyinde seçilen birer tema üzerinden Türkçe eğitimi alanında araştırmacılar dışında iki alan uzmanı tarafından da incelenmiştir. Öncelikle ders kitabındaki etkinlikleri alan uzmanları birlikte incelemiş ve uzlaşmazlıklar, ilgili alanyazından yararlanılarak giderilmiştir. Araştırmanın ana noktası olan "okuma kültürü basamaklarına göre sınıflanmış okuma etkinlikleri" ifadesini kodlayabilmek için Sever (2013) tarafından ortaya konulan okuma kültürü edindirme basamakları (kitapla tanışma, görsel okuma, temel okuma yazma becerisi, okuma alışkanlığı, eleştirel okuma, evrensel okuryazarlık) kullanılmıştır. Okuma kültürü edindirme basamaklarının niteliğini belirlemek amacıyla yapılan kodlamayı sistematik biçime dönüştürmek adına Anderson vd. (2014) tarafından ortaya koyulan "yenilenen Bloom sınıflaması basamaklarının bilişsel süreç boyutu" sınıflamasından yararlanılmıştır. Araştırmanın bir diğer boyutu olan "duyuşsal ve devinişsel süreç boyutu" sınıflamasında ise Krathwohl vd. (2002) tarafından ortaya konulan sınıflamadan yararlanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

3.1. Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Dağılımına İlişkin Bulgular

5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin sınıf düzeylerine ve her sınıf düzeyi için temalara dağılımına bakılmıştır. Tablo 3.1.'de 5. sınıf, Tablo 3.2.'de 6. sınıf, Tablo 3.3.'de 7. sınıf ve Tablo 3.4'de 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin temalara nasıl dağıldığına ilişkin sayı ve yüzdelere görülebilir.

Tablo 3. 1: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Temalara Göre Dağılımı

No	Temalar	f	%
1	Birey ve Toplum	27	13
2	Millî Mücadele ve Atatürk	30	14
3	Doğa ve Evren	28	13
4	Millî Kültürümüz	25	11
5	Vatandaşlık	26	12
6	Sağlık ve Spor	23	10
7	Erdemler	28	13
8	Bilim ve Teknoloji	30	14
Toplam		224	100

Tablo 3.1'de 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin temalara dağılımı incelenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere 5. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin %13'ü Birey ve Toplum temasında, %14'ü Millî Mücadele ve Atatürk temasında, %13'ü Doğa ve Evren temasında, %11'i Millî Kültürümüz temasında, %12'si Vatandaşlık temasında, %10'u Sağlık ve Spor temasında, %13'ü Erdemler temasında ve %14'i ise Bilim ve Teknoloji temasında yer almaktadır. 5. sınıf Türkçe ders kitabında okuma etkinliklerinin her temada birbirine

yakın sayılarda yer aldığı ve %10 ile %14 arasında değişen oranlarda okuma etkinliklerinin temalara dağıldığı görülmektedir.

Tablo 3. 2: 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Temalara Göre Dağılımı

	Temalar	f	%
1	Erdemler	24	15
2	Birey ve Toplum	22	14
3	Millî Mücadele ve Atatürk	20	12
4	Millî Kültürümüz	19	12
5	Doğa ve Evren	18	11
6	Sanat	19	12
7	Bilim ve Teknoloji	24	15
8	Sağlık ve Spor	15	9
	Toplam	162	100

Tablo 3.2’de 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin temalara dağılımı incelenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere 6. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin %15’i Erdemler temasında, %14’ü Birey ve Toplum temasında, %13’ü Millî Mücadele ve Atatürk temasında, %12’si Millî Kültürümüz temasında, %12’si Doğa ve Evren temasında, %12’si Sanat temasında, %15’i Bilim ve Teknoloji temasında ve %9’u ise Sağlık ve Spor temasında yer almaktadır. 6. sınıf Türkçe ders kitabında okuma etkinliklerinin her temada birbirine yakın sayılarda yer aldığı görülmekle birlikte okuma etkinliklerinin dağılımı bağlamında yüzdeler arasında %9 ile %15 arasında değişen oranlar görünmektedir. En fazla okuma etkinliği %15 ile Bilim ve Teknoloji temasında görülürken en az okuma etkinliği %9 ile Sanat temasında yer almaktadır.

Tablo 3. 3: 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Temalara Göre Dağılımı

No	Temalar	f	%
1	Erdemler	25	13
2	Millî Mücadele ve Atatürk	18	9
3	Duygular	22	12
4	Millî Kültürümüz	24	13
5	Doğa ve Evren	22	12
6	Sanat	24	13
7	Kişisel Gelişim	29	15
8	Bilim ve Teknoloji	24	13
	Toplam	175	100

Tablo 3.3’te 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin temalara dağılımı incelenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere 7. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin %13’ü Erdemler temasında, %9’u Millî Mücadele ve

Atatürk temasında, %12'si Duygular temasında, %13'ü Milli Kültürümüz temasında, %12'si Doğa ve Evren temasında, %13'ü Sanat temasında, %15'i Kişisel Gelişim temasında ve %13'ü ise Bilim ve Teknoloji temasında yer almaktadır. 7. sınıf Türkçe ders kitabında okuma etkinliklerinin her temada birbirine yakın sayılarda yer aldığı ve %9 ile %15 arasında değişen oranlarda okuma etkinliklerinin temalara dağıldığı görülmektedir. En fazla okuma etkinliği %15 ile Kişisel Gelişim temasında görülürken en az okuma etkinliği %9 ile Millî Mücadele ve Atatürk temasında yer almaktadır.

Tablo 3. 4: 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Temalara Göre Dağılımı

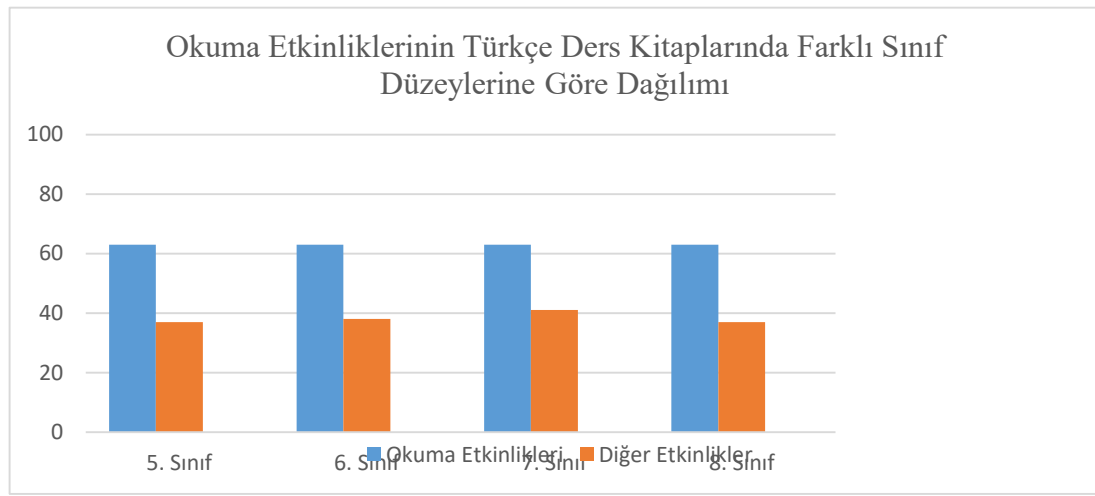
No	Temalar	f	%
1	Erdemler	25	14
2	Millî Mücadele ve Atatürk	20	11
3	Bilim ve Teknoloji	30	17
4	Birey ve Toplum	17	10
5	Zaman ve Mekân	18	10
6	Milli Kültürümüz	22	12
7	Doğa ve Evren	26	14
8	Vatandaşlık	22	12
	Toplam	178	100

Tablo 3.4'te 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin temalara dağılımı incelenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere 8. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin %14'ü Erdemler temasında, %11'i Millî Mücadele ve Atatürk temasında, %17'si Bilim ve Teknoloji temasında, %10'u Birey ve Toplum temasında, %10'u Zaman ve Mekân temasında, %12'si Milli Kültürümüz temasında, %14'ü Doğa ve Evren temasında ve %12'sinin ise Vatandaşlık temasında yer almaktadır. 8. sınıf Türkçe ders kitabında okuma etkinliklerinin her temada birbirine yakın sayılarda yer aldığı görülmekle birlikte okuma etkinliklerinin dağılımı bağlamında yüzdeler arasında %10 ile %14 arasında değişen oranlar görülmektedir. En fazla okuma etkinliği %14 ile Erdemler temasında görülürken en az okuma etkinliği %10 ile Birey ve Toplum ve Zaman ve Mekân temalarında yer almaktadır.

Yukarıda yer alan tablolarda 5,6,7 ve 8.sınıf düzeyinde okutulmakta olan Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin temalara göre dağılımına bakılmıştır. İncelenen tablolarda okuma etkinliklerinin temalara dağılımında bir değişkenliğin olduğu saptanmıştır. Her sınıf düzeyinde yer alan Bilim ve Teknoloji temasının en fazla okuma etkinliğinin yer aldığı temalardan biri olduğu tespit edilmiştir. Bilişim çağında olduğumuz gerçeğine dayanarak bu durumun olumlu olduğunu söyleyebiliriz. Zira 2019

Türkçe öğretim programı göz önüne alındığında bilim ve teknolojiye yetkin olmak öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden biridir (MEB, 2019). Bununla birlikte 5.sınıf Türkçe ders kitabı temalarındaki okuma etkinliklerinin diğer sınıf düzeyindeki ders kitaplarındaki okuma etkinliklerine nazaran fazla olduğu görülmüştür. Buna karşın 6,7 ve 8.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerinin temalara dağılımında var olan değişikliğin 5.sınıf Türkçe ders kitabıyla kıyasla daha dikkat çekici olduğu belirlenmiştir.

Şekil 3. 1: Okuma Etkinliklerinin Türkçe Ders Kitaplarında Farklı Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı



Şekil 3.1’de okuma etkinliklerinin Türkçe ders kitaplarında farklı sınıf düzeylerine göre dağılımı incelenmiştir. Şekilde okuma etkinliklerinin Türkçe ders kitaplarında farklı sınıf düzeylerine nasıl dağıldığına ilişkin genel durum yüzdelere görülebilir. Grafikte mavi sütunlar okuma etkinliklerinin yüzdesini temsil ederken, turuncu renk ile gösterilen sütun diğer etkinliklerin yüzdesini belirtmektedir Şekil 3.1’e göre 5. sınıf düzeyinde okuma etkinlikleri tüm etkinliklerin %63’ünü oluştururken diğer etkinlikler %37’sini oluşturmaktadır. 6.sınıf düzeyinde okuma etkinlikleri tüm etkinliklerin %62’sini oluştururken diğer etkinlikler %38’ini oluşturmaktadır. 7.sınıf düzeyinde okuma etkinlikleri tüm etkinliklerin %59’unu oluştururken diğer etkinlikler %41’ini oluşturmaktadır. 8.sınıf düzeyinde ise okuma etkinlikleri tüm etkinliklerin %63’ünü oluştururken diğer etkinlikler %37’sini oluşturmaktadır.

Alanyazında yer alan diğer araştırmalarda da yapılan incelemelerde okuma etkinliklerinin sayıca diğer etkinliklere göre fazla olduğu görülmüştür. Deniz vd. (2019) çalışmalarında 2018-2019 eğitim öğretim yılında inceledikleri ders kitaplarında

“noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okuma, okuma stratejilerini kullanma, bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarını anlamını tahmin etme, deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirleme, metin türlerini ayırt etme, ana fikir/ana duygu belirleme, metni yorumlama ve metinle ilgili sorulara cevap verme bakımlarından diğer kazanımlara göre yeterli” olduğunu belirlemişlerdir. Tüm sınıf düzeyleri için okuma etkinliklerinin dağılımının diğer dil becerileri için yer verilen etkinliklere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Mutlu ve Yurt (2019) 6.Sınıf ders kitaplarını inceledikleri çalışmalarında ders kitabında yer alan dört dil becerisini içeren etkinlikleri incelemiş ve %49 oranında okuma etkinliğinin olduğunu saptamışlardır. Okunacak metne hazırlanma, metni okuma, metni anlama ve yorumlama, metinle ilişkilendirilen dilbilgisi ve diğer konular aracılığıyla okuma becerisiyle ilişkilendirilen etkinliklerin kapsamının geniş olmasının bu duruma yol açabileceği düşünülmekle birlikte okuma etkinliklerinin sayıca fazla olması okuma kültürüne dönük geliştirilmek istenen beceriler için Türkçe ders kitaplarında yeterince olanak olduğunu da ortaya koymaktadır.

3.2. Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alana Okuma Etkinliklerinin Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Dağılımı

Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarına göre dağılımına bakılmıştır. Tablo 3.5’te 5. Sınıf düzeyinde Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarına göre dağılımına bakılmıştır.

Tablo 3 5: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Okuma Etkinliklerinin Dağılımı

Temalar	Metinler	Görsel Okuma	Temel Okuma Yazma Becerisi	Okuma Alışkanlığı	Eleştirel Okuma	Evrensel Okuryazarlık	Toplam
Birey ve Toplum	Memleket İsterim	1	7	-	2	-	10
	Hoşça Kalın, Güle Güle	-	6	-	2	-	8
	Anadolu'da Konukseverlik Gelenekseldir	2	5	-	1	-	8
	İlk Ders (Dinleme/İzleme Metni)	-	-	1	-	-	1
Millî Mücadele ve Atatürk	Mustafa Kemal'in Kağnısı	1	6	1	-	-	8
	Dumlupınar Savaşı	1	5	1	1	-	8
	6 Mart 1915 Gecesi	1	10	-	-	1	12
	Bir Temmuz Gecesi (Dinleme/İzleme Metni)	-	-	1	1	-	2
Doğa ve Evren	Bu Nehir Bizim	1	4	-	3	-	8
	Oakland Adası	-	7	-	1	1	9
	Deprem	3	6	-	-	1	10
	Sakın Kesme (Dinleme/İzleme Metni)	-	-	1	-	-	1
Millî Kültürümüz	Kilim	-	4	1	2	2	9
	Vatan Yahut Silistre	-	6	-	1	-	7
	Boğaç Han	-	5	1	2	-	8
	Ali Kuşçu (Dinleme/İzleme Metni)	1	-	-	-	-	1
Vatandaşlık	Çocuk Bahçesindeki Bekçi	-	5	1	1	-	7
	Bilinçli Tüketici	2	5	1	-	-	8
	Özgürlük	-	9	1	-	-	10
	Sokak (Dinleme/İzleme Metni)	-	-	-	1	-	1
Sağlık ve Spor	Karagöz Kibarlık Öğreniyor	-	3	1	3	-	7
	Çitlembik	1	4	1	-	1	7
	Spor ve Beden	-	6	-	2	-	8
	Tavşan ile Kaplumbağa (Dinleme/İzleme Metni)	-	-	-	-	1	1
Erdemler	İyiliğin Değerini Bilen Kim?	-	6	1	3	-	10
	Büyüklerle Saygı	2	4	-	1	-	7
	Yaşama Sevinci	-	8	1	1	-	10
	Paylaşalım (Dinleme/İzleme Metni)	-	-	1	-	-	-
Bilim ve Teknoloji	Barkod.	2	4	2	2	-	10
	Akıllı Ulaşım Sistemleri	1	5	1	1	-	8
	Sosyal Medya Psikolojinizi Etkiliyor	2	7	-	1	-	10
	Aziz Sancar (Dinleme/İzleme Metni)	-	2	-	-	-	2

Tablo 3.5’te 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarına dağılımı incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre 21 görsel okuma, 139 temel okuma yazma becerisi, 18 okuma alışkanlığı, 32 eleştirel okuma, 7 evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliği olduğu görülmüştür. Tabloda görüldüğü gibi okuma etkinlikleri temel okuma yazma basamağına yığılırken evrensel okuryazarlık ve eleştirel okuma basamaklarında okuma etkinliklerinin daha az yer aldığı görülmektedir.

