

**T.C.  
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SEÇMELİ OKUMA BECERİLERİ DERSİNİN ORTAOKUL  
ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA BAŞARISI VE ALIŞKANLIĞINA ETKİSİ**

**THE EFFECT OF ELECTIVE READING SKILLS COURSE ON READING  
SUCCESS AND HABITS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Tezi Hazırlayan:  
Neslihan YILMAZ AYDIN**

**Tez Danışmanı:  
Doç. Dr. Sedat MADEN**

**Giresun, 2019**

**JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI**

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 11.06.2019 tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Neslihan YILMAZ AYDIN'ın "Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Başarısı ve Alışkanlığına Etkisi" başlıklı tezini incelemiş olup aday 24.06.2019 tarihinde, saat 13.00'te jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

<b>Sınav Jürisi</b>	<b>Unvanı, Adı Soyadı</b>	<b>İmzası</b>
<b>Üye (Başkan)</b>		
<b>Üye</b>		
<b>Üye</b>		
<b>Üye</b>		
<b>Üye</b>		

**ONAY**

...../...../2019

**Prof. Dr. Güven ÖZDEM**  
**Enstitü Müdürü**

### YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Başarısı ve Alışkanlığına Etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

29.05.2019

Neslihan YILMAZ AYDIN

## ÖN SÖZ

Doğadaki diğer canlılardan ayrıcalıklı olmamızı sağlayan dil, doğrudan düşünce sistemimizle ilişkilidir. Çünkü dil bizim düşüncelerimizden doğmuş, düşüncelerimizle gelişmiştir. Kültür ise bir toplumun yaşayış biçimi, hayatı anlamlandırma şeklidir. Bu sebeple kültür ve dil arasında önemli bir bağlantı bulunmaktadır. Bir dildeki kelimeler, cümle yapıları doğrudan kültürle alakalıdır. Dildeki kelimeler o toplumun yaşayışını, ilişki kurduğu diğer toplumları gösterir. Bu sebeple kültür denilince akla ilk gelen şey dil olmaktadır.

Toplumların devamlılığını sürdürebilmesi için hayati önem taşıyan dil, gelecek nesle doğru bir şekilde aktarılmalı, ana dili öğretimi konusuna gereken önem verilmelidir. İnsanın ana diline hakim olması, yaşadığı toplumla iletişimi bakımından önemli görülmekle birlikte duygu ve düşüncelerini aktarması için en bilindik yol olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuma ve dinleme becerileri sayesinde anlama eylemini gerçekleştirir, yazma ve konuşma becerileri sayesinde anlatma eylemini hayata geçiririz. Bu beceriler hayatımızın sadece günlük kısmının değil akademik kısmının da temelini oluşturur.

Bilgi edinme yollarından biri olarak karşımıza çıkan okuma, ana dili öğretimimizde önemli bir yer tutmakta, Türkçe dersi öğretim programında öğrencilerin okudukları metinleri çözümlmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları hedeflenmektedir. 2012 yılında yürürlüğe koyulan 4+4+4 eğitim sistemiyle beraber seçmeli bir ders olan “Okuma Becerileri” dersi müfredata eklenmiştir.

Bu araştırmada seçmeli Okuma Becerileri dersinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve alışkanlığına etkisi incelenmiştir.

Araştırma süresince bana yol gösteren, istatistiksel analizleriyle araştırmaya yön veren, bilgi ve deneyimi ile bana destek olan değerli danışmanım Doç. Dr. Sedat MADEN’ e, çalışmam boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen ve her koşulda yanımda olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Neslihan YILMAZ AYDIN

Giresun 2019

## ÖZET

### Yüksek Lisans Tezi

#### Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Başarısı ve Alışkanlığına Etkisi

Bu araştırmada, seçmeli Okuma Becerileri dersinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısına ve alışkanlığına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Yöntem araştırmanın örneklemini Giresun il merkezinde 2014-2015 öğretim yılında öğrenim gören (Cumhuriyet, Kanuni, Mehmet Akif Ersoy, Teyyaredüzü, Gedikkaya, Güre ve Aksu-Seka Ortaokulu) 400 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma verileri okuma alışkanlıkları belirleme anketi ile okuduğunu anlama başarı testi ölçekleri ile elde edilmiştir. Verilerin analizi sırasında bağımsız örneklem t testi kullanılmış ayrıca seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısının okullara göre değişip değişmediğini belirlemek için One Way Anova (f) istatistik tekniği, okuma alışkanlığı ile ilgili verilerin analizinde ise frekans (f) ve yüzde (%) değeri ile kay-kare istatistiği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, Okuma Becerileri dersinin okuduğunu anlama başarısı üzerine etkisini araştıran ölçeklerden elde edilen bulgulara göre Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerle, Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı, Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerle, Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin okul değişkenlerinin okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersinin okuma alışkanlığı üzerinde etkisini araştıran ölçeklerden elde edilen bulgulara göre Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap okumayı sevme, kitap okuma alışkanlığına sahip olma, evde faydalanacak kitaplığa sahip olma, okuma sıklığı, okuma süresi, bir yılda okunan kitap sayısı, kitap tercihi, kitapları elde etme biçimi, kitap seçimi, halk kütüphanesini kullanma, kitap okumaya engel olan unsurlar durumlarında anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilirken, kitap okumanın insana neler kazandıracakları ile ilgili görüşler üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Seçmeli Ders, Okuma, Alışkanlık, Türkçe Öğretimi

**ABSTRACT****Master Thesis****The Effect of Elective Reading Skills Course on Reading Success and Habits of Secondary School Students**

This research aims to find out the effect of elective reading skills course on reading success and habits of secondary school students. The sample of the study consists of 400 students who studied in Giresun city center during 2014-2015 academic year (Cumhuriyet, Kanuni, Mehmet Akif Ersoy, Teyyaredüzü, Gedikkaya, Güre and Aksu-Seka secondary schools).

The research data was obtained by reading comprehension achievement test scales and a survey determining reading habits. The independent sample t test was used during the analysis of the data and one way anova (f) statistical technique was used to determine whether the reading success of the 5th grade students who took the elective reading skills course changed according to schools. In the analysis of data related to reading habit, the chi-square statistics with the frequency (f) and percentage (%) were used.

According to the findings obtained from the scales examining the effect of the selective reading skills course on reading achievement, it has been found out that there is no significant difference between reading achievement of the students who took the elective reading skills course and those who didn't regarding their reading achievements and that school variable makes no reasonable difference on the reading success of the students.

According to the findings obtained from the scales that investigate the