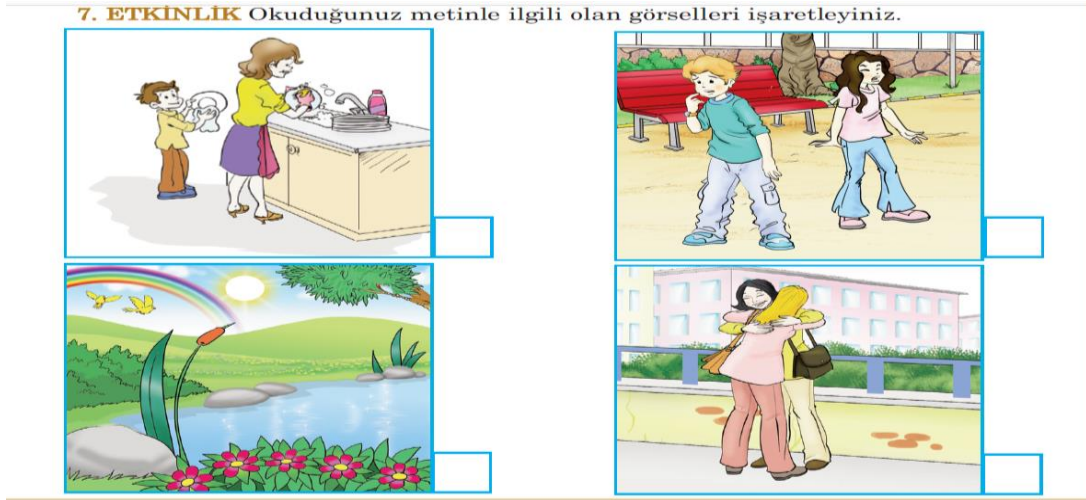
Okuma etkinliklerinin temalara göre okuma kültürü basamaklarına ilişkin dağılımına bakıldığında Birey ve Toplum temasında 3 görsel okuma etkinliği, 18 temel okuma yazma becerisine ait etkinlik, 1 okuma alışkanlığı düzeyinde etkinlik ve 5 eleştirel okuma düzeyi etkinlik olduğu saptanmıştır. İncelenen temada evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinlik görülmemektedir. Mili Mücadele ve Atatürk temasına bakıldığında 3 görsel okuma, 21 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 2 eleştirel okuma ve 1 evrensel okuryazarlık düzeyi etkinlik belirlenmiştir. Doğa ve Evren temasında 4 görsel okuma, 17 temel okuma yazma becerisi, 1 okuma alışkanlığı, 4 eleştirel okuma ve 2 evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinlik olduğu görülmüştür. Milli Kültürümüz temasında 1 görsel okuma, 15 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı, 5 eleştirel okuma ve 2 evrensel okuryazarlık düzeyi etkinlik belirlenmiştir.

Vatandaşlık teması incelendiğinde 2 görsel okuma, 19 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 2 ise eleştirel okuma belirlenmiştir. Temada evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliği yer almadığı görülmüştür. Sağlık ve Spor temasında 1 görsel okuma, 13 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı, 5 eleştirel okuma ve 2 evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliği olduğu görülmüştür. Erdemler temasında 2 görsel okuma, 18 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 5 eleştirel okuma düzeyi etkinlik olduğu görülmüştür. Temada evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinlik olmadığı belirlenmiştir. Bilim ve Teknoloji temasına bakıldığında 5 görsel okuma, 18 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 2 eleştirel okuma olduğu bulunmuştur. Temada evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliği olmadığı görülmüştür. Okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarına temalara göre dağılımında temalar arasında belirgin bir fark görülmemektedir. Ancak okuma etkinliklerinin temel okuma yazma basamağına

yığıldığı söylenebilir. Buna karşın evrensel okuryazarlık basamağında çok az etkinlik yer aldığı görülmektedir.

Okuma kültürü basamaklarının sınıflamasına bakıldığında 5.sınıf Türkçe ders kitabında görsel okuma düzeyinde değerlendirilen etkinlik örneği şöyledir:

Şekil 3. 2: 5. Sınıf Görsel Okuma Etkinlik Örneği



Kaynak: (TDK5, s. 13)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden metinle ilgili olan görselleri işaretlemeleri istenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler okudukları metindeki olayları anımsayarak gerekli görselleri işaretleyecektir. Bu nedenle etkinlik görsel okuma düzeyinde değerlendirilmiştir.

5.sınıf Türkçe ders kitabında temel okuma yazma becerisi basamağında değerlendirilen etkinlik örneği şu şekildedir:

“Metni noktalama işaretlerine dikkat ederek sessiz okuyunuz.” (TDK5, s. 52)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen metni sessiz okuma yöntemiyle okumaları istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler sessiz bir şekilde okuduklarını anlamlandırmaya çalışacaktır. Bu nedenle bu etkinlik temel okuma yazma becerisi basamağında değerlendirilmiştir.

5.sınıf Türkçe ders kitabında okuma alışkanlığı basamağında değerlendirilen etkinlik örneği şu şekildedir:

“Eğitim öğretim yılı boyunca okuduğunuz ve okuyacağınız kitapları aşağıdaki forma uygun olarak listeleyiniz.” (TDK5, s. 96)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden eğitim öğretim yılı boyunca okuyacağı kitapları yazmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler yıl içerisinde okuduğu kitapları çizelgeye not edecektir. Bu nedenle etkinlik okuma alışkanlığı düzeyinde değerlendirilmiştir.

5.sınıf Türkçe ders kitabında eleştirel okuma düzeyinde yer alan etkinlik örneği aşağıda yer almaktadır:

“Okuma sırasında yazarın fikirlerine katıldığınız ve katılmadığınız yerleri belirleyiniz.” (TDK5, s. 178)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden yazarın fikirlerine katılıp katılmadığı yerleri belirlemeleri istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler yazarın metinde öne sürdüğü düşünceleri irdeleyerek eleştirecektir. Bu nedenle etkinlik eleştirel okuma düzeyinde değerlendirilmiştir.

5.sınıf Türkçe ders kitabında evrensel okuryazarlık düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

“15 Temmuz gecesi ile ilgili gazete, dergi ve internet sitelerinden araştırma yapınız. Araştırma sonuçlarınızı sınıfa getiriniz.” (TDK5, s. 58)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden 15 Temmuz gecesi ile ilgili gazete, dergi ve internet sitelerinden araştırma yapmaları istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler teknolojik ve internet okuryazarlığı becerilerini kullanarak gerekli araştırmaları yapacaktır. Bu nedenle etkinlik evrensel okuryazarlık basamağında değerlendirilmiştir.

Tablo 3. 6: 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Okuma Etkinliklerinin Dağılımı

Temalar	Metinler	Görsel Okuma	Temel Okuma Yazma Becerisi	Okuma Alışkanlığı	Eleştirel Okuma	Evrensel Okuryazarlık	Toplam
Erdemler	Vermek Çoğalmaktır	-	6	1	1	-	8
	Canım Aliye, Ruhum Filiz	-	4	2	-	-	6
	Kuğular		7	1	1	1	10
	Sahibini Unutmayan Köpek (Dinleme/İzleme)	-	-	-	-	-	-
Birey ve Toplum	Finlandiya'dan	1	5	1	-	-	7
	Ak Sakallı Bilge Dede	-	5	1	-	1	7
	Aslanla Fare	-	6	-	-	1	7
	Bir Dünya Bırakın (Dinleme/İzleme)	-	-	1	-	-	1
Millî Mücadele ve Atatürk	Gazi'yi Görmeye Gelen Ana	-	7	1	-	-	8
	Ben Mustafa Kemal'im	1	3	1			5
	1 Kişi = ?	-	6	1	-	-	7
	Mustafa Kemal Nasıl Atatürk Oldu? (Dinleme/İzleme)	-	-	-	-	-	-
Millî Kültürümüz	Bayram Günleri	-	6	1	-	-	7
	İlaç	-	5	1	1	-	7
	Uygarlıklar Diyarı Harran	-	4	-	1	-	5
	Bayrak (Dinleme/İzleme)	-	-	-	-	-	-
Doğa ve Evren	Kiraz Yaylaları	-	4	1	-	-	5
	Rüzgâr	1	4	-	-	-	5
	Son Kuşlar	-	6	-	1	-	7
	Kış Uykusu (Dinleme/İzleme)	-	-	1	-	-	1
Sanat	İhtiyar Çilingir	-	5	-	1	1	7
	Büyük Ustayı Ziyaret	-	4	1	1	-	6
	Yaşadıklarım ve Düşlediklerim	-	3	1	1	-	5
	Kuklalar (Dinleme/İzleme)	-	-	-	-	1	1
Bilim ve Teknoloji	Sufi ile Pufi	-	9	1	1	-	11
	Yosun Pilleri	2	4	1	-	-	7
	Aziz Sancar		3	1	1	1	6
	Ampulün İlk Yanışı (Dinleme/İzleme)	-	-	-	-	-	
Sağlık ve Spor	Basketbol Oynamak Boy Uzatır Mı?	1	2	2	-	-	5
	Sağlıklı Olma Sanatı	-	4	1	-	-	5
	Tadı Olmayan Bir Şeyi Neden İçeyim Ki?	1	3	-	-	1	5
	Louis Pasteur (Dinleme/İzleme)	-	-	-	-	-	-

Tablo 3.6’da 6.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürüne göre dağılımı incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre 7 görsel okuma, 115 temel okuma yazma becerisi, 22 okuma alışkanlığı, 10 eleştirel okuma, 7 evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliği görülmüştür.

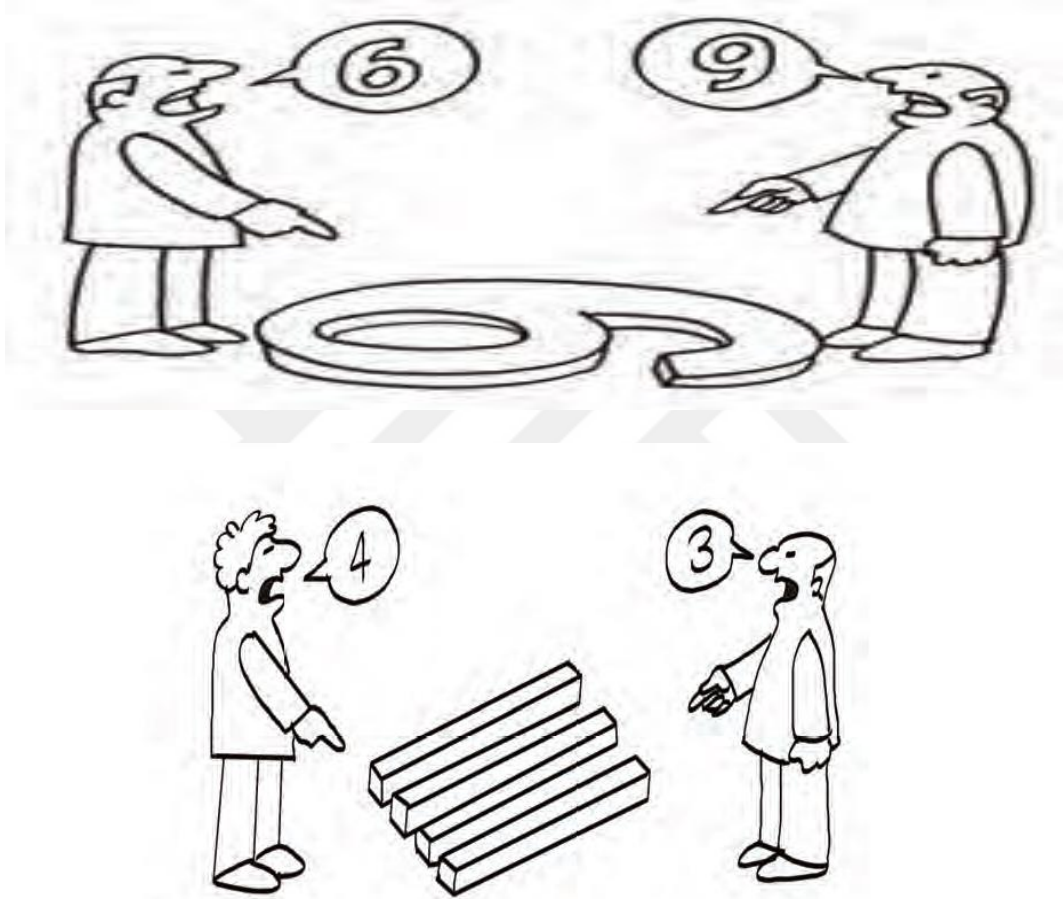
Etkinliklerin temalara göre dağılımına bakıldığında Erdemler temasında 17 temel okuma yazma becerisi, 4 okuma alışkanlığı, 2 eleştirel okuma ve 1 evrensel okuryazarlık düzeyi etkinlik belirlenmiştir. Temada görsel okuma düzeyinde etkinlik görülmemektedir. Birey ve Toplum temasına bakıldığında 1 temel okuma yazma becerisi, 16 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 2 evrensel okuryazarlık düzeyi etkinlik belirlenmiştir. Temada eleştirel okuma düzeyinde etkinliklere yer verilmediği görülmüştür. Millî Mücadele ve Atatürk temasına bakıldığında 1 görsel okuma, 16 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı temasına yer verilirken evrensel okuryazarlık ve eleştirel okuma düzeyinde etkinliğe yer verilmemiştir. Milli kültürümüz temasında 15 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı, 1 eleştirel okuma düzeyinde etkinliğe yer verilirken görsel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeyi etkinliklere yer verilmemiştir.

Doğa ve evren temasında 1 görsel okuma, 14 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı ve 1 eleştirel okuma düzeyi okuma etkinliğine yer verilmiştir. Temada evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinlik görülmemektedir. Sanat temasında 12 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı, 3 eleştirel okuma, 2 evrensel okuryazarlık düzeyi etkinliğe yer verilirken görsel okuma düzeyinde bir etkinlik yer almamaktadır. Bilim ve Teknoloji temasında 2 görsel okuma, 16 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 2 eleştirel okuma ve 1 evrensel okuryazarlık düzeyi etkinliğe yer verilmiştir. Sağlık ve Spor temasında 2 görsel okuma, 9 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 1 ise evrensel okuryazarlık düzeyi etkinliğe yer verilirken eleştirel okuma düzeyinde bir etkinliğe yer verilmemiştir. İncelenen tabloda en çok temel okuma yazma becerisi basamağında etkinliklere yer verilirken evrensel okuryazarlık basamağında etkinliklerin ders kitabında çok fazla yer almadığı görülmektedir. Bazı temalarda evrensel okuryazarlık basamağında etkinliklere ise hiç yer verilmediği ifade edilebilir.

6.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinlikleri okuma kültürü basamakları bağlamında değerlendirilirken görsel okuma düzeyinde yer verilen etkinlik örneği aşağıdadır:

“Aşağıdaki görselleri inceleyiniz ve görseller hakkındaki düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.” (TDK6, s.195)

Şekil 3. 3: 6. Sınıf Görsel Okuma Etkinlik Örneği



Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen görseli incelemeleri ve görüşlerini arkadaşları ile paylaşmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler görselleri yorumlayarak çıkarımlarını arkadaşları ile paylaşacaktır. Bu nedenle bu etkinlik görsel okuma düzeyinde değerlendirmiştir.

6.sınıf Türkçe ders kitabında temel okuma yazma becerisi düzeyinde değerlendirilen etkinlik örneği şu şekildedir:

“Metni noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli okuyunuz.” (TDK6, S.10)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen metni noktalama işaretlerine dikkat ederek okumaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler metni sesli okuma yöntemiyle anlamlandırarak okuyacaktır. Bu nedenle bu etkinlik temel okuma yazma düzeyi beceri düzeyinde değerlendirilmiştir.

6.sınıf Türkçe ders kitabında okuma alışkanlığı düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

“Çizgi roman hakkında araştırma yapınız.” (TDK6, s. 177)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden çizgi roman hakkında araştırma yapmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler çizgi roman ile alakalı yazılı veya çoklu medya ortamlarından araştırmalar yaparak bilgi edinecektir ve yeni bir metin türü ve kitapla tanışma olasılığı doğacaktır. Bu nedenle bu etkinlik okuma alışkanlığı düzeyinde değerlendirilmiştir.

6.sınıf Türkçe ders kitabında eleştirel okuma düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

“Metinle ilgili düşüncelerinizi aşağıya yazınız.

Okuduğum metni beğendim çünkü

Okuduğum metni beğenmedim çünkü.....

Okuduğum metin.....amacıyla yazılmıştır.”

(TDK6, s.177)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden metni beğenip beğenmediğini nedenleri ile yazmaları ve metnin yazılış amacını belirlemeleri istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler okudukları üzerine düşünerek metne eleştirel bir bakış açısı geliştirecektir. Bu nedenle bu etkinlik eleştirel okuma düzeyinde değerlendirilmiştir.

6.sınıf Türkçe ders kitabında evrensel okuryazarlık düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

“Fabl türü ve ünlü fabl yazarları hakkında araştırma yapınız.” (TDK6, 52)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden fabl türü ve ünlü fabl yazarları hakkında araştırma yapmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler fabl türü ve ünlü fabl yazarları ile ilgili bilgileri bilgisayar ve internet teknolojileri kullanarak edinecekleri

düşünülmektedir. Bu nedenle bu etkinlik evrensel okuryazarlık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Tablo 3. 7: 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Okuma Etkinliklerinin Dağılımı

Temalar	Metinler	Görsel Okuma	Temel Okuma Yazma Becerisi	Okuma Alışkanlığı	Eleştirel Okuma	Evrensel Okuryazarlık	Toplam
Erdemler	Karanfiller ve Domates Suyu	-	5	1	2	-	8
	Ninenin Kitabı	-	6	-	1	-	7
	Baba Bana Bir Şiir Bul	-	7	-	1	1	9
	Akıllı Kız	-	-	1	-	-	1
Millî Mücadele ve Atatürk	Atatürk ve Anıları	-	3	-	1	1	5
	Koca Seyit	-	3	1	1	-	5
	Bir Mustafa Kemal Vardı	1	5	-	-	-	6
	Bayrağımızın Altında	-	-	1	-	1	2
Duygular	Meşe ile Saz	1	4	1	1	-	7
	Küçük Çocuk	-	4	-	1	-	5
	Yıkmak Kolay	-	6	1	1	-	8
	Sözcüklerin Gücü	1	-	1	-	-	2
Millî Kültürümü	İstiklal Marşı'nın Kabulü	-	5	1	1	-	7
	Büyük Mimar Koca Sinan	1	6	-	-	-	7
	Yurt Türküsü	1	4	1	1	2	9
	Anadolu Üstüne	-	-	1	-	-	1
Doğa ve Evren	Küçük Yunus	-	7	1	1	-	8
	Son Leylek	-	4	1	-	-	5
	Güz	-	6	2	1	-	9
	Dünya Kadar Plastik	-	-	-	-	-	-
Sanat	Anadolu Davulu	-	7	-	1	-	8
	Sazıma	-	6	1	-	1	8
	Karagöz ile Hacivat	-	5	-	2	-	7
	Türkiye’de Geleneksel Sanatlar	1	-	-	-	-	1
Kişisel Gelişim	Ağaç ve Sen	-	8	-	-	-	8
	Bazı İnsanlar	1	7	-	1	-	9
	Karamsar ve İyimser Bakış Açısı	-	6	1	2	-	9
	İletişim Becerilerimiz	2	-	-	-	1	3
Bilim ve Teknoloji	Ampulün İlk Yanışı	3	4	-	-	1	8
	İbni Sina	-	8	1	-	-	9
	Işıklıla Haberleşenler	1	5	1	-	-	7
	Elinizin Altındaki Dünya	-	-	-	-	-	-

Tablo 3.7’de 7.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerin okuma kültürü basamaklarına dağılımı incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre 13 görsel okuma, 131 temel okuma yazma becerisi, 18 okuma alışkanlığı, 19 eleştirel okuma ve 8 evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinlik olduğu görülmüştür.

Etkinliklerin temalara göre dağılımına bakıldığında Erdemler temasında 18 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı, 4 eleştirel okuma, 1 ise evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğe yer verilirken görsel okuma düzeyinde etkinliğin yer almadığı görülmüştür. Millî Mücadele ve Atatürk temasına bakıldığında 1 görsel okuma, 11 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı, 2 ise eleştirel okuma, 2 de evrensel okuryazarlık düzeyi okuma etkinliği olduğu görülmüştür. Duygular temasında 2 görsel okuma, 14 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 2 eleştirel okuma düzeyine yer verilirken evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğe yer verilmediği görülmektedir. Milli Kültürümüz temasında 2 görsel okuma, 15 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 2 eleştirel okuma ve 2 evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğe yer verildiği görülmüştür.

Doğa ve Evren temasında 17 temel okuma yazma becerisi, 4 okuma alışkanlığı, 2 eleştirel okuma düzeyinde etkinliğe yer verilirken görsel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeylerinde etkinliklere yer verilmediği görülmüştür. Sanat temasında yer verilen etkinliklere bakıldığında 1 görsel okuma, 18 temel okuma yazma becerisi, 1 okuma alışkanlığı, 3 eleştirel okuma ve 1 evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğe yer verilmiştir. Kişisel Gelişim temasında 3 görsel okuma, 21 temel okuma yazma becerisi, 1 okuma alışkanlığı, 3 eleştirel okuma ve 1 evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğe yer verildiği görülmüştür. Bilim ve Teknoloji temasında ise 4 görsel okuma, 17 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı, 1 de evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğe yer verilirken eleştirel okuma düzeyinde etkinliğe yer verilmediği görülmektedir. İncelenen tabloda evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliklere az yer verildiği tespit edilmiştir. Tabloya bakıldığında okuma etkinlikleri temel okuma yazma basamağında yığılırken görsel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliklerin az olduğu görülmektedir.

7.sınıf Türkçe ders kitabında görsel okuma düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

“Aşağıdaki karikatürde anlatılmak isteneni açıklayınız.” (TDK7, s.77)

Şekil 3. 4: 7. Sınıf Görsel Okuma Etkinlik Örneği



Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen karikatürü açıklamaları istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler karikatür içerisinde verilen görsellerden hareketle çıkarımlar yapacaktır. Bu nedenle bu etkinlik görsel okuma düzeyinde değerlendirilmiştir.

7.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan temel okuma yazma becerisi etkinlik örneği şu şekildedir:

“Aşağıdaki sözcüklerin metindeki anlamlarını belirleyip başındaki kutucuğu işaretleyiniz.”(TDK7, s.23)

Şekil 3. 5: 7. Sınıf Temel Okuma Yazma Becerisi Etkinlik Örneği

1. ETKİNLİK

Aşağıdaki sözcüklerin metindeki anlamlarını belirleyip başındaki kutucuğu işaretleyiniz.

enerji	☐ Maddede var olan ve ısı, ışık biçiminde ortaya çıkan güç, erke. ☐ Manevi güç.
ağırlaşmak	☐ Sıkıcı ve bunaltıcı bir durum almak. ☐ Hastalığın tehlikeli duruma gelmesi, fenalaşmak.
geçinmek	☐ Yaşamak için gerekeni sağlamak. ☐ Uzlaşmak, anlaşmak.
basmak	☐ Belli bir yaşa girmek. ☐ Bir şeyin etkisinde kalıp eziklik, üzüntü ve ağırlık duymak.

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen kelimelerin metinden anlamlarını bulup belirlemeleri istenmektedir. Bu etkinlikte öğrenciler verilen kelimelerin anlamlarını belirledikten sonra metni daha iyi anlamlandırır. Bu nedenle etkinlik temel okuma yazma becerisi düzeyinde değerlendirilmiştir.

7.sınıf Türkçe ders kitabında okuma alışkanlığı düzeyinde yer alan etkinlik örneği aşağıda yer almaktadır:

“Yardımlaşma” hakkında gazete ve dergi haberleri derleyiniz.” (TDK7, s.19)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden yardımlaşma hakkında gazete ve dergi haberleri derlemeleri istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler yardımlaşma konulu gazete ve dergi haberlerini araştırarak süreli yayınlara erişecek ve bu yayınları tanıma, izleme şansı yakalayabilecektir. Bu nedenle bu etkinlik okuma alışkanlığı düzeyinde değerlendirilmiştir.

7.sınıf Türkçe ders kitabında eleştirel okuma düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

“Metindeki öğretmenlerden hangisinin öğrencilerine yaklaşımını doğru buldunuz? Nedenini belirterek aşağıya yazınız.” (TDK7, s.84)

Yukarıda yer alan etkinlikte öğrencilerden metindeki öğretmenlerden hangisinin davranışını doğru bulduğunu belirlemeleri ve nedenlerini yazmaları istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler metinde yer alan öğretmenlerin davranışlarını kendi mantık süzgecinden geçirerek değerlendirecek ve nedenlerini belirleyecektir. Bu nedenle bu etkinlik eleştirel okuma düzeyinde değerlendirilmiştir.

7.sınıf Türkçe ders kitabında evrensel okuryazarlık düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

“Çanakkale Zaferi ve Seyit Onbaşı hakkında internetten araştırma yapınız. Araştırmalarınızı ‘edu’ ve ‘gov’ uzantılı sitelerden yapmaya dikkat ediniz.” (TDK7, s. 34)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden Çanakkale Zaferi ve Seyit Onbaşı hakkında ‘gov’ ve ‘edu’ uzantılı sitelerden araştırma yapmaları istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler internet okuryazarlıklarını kullanarak araştırma yapacaktır. Bu nedenle bu etkinlik evrensel okuryazarlık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Tablo 3. 8: 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Okuma Etkinliklerinin Dağılımı

Temalar	Metinler	Görsel Okuma	Temel Okuma Yazma Becerisi	Okuma Alışkanlığı	Eleştirel Okuma	Evrensel Okuryazarlık	Toplam
Erdemler	İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine	1	6	1	-	-	8
	Kaşığı	2	5		1		8
	İnsanla Güzel	-	7	-	1	-	8
	Kedi ile Fare	-	-	-	1	-	1
Millî Mücadele ve Atatürk	Bayrağımızın Altında	-	5	1	-	-	6
	Atatürk ve Müzik	-	5	1	-	-	6
	Kınalı Ali'nin Mektubu	-	5	1	2	-	8
	-						
Bilim ve Teknoloji	Gündelik Hayatımızda E Hastalıklar	3	6	2	1	-	12
	Simit ve Peynir'le Bilim İnsanları Öyküleri	-	6	2	1	-	9
	Parktaki Bilim	-	5	-	1	-	6
	Uzay Giysileri	-	2	-	1	-	3
Birey ve Toplum	Kaldırımlar	-	5	-	-	-	5
	Portakal	-	6	-	-	-	6
	Dilimiz Kuşatma Altında	-	5	-	-	-	5
	Karanlığın Rengi Beyaz	1	-	-	-	-	1
Zaman ve Mekân	Eşref Saat	-	5	1	1	-	7
	Türkiye	1	5	-	-	-	6
	Peri Bacaları	-	4	-	-	-	4
	Robinson Crusoe (Dinleme Metni)	-	1	-	-	-	1
Millî Kültürümüz	Göç Destanı	-	6	1	-	-	7
	Vatan Sevgisini İçten Duyanlar	1	7	1	-	-	9
	Bir Fincan Kahve	1	4	1	-	-	6
	-						
Doğa ve Evren	Yılkı Atı	1	8	-	1	-	10
	Rüzgâr	-	7	1	-	-	8
	Gündüzünü Kaybeden Kuş	-	5	1	1	-	7
	Hava Kirliliği	1	-	-	-	-	1
Vatandaşlık	Haritada Bir Nokta	-	7	-	-	-	7
	Yaşamaya Dair	-	6	1	-	-	7
	Kalbim Rumeli'de Kaldı	1	6	1	-	-	8
	-						

Tablo 3.8.'de Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerin okuma kültürü basamaklarına dağılımı incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre 13 görsel okuma, 140 temel okuma yazma becerisi, 16 okuma alışkanlığı, 12 eleştirel okuma görülürken evrensel okuryazarlık düzeyinde bir etkinlik görülmemektedir.

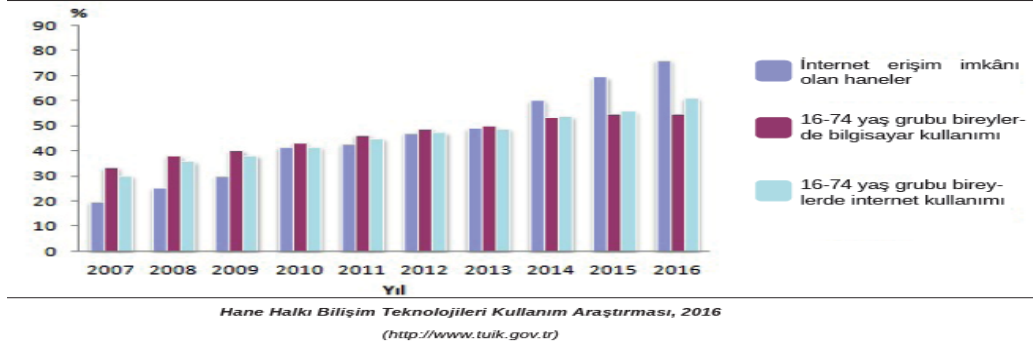
Etkinliklerin temalara göre dağılımına bakıldığında Erdemler temasında 3 görsel okuma, 18 temel okuma yazma becerisi, 1 okuma alışkanlığı, 3 eleştirel okuma düzeyinde etkinliğe yer verilirken evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinlik görülmemektedir. Millî Mücadele ve Atatürk temasına bakıldığında 15 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, 2 eleştirel okuma düzeyinde etkinlik görülürken görsel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeylerinde etkinlikler görülmemektedir. Bilim ve Teknoloji temasında 3 görsel okuma, 19 temel okuma yazma becerisi, 4 okuma alışkanlığı, 4 eleştirel okuma düzeyinde etkinlik olduğu görülmektedir. Birey ve Toplum temasında 1 görsel okuma, 16 temel okuma yazma becerisi bulunurken, okuma alışkanlığı, eleştirel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinlik görülmemektedir.

Zaman ve Mekân temasında ise 1 görsel okuma, 15 temel okuma yazma becerisi, 1 okuma alışkanlığı ve 1 eleştirel okuma düzeyinde etkinlik görülürken evrensel okuryazarlık düzeylerinde etkinlikler olmadığı görülmektedir. Milli Kültürümüz temasında 2 görsel okuma, 15 temel okuma yazma becerisi, 3 okuma alışkanlığı, eleştirel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğe yer verilmediği görülmüştür. Doğa ve Evren temasında 2 görsel okuma, 20 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığına yer verilirken, 2 eleştirel okuma düzeyi etkinlik yer alırken evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinlik görülmemektedir. Vatandaşlık temasında yer alan okuma etkinliklerine bakıldığında 1 görsel okuma, 19 temel okuma yazma becerisi, 2 okuma alışkanlığı düzeyinde etkinlikler yer alırken eleştirel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeylerinde etkinliklere yer verilmediği görülmektedir. Tablo incelendiğinde okuma etkinliklerinin temel okuma yazma becerisi basamağına yığıldığı görülürken evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğin yer almadığı görülmektedir.

8.sınıf Türkçe ders kitabında görsel okuma düzeyinde yer alan etkinlik (TDK8, s. 84) örneği şu şekildedir:

Şekil 3. 6: 8. Sınıf Görsel Okuma Etkinlik Örneği

a) "Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması" ile ilgili grafiği inceleyiniz.



b) Grafiğe göre doğru olan bilgilerin başına "D", yanlış olan bilgilerin başına "Y" yazınız.

- () 16-74 yaş grubu bireylerde 2016 yılında internet kullanımı bilgisayar kullanımına göre daha azdır.
- () 16-74 yaş grubu bireylerde bilgisayar kullanımı 2011 yılında %50'nin üzerindedir.
- () Grafiğe göre internet erişimi imkânı olan hanelerin oranı son üç yılda artmıştır.

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen grafikten yola çıkarak aşağıdaki bilgilerin doğru ve yanlışlığını belirlemeleri istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler grafiği yorumlayarak bilgilerin doğru ve yanlışlığını belirleyecektir. Bu nedenle bu etkinlik görsel okuma düzeyinde değerlendirilmiştir.

8.sınıf Türkçe ders kitabında temel okuma yazma becerisi düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

"Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini yazınız."
(TDK8, s. 16)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaları istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler metnin ana fikir, konu ve yardımcı fikirlerini bulacaklardır. Bu nedenle etkinlik temel okuma yazma becerisi düzeyinde değerlendirilmiştir

8.sınıf Türkçe ders kitabında okuma alışkanlığı düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

"Ömer Seyfettin'in bir hikâyesini okuyunuz." (TDK8, s.19)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden Ömer Seyfettin'in bir hikayesini okumaları istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler Ömer Seyfettin'in hikayelerinden sevdiği, ilgi duyduğu hikâyeyi belirleyerek okuyacaktır. Öğrencilerin bir yazar ve yapıtlarını

tanınmasına olanak sağlayan bu etkinlik bu nedenle okuma alışkanlığı düzeyinde değerlendirilmiştir.

8.sınıf Türkçe ders kitabında eleştirel okuma düzeyinde yer alan etkinlik örneği şu şekildedir:

“Siz olsaydınız bu soruna nasıl bir çözüm yolu bulurdunuz? Yazınız.” (TDK8, s. 32)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden kendini metin kahramanının yerine koyarak soruna çözüm bulmaları istenmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler sorunu değerlendirerek farklı çözüm yolları arayacaktır. Bu nedenle etkinlik eleştirel okuma düzeyinde değerlendirilmiştir.

8.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinlikleri incelendiğinde evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliğinin bulunmadığı görülmektedir.

Aşağıda yer alan tabloda dört sınıf düzeyinde okuma kültürü basamaklarının nasıl dağıldığına ilişkin sayısal veriler yer almaktadır.

Tablo 3. 9: 5,6,7 ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Okuma Kültürü Basamaklarına Göre Dağılımı

	Görsel Okuma		Temel Okuma Yazma Becerisi		Okuma Alışkanlığı		Eleştirel Okuma		Evrensel Okuryazarlık	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf	21	39	139	26	18	24	32	38	7	28
6.Sınıf	7	13	115	22	22	30	22	26	10	40
7.sınıf	13	24	131	25	18	24	19	22	8	32
8.Sınıf	13	24	139	27	16	22	12	14	0	0
Toplam	54	100	524	100	74	100	85	100	25	100

Tablo 3.9’da 5,6,7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarına dağılımı incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre görsel okuma ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin 5.sınıf düzeyinde %39, 6.sınıf düzeyinde %7, 7 ve 8.sınıf düzeyinde %13’ünü oluşturmaktadır. Temel okuma yazma becerisi okuma ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin 5.sınıf düzeyinde %26, 6.sınıf düzeyinde %22, 7.sınıf düzeyinde %25, 8.sınıf düzeyinde %27’sini oluşturmaktadır. Okuma alışkanlığı basamağında yer alan okuma etkinliklerinin sınıf bazında dağılımına bakıldığında ise 5.sınıf düzeyinde %24, 6.sınıf düzeyinde %22,

7.sınıf düzeyinde %24, 8.sınıf düzeyinde ise %22'dir. Eleştirel okuma basamağında yer alan okuma etkinliklerinin sınıf düzeyinde dağılımına bakıldığında 5.sınıf düzeyinde %38, 6.sınıf düzeyinde %26, 7.sınıf düzeyinde %22, 8.sınıf düzeyinde ise %14'tür. Evrensel okuryazarlık basamağında yer alan okuma etkinliklerinin sınıf bazında dağılımına bakıldığında 5.sınıf düzeyinde %7, 6.sınıf düzeyinde %10, 7.sınıf düzeyinde %8 iken 8.sınıf düzeyinde evrensel okuryazarlık etkinliği bulunmamaktadır.

Tablo incelendiğinde okuma kültürü edindirme basamaklarının sınıf düzeylerinde dengeli bir dağılımının olmadığı söylenebilir. Okuma etkinlikleri bütün sınıf düzeylerinde temel okuma yazma becerisi basamağına yığılırken evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğin daha az olduğu ifade edilebilir. 6.sınıf düzeyinde yer alan görsel okuma etkinliklerinin de çok az olduğunu ifade edebiliriz. Göçer ve Tabak (2012) 5.sınıf öğrenci çalışma kitaplarında yer alan görsel okuma etkinliklerinin okuma kazanımlarıyla uyumuna baktığı çalışmasında bazı kazanımlara yönelik etkinliklerin hiç yer almadığını ve bazı etkinliklerinse kazandırmak istediği kazanımın tema başı listesinde bulunmadığını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Arı ve Soylu (2019) 5.sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin görsel okuma becerileri ile görsel konularda kendilerini yetersiz gördüklerini saptarken öğrencilerin görsel okuma becerileri geliştikçe kendilerini görsel konularda yeterli bulacakları belirtilmiştir. Oysaki “Bugün tükettiğiniz görseller ve her birinde o görsel sahibinin iletmeye çalıştığı mesajlar üzerine durup düşündüğünüzde görsel uyaranlarla dolu bir çağda yaşadığınızı anlamış olursunuz.” (Daley, 2020). Bu nedenle “Eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan ders kitaplarının çeşitli dilsel, görsel ve işitsel metinlerin (kısa filmler, müzik, karikatürler, görseller vb.) desteğiyle zenginleştirilmesi ve çoklu duyuşsal uyaranlar içeren bir yapıya sahip olması büyük önem taşır.” (Oryaşın, 2020).

Eleştirel okuma basamağında yer alan etkinliklerin ise sınıf seviyesi arttıkça azaldığını söyleyebiliriz. Altunsöz (2016) çalışmasında Türkçe öğretim programında okuma alt öğrenme bölümü içerisinde bulunan ve öğrenciye kazandırılması amaçlanan kazanımlarla alakalı ders kitabında etkinliklerin yetersiz olmasını öğrencilerin eleştirel okuma becerisine sahip olmalarını engelleyici bir unsur olarak belirtmiştir. Esem (2019) de benzer şekilde araştırma bulgularından yola çıkarak sınıflar seviyesinde öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak eleştirel okuma becerisini geliştirecek kazanımların artırılması gerektiğini savunmuştur. Zira eleştirel okuma becerisi

kazandırılmadan sürdürülen eğitim dönemi sonunda ezberci, verimsiz ve kalıcı olmayan eğitimi meydana getirir (Akkaya, 2021).

8.sınıf düzeyinde evrensel okuryazarlık basamağında etkinliğin görülmemesi dikkat çekicidir. Direkçi, Akbulut ve Şimşek (2019) Türkçe ders kitaplarında yer alan dijital okuryazarlık becerisi içeren etkinlikleri incelemiş, en az etkinliğe yer verilen kitabın 8.sınıf (MEB) ders kitabı olduğunu tespit etmişlerdir. Okuma kültürü, bireyin erken çocukluk döneminden başlayarak okuma ilgisi, ilköğretimin ilk döneminde okuma alışkanlığı ve sevgisi, ilköğretimin ikinci döneminde ise eleştirel okur- yazarlık ve evrensel okuma edimi kazanma ve bu kültürü yaşamında bireysel ve toplumsal düzlemde, sürekli ve düzenli olarak alışkanlığa dönüştürdüğü davranışlar kümesidir (Samur, 2011). Bu bağlamda 7. ve 8.sınıf düzeylerinde eleştirel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliklerine daha fazla yer verilmesi gerektiği söylenebilir. Zira Ness (2017), araştırmasında öğrencilerin okuma becerisi öğrenimini daha dikkat çekici hale getirmeyi sağlamak için daha çok teknoloji ile bütünleştirilmesini talep ettiğini tespit etmiştir. Aynı zamanda Mete (2021) 8.sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerinin orta düzeyde kaldığını tespit etmiştir. Bu sebeple öğrencilerin teknoloji uyumu aracılığıyla öğrenmelerini farklılaştırma süreci, eleştirel düşünmeyi ve diğer değerli becerileri geliştirir (Haymon & Wilson, 2020).

Sever (2019) tarafından ifade edildiği üzere, ortaokul dönemi, çocuklara eleştirel okuma becerilerinin ve okuma kültürünün kazandırılmasının hedeflendiği önemli bir aşamadır. Arifin (2020), çalışmada eleştirel düşünme ve okuma ile çalıştırılan öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini belirlemiştir. Bireyin okuduğunu anlama ve değerlendirme gücünün gelişmesi, eleştirel düşünme becerisini edinmesini gerektirir. Karar alma sürecinde birden çok kaynağın ve farklı görüşlerin tanıklığına dayanabilmek için, öncelikle yazılı kültürle uyumlu ve bu kaynaklara başvurmayı alışkanlık haline getirmiş bir birey olması önemlidir. Eleştirel okuma aşamasına hazırlık, bireyin sorgulayıcı bir tutum geliştirmesine olanak sağlayan metinlerle de beslenebilir (Canlı, 2011). Bu aşamada metinleri destekleyecek ve ilgi çekici hale getirecek okuma etkinliklerinin daha nitelikli hale getirilmesi gerektiğini ifade edebiliriz.

3.3. Okuma Kültürü Etkinliklerinin Bilişsel Düzeye Göre Dağılımı

Aşağıda yer alan Tablo 3.10’da Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma kültürü etkinliklerinin bilişsel düzeye göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 3. 10: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Kültürü Etkinliklerinin Bilişsel Düzeye Göre Dağılımına İlişkin Bulgu

Sınıf Düzeyi		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
5	Görsel Okuma	-	18	3	-	-	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	20	99	19	1	-	-
	Okuma Alışkanlığı	-	-	18	-	-	-
	Eleştirel Okuma	-	-	-	3	26	3
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	7	-	-	-
	Ara Toplam	20	108	46	4	26	3
6	Görsel Okuma	-	5	-	-	2	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	20	68	27	-	-	-
	Okuma Alışkanlığı	-	-	21	1	-	-
	Eleştirel Okuma	-	-	1	1	6	2
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	7	-	-	-
	Ara Toplam	20	73	56	2	6	2
7	Görsel Okuma	2	5	1	4	1	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	33	58	30	10	-	-
	Okuma Alışkanlığı	-	-	18	-	-	-
	Eleştirel Okuma	-	-	1	6	11	1
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	8	-	-	-
	Ara Toplam	35	63	58	20	12	1
8	Görsel Okuma	-	4	1	7	-	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	24	65	28	22	-	-
	Okuma Alışkanlığı	-	-	14	2	-	-
	Eleştirel Okuma	-	-	-	2	8	2
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	-	-	-	-
	8. Sınıf Ara Toplam	24	69	43	33	8	2
Toplam							

Tablo 3.10’da 5.,6.,7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarına ilişkin verilerinin bilişsel düzeye göre dağılımı incelenmiştir.

Yapılan incelemede 5.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 21 görsel okuma etkinliğinin 18’inin anlama, 3’ünün ise uygulama basamağında yer aldığı görülmektedir. 147 temel okuma yazma becerisi düzeyinde yer alan okuma etkinliklerinin 26’sının

hatırlama, 87'sinin anlama, 33'ünün uygulama ve 1'inin çözümleme basamağında yer aldığı görülmektedir.

6.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 7 görsel okuma etkinliğinin 5'i anlama, 2'si ise değerlendirme basamağında yer almaktadır. 115 temel okuma yazma düzeyi okuma etkinliğinin 16'sı hatırlama, 75'i anlama, 24'ü ise uygulama basamağında yer almaktadır. 27 okuma alışkanlığı etkinliğinin 26'sı uygulama, 1'i ise çözümleme basamağında yer almaktadır. 10 eleştirel okuma etkinliğinin 1'i uygulama, 1'i çözümleme, 6'sı değerlendirme ve 2'si ise yaratma basamağında yer almaktadır. 10 evrensel okuryazarlık etkinliğinin 8'i uygulama ve 2'si ise değerlendirme basamağında yer almaktadır.

5 ve 6.sınıf düzeyinde yer alan okuma etkinliklerinin bilişsel düzeye dağılımına bakıldığında etkinliklerin anlama basamağında yığıldığını söyleyebiliriz. Aynı zamanda evrensel okuryazarlık ve okuma alışkanlığı etkinlikleri ise uygulama basamağında yer almaktadır. Üst düzey bilişsel becerileri kapsayan okuma etkinliğinin sayısının ise az olduğu ifade edilebilir.

7.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerine bakıldığında 13 görsel okuma etkinliğinin 2'si hatırlama, 4'ü anlama, 1'i uygulama, 5'i çözümleme ve 1'i değerlendirme basamağında yer almaktadır. 119 temel okuma yazma becerisi etkinliğinin 35'i hatırlama, 57'si anlama, 29'u uygulama, 8'i ise çözümleme basamağında yer almaktadır. 17 okuma alışkanlığı etkinliğinin 17'si de uygulama basamağında yer almaktadır. 18 eleştirel okuma düzeyinde değerlendirilen okuma etkinliğinin 1'i uygulama, 6'sı çözümleme, 10'u değerlendirme, 1'i ise yaratma basamağında yer almaktadır. 8 evrensel okuryazarlık etkinliğinin 7'si uygulama, 1'i ise çözümleme basamağında yer almaktadır.

8.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerine bakıldığında 13 adet görsel okuma düzeyi olarak değerlendirilen okuma etkinliklerinin 4'ü anlama, 1'i uygulama, 8'i ise çözümleme basamağında yer almaktadır. 137 adet temel okuma yazma beceri düzeyine sahip okuma etkinliklerinin 22'si hatırlama, 65'i anlama, 28'i uygulama, 22'si çözümleme basamağında değerlendirilmiştir. 16 adet okuma alışkanlığı düzeyinde değerlendirilen okuma etkinliklerinin 13'ü uygulama, 3'ü ise çözümleme basamağında yer almaktadır. 13 adet eleştirel okuma düzeyinde yer alan okuma

etkinliklerinin 2'si çözümleme, 9'u değerlendirme, 2'si ise yaratma basamağında yer almaktadır. Tabloda evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliği görülmemektedir.

Tabloda 7. ve 8.sınıf düzeyinde okuma kültürü etkinliklerinin bilişsel düzeye dağılımına bakıldığında temel okuma yazma becerisi basamağında yer alan etkinliklerin çoğunun anlama basamağında yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte 5. ve 6. sınıf düzeyleri ile karşılaştırıldığında eleştirel okuma ve evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliklerin sayısının ise azaldığını ifade edebiliriz.

Sınıf düzeylerinden bağımsız toplam okuma etkinliklerinin okuma kültürü ile bilişsel düzeylere göre dağılımı aşağıda yer alan tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3. 11: 4 Sınıf Düzeyinde Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Etkinliklerinin Bütününün Bilişsel Düzeye Göre Dağılımı

	Hatırlama		Anlama		Uygulama		Çözümleme		Değerlendirme		Yaratma	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görsel Okuma	2	4	32	60	5	10	11	21	3	5	0	0
Temel Okuma Yazma Becerisi	97	18	290	55	104	20	33	7	0	0	0	0
Okuma Alışkanlığı	0	0	0	0	71	96	2	4	0	40	0	0
Eleştirel Okuma	0	0	0	0	2	3	12	16	94	70	8	11
Evrensel Okuryazarlık	0	0	0	0	22	100	0	0	0	0	0	0

Tablo 3.11'de okuma kültürü basamaklarına göre sınıflandırılmış okuma etkinliklerinin bilişsel düzeye göre dağılımı incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre görsel okuma etkinliklerini %4'ü hatırlama, %60'ı anlama, %10'u uygulama, %21'i çözümleme, %5'i ise değerlendirme basamağında yer almaktadır. Temel okuma yazma etkinliklerinin %18'i hatırlama, %55'i anlama, %20'si uygulama, %7'si çözümleme basamağında yer almaktadır. Okuma alışkanlığı etkinliklerinin %96'sı uygulama, %2'si ise çözümleme basamağında yer almaktadır. Eleştirel okuma etkinliklerinin %3'ü uygulama, %16'ısı çözümleme, %70'i değerlendirme ve %8'i de yaratma basamağında yer almaktadır. Evrensel okuryazarlık etkinliklerinin %100'ünün uygulama basamağında yer aldığı görülmektedir.

Tablo incelendiğinde Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel okuma, temel okuma yazma becerisi ve okuma alışkanlığı etkinliklerinin anımsama, anlama ve

uygulama basamaklarına karşılık geldiği görülmüştür. Okuma alışkanlığı ve evrensel okuryazarlık düzeyinde yer alan okuma etkinliklerinin ise neredeyse tamamının uygulama basamağında yığıldığı belirlenmiştir. Eleştirel okuma etkinliklerinin ise çözümleme ve değerlendirme basamağında yoğunlaşmaktadır.

Okuma etkinlikleri bilişsel düzey basamaklarına yerleştirilirken seçilen etkinlik örnekleri aşağıda sıralanmıştır.

Şekil 3. 7: Anımsama Basamağı Etkinlik Örneği

1. ETKİNLİK

Anlamları verilen sözcükleri bularak numaralandırılmış yerlere yazınız.

1. Evlerde oda kapılarının açıldığı genişçe yer, hol.
2. Kapatılmış, hapsedilmiş kimse.
3. Hayvanları tımar etmek için kullanılan, sacdan, dişli araç.
4. Bakır, nikel ve çinkodan oluşan gümüş görünüşünde bir alaşım.
5. Hayvanların su içtikleri taş veya ağaçtan oyma kap.
6. Bir yapının veya yapı grubunun ortasında kalan üstü açık, duvarla çevrili alan, hayat.
7. Binek hayvanlarının sırtına konulan, oturmaya yarayan nesne.
8. Hüzünlü.
9. Söğütgillerden, sulak yerlerde yetişen, yaprakları alması ve alt yüzleri havla örtülü büyük bir ağaç.
10. At bakıcısı.
11. Memeli hayvanlarda bel ile kuyruk arasındaki dolgun ve yuvarlakça bölüm.

Kaynak: (TDK8, s. 23)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen sözcükleri bularak numaralandırılmış yerlere yazmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler anlamları verilen sözcükleri anımsayarak numaralandırılmış yerlere yazacaktır. Bu nedenle temel okuma yazma ile ilişkilendirilen bu etkinlik *anımsama basamağı* altında değerlendirilmiştir.

“Okuyacağınız metnin başlığına ve görsellerine bakarak içeriğini tahmin ediniz.” (TDK8, s. 216)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden metnin başlığına ve görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin etmeleri istenmiştir. Bu bağlamda öğrenciler görselleri anlamlandırarak tahmin edeceklerdir. Bu nedenle görsel okuma ile ilişkilendirilen bu etkinlik, YBS’de *anlama basamağı* ve *tahmin etme becerisi* altında değerlendirilmiştir.

“Yılkı Atı metnini özetleyiniz.” (TDK8, s. 222)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden okudukları metni özetlemeleri istenmiştir. Bu bağlamda öğrenciler metni anlamlandırarak özetleyecektir. Bu nedenle temel okuma yazma becerisi ile ilişkilendirilen bu etkinlik *anlama basamağı* ve *özetleme becerisi* altında değerlendirilmiştir.

“Metni vurgu, tonlama ve noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli okuyunuz.” (TDK5, s. 118)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden metni okumaları istenmektedir. Bu nedenle temel okuma yazma becerisi ile ilişkilendirilen etkinlik, YBT’ de *uygulama basamağı* ve *yapma becerisi* altında değerlendirilmiştir.

“Atatürk’ün Türk dili üzerine yaptığı çalışmaları araştırınız.” (TDK8, s.51)

Yukarıda verilen etkinlikte öğrencilerden Atatürk’ün Türk dili üzerine yaptığı çalışmaları araştırmaları istenmiştir. Bu bağlamda öğrenciler çeşitli kaynaklardan istenen bilgiyi araştıracaktır. Bu nedenle okuma alışkanlığı ile ilişkilendirilen bu etkinlik *uygulama basamağı* ve *yararlanma becerisi* altında değerlendirilmiştir.

“Aşağıdaki grafiği inceleyiniz ve soruları cevaplayınız.” (TDK5, s.89)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen görseli incelemeleri ve görselle alakalı soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu bağlamda öğrenciler verilen grafiği çözümleyerek sorulara cevap bulacaktır. Bu nedenle görsel okuma ile ilişkilendirilen bu etkinlik YBT’ de *çözümleme basamağı* ve *inceleme becerisi* altında değerlendirilmiştir.

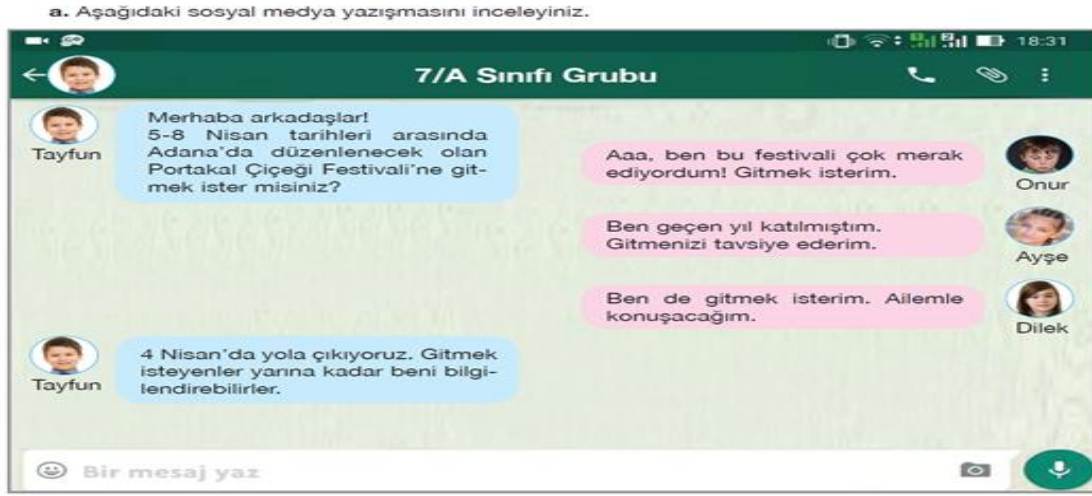
“Yazar, sosyal medyanın hangi özelliği üzerinde durmuştur? Metni siz yazmış olsaydınız sosyal medyanın hangi etki ve özellikleri üzerinde dururdunuz?”

Yazarın üzerinde durduğu konular:

Ben olsaydım:.....”(TDK5,s.227)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden yazarın sosyal medyanın hangi özelliğini anlattığını ve kendilerini yazarın yerine koyarak kendileri sosyal medyanın hangi yönleri üzerinde duracaklarını belirlemeleri istenmiştir. Bu bağlamda öğrenciler metinde sosyal medyanın yönlerini belirleyerek kendileri metni yeniden değerlendirecektir. Bu nedenle eleştirel okuma ile ilişkilendirilen bu etkinlik *değerlendirme basamağı*nda ve *görüş belirtme becerisi* altında değerlendirilmiştir.

Şekil 3. 8: Çözümleme Basamağı Etkinlik Örneği



Kaynak: (TDK7, s.45)

Yukarıda verilen şekilde öğrencilerden sosyal medya üzerinden yapılan bir yazışmayı incelemeleri istenmiştir. Bu bağlamda öğrenciler verilen yazışmaları çözümleyerek inceleyecektir. Bu nedenle görsel okuma ile ilişkilendirilen bu etkinlik *çözümleme* basamağında ve *inceleme* becerisi altında değerlendirilmiştir.

“Aşağıdaki örnek olayı okuyunuz. Örnek olayda geçen soruna, belirtilen özelliklere göre çözüm bulunuz. Çözümlerinizi kutucukların altına yazınız.” (TDK7, s. 220)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden verilen örnek olayı okuyarak sorunlara çözüm bulmaları istenmiştir. Bu bağlamda öğrenciler okunanlardan hareketle yeni çözüm yolları üretecektir. Bu nedenle eleştirel okuma ile ilişkilendirilen etkinlik *yaratma* basamağında ve *çözüm bulma* becerisi altında değerlendirilmiştir.

Araştırma kapsamında yapılan incelemede, Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinde YBT’ nin bilişsel beceri boyutunu oluşturan tüm basamakların (anımsama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma) değişen oranlarda yer aldığı gözlenmiştir. Buna karşın okuma kültürü etkinliklerinin Türkçe ders kitaplarına dağılımına bakıldığında dengeli bir dağılım olmadığı söylenebilir. Oysaki iyi hazırlanmış bir ders kitabı %22 Bilgi, %20 Anlama, %18 Uygulama, %17 Analiz, %13 Sentez ve %15 Değerlendirme sunmalıdır (Bloom vd., 1956). Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin her sınıf düzeyinde, alt düzey bilişsel basamaklarında yer alan okuma etkinliklerinin oranının üst

düzy bilişsel basamaklarda yer alan okuma etkinliklerinin oranından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akıncı (2020)'da araştırmasında benzer bir bulguya ulaşmıştır ve sınıf düzeylerine göre etkinlik sayılarının değıştiği ve etkinliklerin de YBT'deki basamaklara göre incelendiğinde sınıf düzeylerine göre dengeli olmadığını belirtmiştir. Oryaşın (2020)' ın da araştırmasında belirttiği gibi Türkçe ders kitaplarında anımsama ve anlama basamaklarındaki etkinliklerin kullanılması önemli olmakla birlikte, etkinliklerin dağılımında diğer bilişsel beceri basamaklarına da eşit ve dengeli bir şekilde yer verilmesi gerekmektedir. Bu nedenle alt düzey düşünme becerileri ile üst düzey düşünme becerilerinin birbirinden ayrılamaz olduğu düşünöldüğünde, ders kitabı yazarları daha ziyade karıştırmış ve dengeli bir yaklaşım kullanmalıdır (Utami, Liahmad ve Rusnindita, 2019). Bireylerin okumaya daha olumlu bir tavır içinde olmasına yardımcı olmak istiyorsak okumanın bilişsel boyutunu anlamalarını ve kolay bir şekilde gerçekleştirmelerini sağlamalıyız. Aksi bir durumda ise kişilerin okumaya mesafeli durduğunu göreceğiz (Ülper, 2021).

Kitaplarda özellikle üst düzey bilişsel becerileri kullanmayı ve geliştirmeyi amaçlayan (çözömlleme, değeriendirme ve yaratma basamağına karşılık gelen) okuma etkinliklerinin beklenen düzeyde olmadığı görölmüştür. Olukçu ve Yıldız (2022) çalışma verilerine dayanarak bazı Türkçe ders kitaplarında üst düzey becerileri içeren kavramların yer almadığını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte Anniak (2023) çalışmasında 5.sınıf Türkçe ders kitaplarını incelemiş ve yenilenmiş Bloom Taksonomisinin her seviyesine denk gelecek etkinliklere yer verildiğini fakat üst düzey basamakları içeren etkinliklerin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Dilekçi ve Karatay (2022) da çalışmalarında ders kitaplarındaki etkinliklerin anlama, ayırt etme, çözömlleme ve değeriendirme gibi basamakları ile ilgili etkinliklerin sayısının sınıf seviyesinde farklı olduğu ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerisini geliştirecek seviyede olmadığını söylemiştir. Oysaki 2019'da yayınlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı, kazanımların öğrencilerin temel dil becerilerini güçlendirmenin yanı sıra üst düzey bilişsel yeteneklerini de geliştirmeye yönelik olarak düzenlendiği belirtilmektedir (MEB, 2019). Bu bağlamda Türkçe derslerinin en önemli materyali olan ve okuma kültürünün okul bağlamında edindirilmesinde sürecin önemli bir parçası olan Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler, öğrencilerin bilgiyi ezberlemek yerine

okuduklarını incelemelerini, yorumlamalarını, okudukları üzerinden eleştirel düşüncelerini ve kendi düşüncelerini ifade etmelerini sağlamalıdır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinde çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamağındaki etkinliklere az yer verildiği görülmektedir. Özmütlu ve Uysal (2021) da çalışmalarında benzer şekilde Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin çözümleme, problem çözme ve değerlendirme gibi düşünme becerilerinde düşük oranlarda olduğunu tespit etmişlerdir. Sever (2007)'e göre, bilişsel işlemlerin yapıldığı evre, 11-12 yaşına doğru niteliksel bir değişiklikle yeni bir düşünme biçimine ulaşır. Bu evrede, soyut düşünme biçimi gelişir. Çocuklar, göremedikleri obje ve durumlarla ilgili düşünce ve ifade üretme, mantıklı sonuç çıkarma ve dikkatini verme becerilerini geliştirirler. Kitaplarda yer alan okuma etkinliklerinin üst düzey basamakları içermeleri öğrencilerin metinleri daha iyi çözümlemelerini, problem çözme becerilerini geliştirmelerini, okumaya istekli ve ilgili hale gelmelerini ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştireceği söylenebilir. Kutlu ve Basmaz (2021)' a göre öğrencilere eleştirel düşünmeyi geliştirecek metinlerle desteklemekle birlikte okuma etkinlikleri de eleştirel düşünmeyi ilerletecek şekilde dizayn edilmelidir. Karaca (2021) ise ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık çalışmasında görsel okumanın Türkçe ders kitabında, önemsendiğini ve diğer öğrenme alanlarıyla kaynaştırılmış olarak yer aldığını ancak analiz etme, değerlendirme ve yaratma gibi bilişsel süreçleri içeren etkinliklere/sorulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini söylemiştir.

Okuma kültürü basamaklarından 12-14 yaş arasında kazanılması beklenen evrensel okuryazarlık etkinliklerine bakıldığında ise uygulama basamağında kaldığı görülmüştür. “Okuma kültürü, ardışık bir süreçtir ve her bir basamakta gerçekleştirilmesi gereken ödevler vardır. Bu ödevleri başarıyla tamamlayan kişiler, yazılı-basılı kültür yapıtlarından aktif bir biçimde yararlanabilen, evrensel okuryazar olma özelliği taşıyan bireyler olurlar” (Bulut, 2018). Günümüzde özellikle teknolojik ve bilimsel anlamda gelişimlerini tamamlamış birçok yabancı ülkede artık bilgiyi ezberleyen bireyler yerine bilgiyi kullanan, bilgi üzerine düşünen, bilginin doğruluğunu araştıran, günümüz problemlerine çözüm yolları geliştiren bireyler yetiştirmek bir zorunluluk haline gelmiştir (Gün, 2012). Dolayısıyla bu etkinliklerin çağa uyum sağlayabilen, değişen-farklılaşan dünyayı yakından izleyebilen ve bilgiye çabuk

ulaşabilmek için çağın getirdiği iletişim araçlarına kolay uyum sağlayan bireyler yetişmesinde önemlidir.

3.4. Okuma Kültürü Etkinliklerinin Duyuşsal ve Devinişsel Düzeye Göre Dağılımı

Aşağıda yer alan Tablo 3.12’de Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma kültürü etkinliklerinin duyuşsal düzeye göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 3. 12: Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Kültürü Etkinliklerinin Duyuşsal Düzeye Göre Dağılımına İlişkin Bulgu

Sınıf Düzeyi		Alma	Tepkide Bulunma	Değer Verme	Örgütlenme	Kişilik Haine Getirme
5	Görsel Okuma	-	-	-	-	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	-	-	-	-	-
	Okuma Alışkanlığı	1	-	-	-	-
	Eleştirel Okuma	2	1	-	-	-
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	-	-	-
	Ara Toplam	3	1	-	-	-
6	Görsel Okuma	1	-	-	-	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	-	-	-	-	-
	Okuma Alışkanlığı	-	-	-	-	-
	Eleştirel Okuma	1	-	-	-	-
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	-	-	-
	Ara Toplam	2	-	-	-	-
7	Görsel Okuma	-	-	-	-	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	1	-	-	-	-
	Okuma Alışkanlığı	-	-	-	-	-
	Eleştirel Okuma	1	-	-	-	-
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	-	-	-
	Ara Toplam	2	-	-	-	-
8	Görsel Okuma	-	-	-	-	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	-	-	-	-	-
	Okuma Alışkanlığı	-	-	-	-	-
	Eleştirel Okuma	7	-	-	-	-
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	-	-	-
	8. Sınıf Ara Toplam	7	-	--	-	-
Toplam		14	1			

Tablo 3.12’de 5,6,7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma kültürü etkinliklerinin duyuşsal düzeye göre dağılımı incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre 5.sınıfta 4 duyuşsal düzey okuma etkinliği görülmektedir. Etkinliklerden 3’ü alma ve 1’i tepkide bulunma basamağında yer almaktadır. 6.sınıf düzeyinde yer alan duyuşsal

düzy okuma költürü etkinliklerinin 1'i de alma basamağında yer almaktadır. 7.sınıf düzeyinde duyuşsal düzeyde 2 etkinlik görölmektedir. Bu etkinliklerin 2'si de alma basamağındadır. 8.sınıf düzeyinde 7 duyuşsal düzey okuma etkinliğı görölmektedir. Bu etkinliklerin hepsi alma basamağında yer almaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 3.12'de Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma költürü etkinliklerinin devinişsel düzye göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 3. 13:Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Költürü Etkinliklerinin Devinişsel Düzye Göre Dağılımına İlişkin Bulgu

Sınıf Düzeyi		Algılama	Kurulma/ Hazırlık	Kılavuzla Yapma	Mekanikleşme	Adaptasyon	Yaratma
5	Görsel Okuma	-	-	-	-	-	-
	Temel Okuma Yazma Becerisi	-	-	-	-	-	-
	Okuma Alışkanlığı	-	-	-	-	-	-
	Eleştirel Okuma	-	-	1	-	-	-
	Evrensel Okuryazarlık	-	-	-	-	-	-
	Ara Toplam	-	-	1	-	-	-

Tablo3.13'te 5,6,7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin devinişsel düzye göre dağılımı incelenmiştir. Yapılan incelemeye göre 5.sınıf düzeyinde 1 adet kılavuzla yapma basamağında etkinlik yer almaktadır. Tüm sınıf düzeylerinde sadece devinişsel düzye yalnızca 1 etkinlik olduğu görölmektedir.

Tablolara bakıldığında tüm sınıf düzeylerinde incelenen kitaplarda toplam 15 duyuşsal düzye ve 1 devinişsel düzye değeriendirilebilecek okuma költürü etkinliğinin yer aldığı görölmekle birlikte bu etkinliklerin tüm sınıflar düzeyinde çoğunlukla eleştirel okuma basamağında yer aldığı söylenebilir. Aynı zamanda duyuşsal beceri düzeyinde yer alan okuma etkinliklerinin çoğu alma basamağında yer alırken tepkide bulunma basamağına ise 2 etkinlikte rastlanmaktadır. Devinişsel düzye okuma etkinliğı ise 5.sınıf seviyesinde kılavuzla yapma alt basamağında görölmektedir. "Okuma költürü bilşsel ve duyuşsal boyutları olduğu gibi devinişsel boyutu da olan bir gelişim sürecidir. Kural ve tekniğine bağılı olarak yapılan sesli ve sessiz okuma, devinişsel boyutu olan davranışları da içerir" (Sever, 2004). Bu bağlamda Türkçe ders

kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okumanın duyuşsal ve devinişsel becerileri bakımından eksiklikleri olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde de Türkçe ders kitaplarının yalnızca bilişsel düzey açısından incelendiği görülmektedir (Sur, 2022; Oryaşın, 2021; Kaplan,2021; Akıncı, 2020). Buna karşın Sönmez (2020) yaptığı çalışmada 2019 Türkçe dersi öğretim programının duyuşsal alanla alakalı ayrıntılar konusunda yeterli olmadığını dile getirmiştir. Mohammadi (2017) ders kitaplarını incelediği çalışmasında kitaplarda en fazla oranın bilişsel alana verildiğini buna karşın duyuşsal alanın ise en düşük yüzdeye sahip olduğunu saptamıştır. Bununla birlikte Adi (2019) 8.sınıf ders kitaplarını bilişsel ve psikomotor açıdan incelemiştir ve ders kitaplarının psikomotor açıdan yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güleç ve Demirtaş (2012) de çalışmalarında Türkçe ders kitaplarının öğrencileri duyuşsal açıdan geliştirmek için kullanılan bir vasıta olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Zira bireyin bilişsel, duyuşsal hatta sosyal yönden gelişimini etkileyen okuma becerisinin edinilmesi ve geliştirilmesi ancak eğitim öğretim ile olanaklıdır (Kökçü ve Demirel, 2017). “Yapılandırmacı yaklaşımda bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda üst düzey basamaklarda kazanımların daha fazla olması öğrenmenin içselleşmesi bakımından önemlidir.” (Güllü, Aslan ve Uğraş; 2011). Bu bağlamda bakıldığında Türkçe derslerinin temel materyali olan Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin duyuşsal ve devinişsel yönden geliştirilmesinin hem öğrencilerin okuma kültürüne hem de çok yönlü gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilir.

3.5. Okuma Kültürü Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Çeşitliliği

Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerine bakıldığında etkinliklerin çeşitlilik yönünden çok kısıtlı olduğu görülmüştür. Bütün sınıf düzeylerinde ve hemen her temada benzer okuma etkinliklerinin tekrarlandığı belirlenmiştir: Sözcük ve sözcük grubu etkinlikleri, metin altı soruları, hikâye haritası, metin özetleme, metinle ilgili soru oluşturma, konu ve ana fikir, metne başlık bulma.

Sözcük ve sözcük grubu etkinlikleri her sınıf düzeyinde neredeyse aynı yönergelerle yer almaktadır. Örneğin 5.sınıf düzeyinde

“Okuduğunuz metinde geçen aşağıdaki kelimelerin anlamlarını sözlükten bulunuz. Öğrendiğiniz anlamıyla bu kelimeleri birer cümlede kullanınız.

Anlamını bilmediğiniz diğer kelimeleri ve anlamlarını kendi sözlüğünüze not ediniz.” (TDK5, s.25)

yönergesiyle öğrencilerden metinde geçen kelimeleri anlamını metninden bulmaları istenirken 6.sınıf düzeyinde de

“Şiirde yer alan anlamını bilmediğiniz kelime ve kelime gruplarını belirleyiniz. Bunların anlamını tahmin ediniz. Tahminlerinizin isabetli olup olmadığını TDK Güncel Türkçe Sözlükten kontrol ediniz.” (TDK6, s. 73)

yönergesiyle yine tekdüze bir biçimde öğrencilerden

“Metinden aşağıdaki sözcüklerin kullanıldığı cümleleri bulunuz. Önce cümlelerin bağlamından hareketle sözcüklerin anlamını tahmin ediniz. Sonra bu sözcüklerin anlamını sözlükten bulup yazınız. Daha sonra tahminleriniz ile sözlük anlamlarını karşılaştırınız.” (TDK7, s. 135)

yönergesiyle 7. sınıf düzeyinde ve

“Şiirde geçen bilmediğiniz sözcükleri belirleyerek anlamlarını tahmin ediniz. Tahmininizi sözcüklerin sözlük anlamı ile karşılaştırınız.” (TDK8, s.228)

yönergesiyle 8.sınıf düzeyinde de yer aldığı görülür.

Metin altı sorulara baktığımızda aynı şekilde tüm sınıf düzeylerinde aynı biçimde yer aldığı görülmektedir. Örneğin 5.sınıf düzeyinde *“Aşağıdaki soruları okuduğunuz şiire göre cevaplayınız.” (TDK5, s. 12)* öğrencilerden soruları cevaplamaları istenirken aynı etkinlik diğer sınıf düzeylerinde de karşımıza çıkar, *“Aşağıdaki soruları okuduğunuz şiirden hareketle yanıtlayınız.” (TDK6, s. 75).* 7. sınıf düzeyinde *“Aşağıdaki soruları metne göre yanıtlayınız.” (TDK7, s. 114)* ve 8. sınıf düzeyinde *“Yılkı Atı metninden hareketle aşağıdaki soruları yanıtlayınız.” (TDK8, s. 220)* biçiminde aynı etkinlik tekrar tekrar yer almaktadır.

Aynı durum hikâye haritası oluşturma etkinliklerinde de görülmektedir. 5.sınıf düzeyinde *“Aşağıdaki hikâye haritasında boş bırakılan yerleri okuduğunuz metinden hareketle doldurunuz.” (TDK5, s.55)* yönergesiyle yer alırken 6.sınıf düzeyinde *“Aşağıdaki hikâye haritasını Işığın Resmini Yapmak metninden hareketle doldurunuz.” (TDK6, s. 169)* yönergesiyle, 7.sınıf düzeyinde *“Aşağıya Küçük Yunus metninin hikâye unsurlarını yazınız.” (TDK7, s. 136)* yönergesiyle ve 8.sınıf düzeyinde *“Okuduğunuz*

metnin hikâye haritasını çıkarınız.” (TDK8, s. 49) yönergesi ile Türkçe ders kitaplarında yer almaktadır.

Metin özetleme etkinlikleri de her sınıf düzeyinde tekrarlanan etkinlikler arasında yer alır. Örneğin 5.sınıf düzeyinde *“Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.” (TDK5, s.178) yönergesiyle öğrencilerden metni özetlemeleri istenirken 6.sınıf düzeyinde “Okuduğunuz metnin özetini defterinize yazınız. Metni özetlerken aşağıdaki maddeleri dikkate alınız.” (TDK6, s. 51)*

- *Metni dikkatlice okuyunuz.*
- *Metnin başlığını inceleyiniz.*
- *Gereksiz ayrıntıları atlayınız.*
- *Ana fikir ve konuyu bulunuz.*
- *Örnekleri, tekrarları özetinize almayınız.*
- *Özetinizi okuyunuz ve gözden geçiriniz.”*

yönergesiyle yine tekdüze bir biçimde öğrencilerden metni özetlemesi istenmiştir. *“Metni özetleyip aşağıya yazınız.” (TDK7, s.219) yönergesiyle 7.sınıf düzeyinde ve “Portakal metnini özetleyiniz.” (TDK8, s. 126) yönergesiyle 8.sınıf düzeyinde de aynı tür etkinliklerin yer aldığı görülür.*

Metinle alakalı sorular oluşturma etkinlikleri her sınıf düzeyinde yer alır. Örneğin 5.sınıf düzeyinde *“Metinle ilgili sorular hazırlayınız. Bu soruları arkadaşlarınıza sorunuz.” (TDK5, s. 201) yönergesiyle öğrencilerden metinle ilgili sorular yazarak arkadaşına sormaları istenirken 6.sınıf düzeyinde “Okuduğunuz metnin ilgili dört soru hazırlayarak bunları arkadaşlarınıza sorunuz.” (TDK6, s. 119) yönergesiyle, “Siz de metinle ilgili üç soru hazırlayıp aşağıya yazınız. Yazdığınız soruları arkadaşlarınıza sorup yanıtlatınız.” (TDK7, s.219) yönergesiyle 7.sınıf düzeyinde ve “Kınalı Ali’nin Mektubu metni ile ilgili sorular oluşturunuz. Oluşturduğunuz soruları arkadaşlarınıza yöneltiniz.” (TDK8, s. 63) yönergesiyle 8.sınıf düzeyinde de yer aldığı görülür.*

Konu ve ana fikir etkinlikleri her sınıf düzeyinde neredeyse aynı yönergelerle yer alır. Örneğin 5.sınıf düzeyinde *“Okuduğunuz metnin konusunu ve ana fikrini*

aşağıya yazınız.” (TDK5, s. 179) yönergesiyle öğrencilerden metnin konusunu ve ana fikrini bulmaları istenirken 6.sınıf düzeyinde “Okuduğunuz metnin konusunu ve ana fikrini yazınız.” (TDK6, s.82) yönergesiyle, “Metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini aşağıya yazınız.” (TDK7, s.212) yönergesiyle benzer bir biçimde 7.sınıf düzeyinde ve “Metnin konusunu ve ana fikrini yazınız.” (TDK8, s. 100) yönergesiyle 8.sınıf düzeyinde de yer aldığı görülür.

Son olarak metne uygun başlık belirleme etkinlikleri her sınıf düzeyinde yer alan etkinliklerdendir. Örneğin 5.sınıf düzeyinde *“Sizce metnin başlığı ve içeriği arasında nasıl bir uyum vardır? Bu metni siz yazmış olsaydınız metne hangi başlıkları koyardınız?” (TDK5, s. 157) yönergesiyle öğrencilerden metnin başlığının içeriği ile uyumunu sorgulamaları ve metne uygun bir başlık bulmaları istenirken 6.sınıf düzeyinde de “Metnin yazarı siz olsaydınız bu metne hangi başlığı verirdiniz?*

“Benim başlığım olurdu.” (TDK6, s.68) yönergesiyle, “Aşağıya metnin içeriğine uygun farklı bir başlık yazınız. Neden bu başlığı seçtiğinizi belirtiniz.” (TDK7, s.149) yönergesiyle 7.sınıf düzeyinde ve “Okuduğunuz metne farklı başlıklar belirleyiniz.” (TDK8, s. 126) yönergesiyle 8.sınıf düzeyinde de yer aldığı görülür.

Yukarıda yer alan etkinlikler incelendiğinde her sınıf düzeyinde aynı ya da benzer yönergelerle etkinliklerin yer aldığı görülmektedir. Dağ’a (2007) göre bütün etkinlikler geniş çaplı olarak incelendiği zaman etkinliklerin tek düze olduğu, öğrencinin okumayı öğrenme ve okuduğunu anlama süreçlerinin tam olarak tasvir edilmediği, bunun sonucunda da söz konusu etkinliklerin birebir olarak öğrencinin okuma becerisini geliştirmeye yönelik olmadığı görülmüştür.

Öğrenciler okumaya ilişkin becerileri geliştirmeye güdülenmedikleri sürece sahip oldukları potansiyeli de tam olarak ortaya koyamayacaklarını dile getiren Gambrell (2011) bu güdülenmenin sağlanması için materyallerin çeşitlendirilmesi önemli olduğunu dile getirir. Okuma kültürü edinme sürecini tamamlamış bireylerin geliştirilmesi için okul içerisinde, öğrencilerin yaşlarına ve ilgi alanlarına hitap eden çeşitli yazınsal ve öğretici özelliklere sahip materyallerin kullanılması önemlidir. Malang (2022) öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirmek için bir yapboz ve eğitici oyun kullanımını araştırmayı amaçladığı çalışmasında öğrencilerin eğitici oyun ve

yapbozdan sonra okuma metinlerini daha iyi anladıklarını tespit etmiştir. Zira “Gazete, dergi gibi kaynakların okunması, öğrencilerin bu materyalleri topluca okuyup sınıfta değerlendirmesi de büyük önem taşır. Bu yaklaşım, öğrencilerin dil yeteneklerini geliştirmelerine ve yazılı kültürle etkin iletişim kurmalarına katkı sağlar” (Sever, 2013).

Bu bağlamda Ortaokul Türkçe ders kitaplarında etkinlik çeşitliliği, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve ilgi alanlarına hitap edecek şekilde düzenlenmelidir diyebiliriz. Bu çeşitlilik, öğrencilerin Türkçeyi etkili bir şekilde kullanmalarını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarını sağlar. Etkinliklerin bu şekilde çeşitlendirilmesi, öğrencilerin dersten daha fazla zevk almalarına ve daha aktif rol almalarına katkıda bulunarak Türkçeyi daha kalıcı bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Böylece, ortaokul Türkçe ders kitaplarının niteliği artar ve öğrencilerin dil becerileri gelişir. Güneş ve Çevik (2017)’in yaptıkları çalışmada çoğunun birbirine benzediği ve tekrarlandığı etkinliklerde etkileşim ve yapılandırıcı yaklaşımın ilkelerine dikkat edilmediği gibi öğrencilerin ilgilerinin de önemsenmediği görülmektedir. Zira Gün (2012) tarafından yapılan görüşmelere göre de Türkçe öğretmenlerinin birçoğu öğrencilerin sürekli aynı etkinlikleri yapmaktan sıkıldığını ve bu etkinliklerin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye uygun olmadığını ifade etmiştir. Aynı zamanda yapılan bir araştırmaya göre, farklılaştırılmış öğretim uygulamalarıyla yürütülen derslerin öğrencilerin ders ve etkinliklere katılımını artırırken beceri ve kavramların öğrenilmesini de sağlamıştır (Duquette, 2016).

Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerine bakıldığında öğrencilerin arkadaşları ve öğretmeniyle etkileşim içinde yürüteceği bir okuma etkinliği olmayışı dikkat çekmektedir. Güleç ve Demirtaş (2012) çalışmalarında ders kitaplarında yer alan etkinliklerin daha donanımlı ve öğrencilere farklı öğrenme ortamları sunacak duruma getirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte grup halinde ya da öğrencilerin bireysel olarak yürütebileceği kütüphane, dijital kütüphane oluşturma, kitap hakkında konuşma gibi doğrudan okuma alışkanlığı ile ilgili etkinliklerin olmadığı görülmektedir. Üstten ve Altunbay (2020) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin okuma kültürü ve kitaplık/kütüphane kullanımı arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada, evlerinde, sınıflarında, okullarında ve yaşadıkları bölgelerde kitaplık veya kütüphane bulunan öğrencilerin kitaplarla daha sık temas ettikleri ve kitapları hayatlarının bir parçası haline getirdikleri gözlemlenmiştir.

Bu doğrultuda öğrenciler kitap okuma sürecinin gerekliliklerinden biri olan süreklilik ilkesini yerine getirmiş bireyler olarak okuma kültürünü kazanmış olacaktır diyebiliriz. Aynı zamanda okuma etkinlikleri sınıf içi etkinliklerle kısıtlanmış, sınıf ya da okul dışı etkinliklere yer verilmediğı de görölmüşür. Maden (2012) çalışmasında Türkçe öğretim programında belirtilen dil becerilerinin kazandırılmasında sınıf içinde uygulanan öğretim etkinliklerinin, ne kadar öğrenci merkezli ve aktif katılımı yürütölürse yürütölün kalıcı olmayabileceğini saptamıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin okuma kültürü bağlamında incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle Türkçe öğretim programında yer alan okuma kazanımları doğrultusunda okuma etkinlikleri saptanmıştır. Ardından 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde 5-8. sınıf dört Türkçe ders kitabındaki etkinlikler çeşitli yönlerden incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular kapsamında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Yapılan araştırmalarda da okuma etkinliklerinin sayısının diğer etkinliklere karşılaştırıldığında daha fazla olduğu görülmüştür. Okuma etkinliklerinin sınıf dağılımlarına bakıldığında sınıf düzeyleri arasında dikkate değer bir fark olmadığı belirlenmiştir.
- 5.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürü basamaklarına dağılımına bakıldığında 21 görsel okuma, 139 temel okuma yazma becerisi, 18 okuma alışkanlığı, 32 eleştirel okuma, 7 evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliği olduğu görülmüştür. Okuma etkinlikleri temel okuma yazma basamağına yığılırken evrensel okuryazarlık ve eleştirel okuma basamaklarında okuma etkinliklerinin daha az yer aldığı görülmektedir.
- 6.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerinin okuma kültürüne göre dağılımı incelendiğinde 7 görsel okuma, 115 temel okuma yazma becerisi, 22 okuma alışkanlığı, 22 eleştirel okuma, 7 evrensel okuryazarlık düzeyinde okuma etkinliği belirlenmiştir. Okuma

etkinliklerinin 5.sınıf Türkçe ders kitabında olduğu gibi temel okuma yazma becerisi basamağında yığıldığı görülmüştür. Aynı zamanda görsel okuma ve evrensel okuryazarlık basamağında yer alan okuma etkinliklerine daha az yer verildiği görülmüştür.

- 7.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerin okuma kültürü basamaklarına göre dağılımı incelendiğinde 13 görsel okuma, 131 temel okuma yazma becerisi, 18 okuma alışkanlığı, 19 eleştirel okuma ve 8 evrensel okuryazarlık düzeyinde beceri olduğu görülmüştür. Okuma etkinliklerinin temel okuma yazma becerisi basamağında yığıldığı ve evrensel okuryazarlık basamağında az yer aldığı görülmüştür.
- 8.sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma etkinliklerin okuma kültürü basamaklarına göre dağılımı incelendiğinde 13 görsel okuma, 139 temel okuma yazma becerisi, 16 okuma alışkanlığı, 12 eleştirel okuma görülürken evrensel okuryazarlık düzeyinde bir etkinlik belirlenmemiştir.
- 5, 6, 7 ve 8.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinlikleri incelendiğinde okuma kültürü edinme basamaklarının her sınıf düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Buna karşın dengeli bir dağılımın olmadığı belirlenmiştir. Okuma etkinlikleri bütün sınıf düzeylerinde temel okuma yazma becerisi basamağına yığılırken evrensel okuryazarlık düzeyinde etkinliğin daha az olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte 8.sınıf düzeyinde evrensel okuryazarlık basamağında etkinliğin yer almadığı saptanmıştır. Aynı zamanda eleştirel okuma basamağında yer alan etkinliklerin sınıf düzeyi arttıkça sayısının azaldığı belirlenmiştir.
- Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel okuma, temel okuma yazma becerisi ve okuma alışkanlığı basamağında yer alan okuma etkinliklerinin anımsama, anlama ve uygulama basamağında toplandığı görülmüştür. Okuma alışkanlığı ve evrensel okuryazarlık düzeyinde yer alan okuma etkinliklerinin neredeyse hepsinin uygulama basamağında yığıldığı buna karşın eleştirel okuma düzeyinde yer alan etkinliklerin ise çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamağında dağıldığı belirlenmiştir. Okuma etkinliklerinin bilişsel beceri boyutunu oluşturan tüm basamaklarda

(anımsama, anlama, uygulama, çözümlleme, değerlendirme ve yaratma) değişen oranlarda yer aldığı görülmektedir. Buna karşın bu etkinliklerinin Türkçe ders kitaplarına dağılımına bakıldığında dengeli bir dağılımın olmadığı da söylenebilir.

- Tüm sınıf düzeylerinde incelenen kitaplarda duyuşsal ve devinişsel becerilerde 15 duyuşsal düzeyde okuma etkinliğinin ve 1 devinişsel düzeyde okuma etkinliğinin yer aldığı görülmekle birlikte bu etkinliklerin tüm sınıflar düzeyinde çoğunlukla eleştirel okuma basamağında yer aldığı söylenebilir. Aynı zamanda duyuşsal beceri düzeyinde yer alan okuma etkinliklerinin çoğu alma basamağında yer alırken tepkide bulunma basamağına ise 1 etkinlikte rastlanmaktadır. Devinişsel düzey okuma etkinliği ise 5.sınıf seviyesinde kılavuzla yapma alt basamağında 1 adet görülmektedir.
- Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerine okuma kültürü çerçevesiyle bakıldığında etkinliklerin çeşitlilik yönünden çok kısıtlı olduğu görülmüştür. Bütün sınıf düzeylerinde her temada benzer etkinlikler yer almaktadır. Tek düze yönerge ve içeriklerle birbirinin tekrarı olan bu etkinlikler tüm sınıf düzeylerinde görülmüştür.

4.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanarak oluşturulan öneriler şu şekildedir:

1. Okuma etkinliklerinin okuma kültürü bağlamında çerçevesini genişletmek için etkinlikler çeşitlendirilebilir. Türkçe ders kitaplarında kitap okuma, kitaplar üzerine değerlendirmeler yapma, dijital okuma, kütüphaneler gibi doğrudan okuma sevgisi ve alışkanlığını geliştirecek okuma etkinliklerine yer verilebilir.
2. Kitaplarda yer alan okuma etkinlikleri öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek biçimde düzenlenebilir.

3. Okuma etkinliklerinin düzenlenmesinde sınıf düzeyi arttıkça evrensel okuryazarlık ve eleştirel okuma basamağında yer alan etkinliklere daha fazla ağırlık verilebilir.



KAYNAKÇA

- Adi, HW., (2019). Ortaokul Viii. Sınıf Öğrenci Kitabı When English Rings A Bell'in (Gözden Geçirilmiş Baskı) İçerik Analizi. *ELT Forum'da: Journal of English Language Teaching* (8)1, 49-59.
- Akkaya, N. (2021). Eleştirel Okuma ve PISA. İçinde İ.S. Aydın & Ö. Yahşi (Ed.) *PISA ve Okuma Kültürü*. Nobel Yayınları.
- Veryeri Alaca, I., & Küntay, A. C., (2019). Türkiye'de 0-3 Yaş Aralığındaki Bebek ve Çocukların Kitapla Tanıştırılması. İçinde Kümmerling-Meibauer, B (Ed.) *Erken Okur-Yazarlık: 0-3 Yaş Çocuk Kitapları*. Koç Üniversitesi Yayınları.
- Alkan, H, Çetinkaya, G., (2021). Okuma Çıraklığı Yaklaşımı. İçinde İ.S. Aydın & Ö. Yahşi (Ed.) *PISA ve Okuma Kültürü*. Nobel Yayınları.
- Aksaçlıoğlu, A., & G., Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Akıncı, A.T. (2020). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altunbay, M., & Uslu Üstten, A., (2020). Okuma Kültürünün Bir Göstergesi Olarak Kitaplık ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir Araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 916-930.
- Altunsöz, D. (2016). *Türkçe Dersi 4. Sınıf Öğretim Programının Öğrencilerin Eleştirel Okuma Becerilerini Geliştirme Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anderson, L. W., & Krathwohl D. R., (2014). Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama: Bloom'un Eğitimin Hedefleri ile İlgili Sınıflamasının Güncelleştirilmiş Biçimi (D. A. Özçelik, Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık
- Anniak, E. (2023). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *International Journal of Progression and Development in Education (ijpade)*, 1(1), 1-43.
- Arı, G., & Soylu, S., (2020). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(2), 718-735.
- Arıcı, A. (2008). Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri İle Mülakatlar/Why Don't We Like Reading? Interviews with Undergraduates. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 91-100.
- Arıcan, S., ve Yılmaz, B., (2010). 100 Temel Eser Uygulamasının Öğrencilerin Okuma Alışkanlıklarına Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri. İçinde S. Sever (Ed.), 3, 865-876. (Kitap ise yayın evi eklenecek)
- Arifin, S. (2020). The role of critical reading to promote students' critical thinking and reading comprehension. *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 53(3), 318-326.
- Arslan, A., & Engin, A. O., (2019). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (13), 67-94.

- Aslan, C. (2007, 5-7 Eylül). Türkçe Ders Kitaplarında Metin Sonu Sorularının İncelenmesi. E. Erginer (ed.). 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi içinde, (6-11), Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Ateş, M., Sur, E., Çelik, H. (2020). Türkçe Öğretmenlerinin Görsel Okumayla İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 1-15.
- Ayyıldız, M., Bozkurt, Ü., Canlı, S. (2006). Okuma Kültürü Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(169).
- Baki, Y, Gökçe, B. (2020). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Kültürü Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Language Education and Research*, 6 (2), 353-375 .
- Basmaz, I. ve Kutlu, Ö. (2021). Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Okuduğunu Anlama, Öğrenci, Aile ve Ev Ortamı Değişkenleri Bağlamında İncelenmesi. *Dijital Ölçme ve Değerlendirme Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 100-118.
- <https://doi.org/10.29329/dmer.2021.409.2>
- Bloom, B., Englehart, M., Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. (1956). Taxonomy Of Educational Objectives: The Classification Of Educational Goals. İçinde L. Green. (Ed.), *Handbook I: Cognitive Domain*. David McKay.
- Borich, G. D., (2017). *Etkili Öğretim Yöntemleri Araştırma Temelli Uygulama* (M. B. Acat, Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis As A Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40
- Bulut, S. (2018). *Okulöncesi Eğitim Ortamlarında Çocuk Kitaplarıyla Gerçekleştirilen Uygulamaların Okuma Kültürü Edindirme Bağlamında İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Bümen, N. T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.
- Canlı, S. (2011, Ekim, 5-7). Okuma Alışkanlığı Kazanma Bağlamında Felsefe Temelli Çocuk Yayınlarının İşlevi. S. SEVER (ed), 3. Ulusal Çocuk Edebiyatı Sempozyumu içinde, (809-816) Ankara.
- Ceyhan, E., ve Yiğit, B. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Anı Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2002) Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 11, 231-244.
- Çevik, A., ve Güneş, F. (2017). Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286.
- Çıldır, B., Ergün, İ. H. (2021). Okuma Kültürü Edinememiş Bireylere İlişkin Bir Anlatı Araştırması. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(2).
- Çiftçi, M. (2010). Dil öğretimi. İçinde İ. Çetin (Ed.), *Dil ve Edebiyat Öğretim Yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Dağ, Ö. (2007). *İlköğretim Türkçe Dersi Programlarına (1981–2005) Eğitimsel Dilbilim Açısından Eleştirel Bir Bakış* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Daley, M. (2020). *Kitap Okuyan Çocuk Yetiştirmek*, Orenda Kitap.
- Demirel, Ö., Kiroğlu, K. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Pegem Yayıncılık.

- Deniz, K., Tarakcı, R., & Karagöl, E. (2019). Okuma Kazanımları Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708.
- Denzin, Norman K. (1978) *The Research Act*. Aldine
- Dilekçi, A., Karatay, H. (2022). Türkçe Dersi Kitaplarındaki Etkinliklerin Eleştirel Düşünme Becerisine Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (64), 78-101.
- Direkçi, B., Akbulut, S., Şimşek, B. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) ve Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813.
- Duquette, C. (2016). A study of inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), 111–115. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12132>
- Durukan, E., Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisine Göre Sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619-1629.
- Esemen, A. (2019). *Türkçe Öğretim Programı ve İlkokul Türkçe Ders Kitaplarının Eleştirel Okuma Becerisi Açısından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gambrell, L. B. (2011). Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read. *The Reading Teacher*, 65(3), 172-178.
- Göçer, Ali (2007). *Türkçe Öğretimi*. Öncü Kitap Yayınları.
- Göçer, A., & Tabak, G. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitaplarının Görsel Okuma Etkinlikleri Bağlamında İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 790-799.
- Gökçe, E. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları. S. Sever (Ed.), 3. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, (823-833), Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Güleç, İ., & Demirtaş, T. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Ana Dili Ders Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Örneği. *Sakarya University Journal Of Education*, 2(1), 74-91.
- Güllü, M., Arslan, C., Uğraş, S., Görgüt, İ. (2011). Yeni Ortaöğretim Beden Eğitimi Ders Programı Kazanımlarının Değerlendirilmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(Özel).
- Gün, M. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunlar. *Electronic Turkish Studies*, 7(4).
- Güven, A. Z., Halat, S., & Mazhar, B. A. L. (2019). Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Metinsellik Ölçütleri Açısından İncelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 208-231.
- Haymon, C., & Wilson, A. (2020). Differentiated Reading Instruction With Technology For Advanced Middle School Students' Reading Achievement. *Journal Of Educational Research And Practice*, 10(1), 5.
- Hoque, M. E. (2016). Three Domains Of Learning: Cognitive, Affective And Psychomotor. *The Journal Of EFL Education And Research*, 2(2), 45-52.

- İleri, C.(Ed.). (2003).*Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım* (3.Baskı). Anadolu Üniversitesi: Eskişehir,
- İnce Samur, Ö. A. (2011, Ekim,5-7). Okuma Kültürü Edindirme Sürecinde Çocuk Edebiyatının Yeri Ve Önemi. S.SEVER (ed.). 3. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu içinde, (835-840), Ankara.
- Kaplan, K. (2021). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Dinleme/İzleme Becerisini Ölçmeye Yönelik Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 626-645.
- Karaca, O. D. (2021). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Görsel Okuryazarlık Uygulamaları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, Ö. (2013). Okuma kültürüne katkıları bakımından Türkçe ders kitaplarının resimlemeleri (illüstrasyonları). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(2), 84-93.
- Karaman Kepenekçi, Y., & Aslan, C. (2011). Ortaöğretim Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım Ders Kitaplarında İnsan Hakları Üzerine Bir Çözümleme. *Turkish Studies*, 6(1), 476-494. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1952>.
- Keskin, H.K., Çetinkaya, F.Ç. (2017). Ders Materyallerini Okumada Format Tercih: Dijital Mi Kâğıt Mı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 5(2), 75-87.
- Kırmızı Susar, F. H, Çetinkaya, G. (2021). İlkokul Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Geliştirme, İçinde İ.S. Aydın & Ö. Yahşi (Ed.) *PISA ve Okuma Kültürü*. Nobel Yayınları.
- Krathwohl, D. R. (2002). A Revision Of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.
- Kökçü, Y., Demirel, G. (2017). 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Okuma Kazanımlarının Okuma Modelleri ile İlişkisi Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1133-1147.
- Körkuyu, S.A. (2014). *Okuma Kültürü Edindirme Sürecini Etkileyen Temel Değişkenlerin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçük, K. (2019). *Türkiye’de Okuma Kültürü*. Tekin Yayınevi.
- Maden, S. (2012). Temel Dil Becerilerinin Eğitimi Açısından Ders Dışı (İnformal) Etkinliklere Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Tercihleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(196), 36-55.
- Manguel, A. (2004). *Okumanın Tarihi*. Yapı Kredi Yayınları.
- MEB. (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araştırmaları Yönetmeliği*. MEB Yayınları. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1605.pdf>
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. MEB Yayınları. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>
- Mete, G. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 492-509.

- Mohammadi, F. (2017). Elementary Second Grade Mathematics Book Content Analysis Considering its Compliance with Fundamental Transformation Document Objectives. *International Journal of Research*, 33.
- Mutlu, H. H., & Yurt, E. E. (2019). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin Öğrenme Alanlarına Dağılımının İncelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 469-474.
- Ness, M. (2017). "Is That How I Really Sound?": Using iP ads for Fluency Practice. *The Reading Teacher*, 70(5), 611-615.
- Neuman, S.B, Dickinson, D.K. (2018). *Erken Okuryazarlık Araştırmaları El Kitabı* (1.Baskı), (Çev.G. Akoğlu, C. Ergül), Nobel Yayınevi.
- Odabaş, Hüseyin., Odabaş Z. Y., Polat C. (2008) Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dünyası*, 9 (2), 431-465.
- Olukçu, E., Yıldız, D. (2022). Üst Düzey Düşünme Becerileri Kavramları Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 224-246.
- Oryaşın, U. (2020). *Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Bütüncül Bir Anlayışla İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oryaşın, U. (2021). Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Yenilenen Bloom Sınıflandırması'na Göre İncelenmesi. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(3).
- Önal, İ., Alaca, E. (2015). Okul Kütüphanesi Kullanımında Öğretmenlerin Rolü ve Sorumlulukları. *Bilgi Dünyası*, 16(1), 105-126.
- Özdemir, E. (2011). *Eleştirel Okuma*. Bilgi Yayıncılık.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316.
- Özmutlu, E. B., & Uysal, P. K. (2021). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 518-543.
- Öztürk, B. (2020). Okuma Kültürü Oluşturmada Çocukların Edebiyat Çevresini Genişletmeye Yönelik Uygulamalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 2112-2124.
- Perkins, D. (1999). The Many Faces Of Constructivism. *Educational Leadership*, 57(3), 6-11.
- Rapley, T., Rees, G. (2018).Collecting Documents As Data, İçinde U. Flick(Ed.) *Handbook of Qualitative Data Collection*. Sage Publications.
- Rourke, L., Anderson, T. (2004). Validity İn Quantitative Content Analysis. *Educational Technology Research and Development*, 52(1), 5-18.

- Sarıkaya, B. (2019). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki (5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Etkinliklerin Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (64), 563-580. DOI: 10.14222/Turkiyat4047
- Saltık, O. (2018). Okuma Kültürü Edindirme Sürecinde Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Niteliği Üzerine Öğretmen Görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 281-296.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2006). Türkçe Öğretiminin Çözölemeyen Sorunları. *Varlık Aylık Edebiyat ve Kültür Dergisi*, 1189, 8-16.
- Sever, S. (2007). *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*. Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve Edebiyat*, Tudem Yayınları.
- Sever, S., Kaya Z., Aslan C. (2013). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Tudem Yayınları
- Sever, S. (2018). *Sanatsal Uyarılarla Dil Öğretimi*, Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2019). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü* (3.Baskı). Tudem Yayınları.
- Simpson, B. J. (1966). The Classification Of Educational Objectives: Psychomotor Domain. *Illinois Journal of Horne Economics*, 10 (4), 110-144.
- Sönmez, H. (2020). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında Duyuşsal Alana Uygun Kazanım Hazırlama. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 216-236.
- Sur, E. (2022). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metin Altı Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 430-451.
- Suspartiana, E. (2022). A Jigsaw and Educational Game: Fun Learning Tools to Enhance Reading Skills. *KnE Social Sciences*, 254-260.
- Şentürk, B. (2021). Okuma Kültürünün Geliştirilmesinde Gizli Kahramanlar: Kütüphaneciler, Aslıyüksek, K.M. (Ed.). *Okuma Kültürü ve Kütüphaneler* (53-73). Hiper Yayın.
- Şirin, M.R. (2019). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bakış*, Uçan At Yayınları.
- Telli, A. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Güdülenmeleri ile Ebeveynlerinin Eğitim Düzeyi ve Okuma Kültürü Görünümleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TDK. (2005). *Büyük Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkben, T. (2019). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Resimlerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 650-672.
- Gül, T.A. (2023). *Okuma Kültürü Edindirme Bağlamında İlkokul-Ortaokul Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ungan, S. (2008). Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.
- Utami, P. Y., Liahmad, & Rusnindita, K. (2019). Investigating The Attainability Of Critical Thinking Of The English Textbook In Indonesia. *Paper presented at the International Joint Conference on Science and Technology* (Chapter ICSS), Sheraton Surabaya Hotel & Towers.

- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin, Okumaya İsteklendirici Etmenlerle Karşılaşma Durumu: Öğretmen, Aile, Arkadaş ve Kitap Boyutları Üzerinden Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 221-237.
- Ülper, H. (2021). Okuma Anlama Süreci İşlemleri ve Sözcük Dağarcığı. İçinde İ.S. Aydın & Ö. Yahşi (Ed.) *PISA ve Okuma Kültürü*. Nobel Yayınları.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2007) *Okuma Alışkanlığı ve Öğretmen. Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*, MEB Yayını.
- Yılmaz, B, Köse, E, Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (1), 22-51
- Yılmaz, M. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir İnceleme (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Örneği). *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(37), 144-167.
- Zorlu, Ö. K. (2021). Metinlerin Temalara Uygunluğu Bakımından Türkçe Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 7(1), 1-11.

EKLER

Ek 1: Araştırma Kapsamında İncelenen Ders Kitapları

Kitabın Düzeyi	Kitabın Adı	Yazarı/ Yazarları	Yayınevi	Yayın Yılı
5	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Şule ÇAPRAZ BARAN, Elif DİREN	Anıttepe Yayıncılık/Ankara	2021
6	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Mehmet Ozan SARIBOYACI	Ata Yayıncılık/ Ankara	2021
7	Ortaokul Ve İmam Hatip Ortaokulu 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Hilal ERKAL Mehmet ERKAL	Özgün Matbaacılık/Ankara	2020
8	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Hilal ESELİOĞLU Sıdıka SET Ayşe YÜCEL	MEB Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları/Ankara	2021

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Berna KAYA	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Atatürk Üniversitesi (Erzincan Eğitim Fakültesi)
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Türkçe Eğitimi
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1.	
2.	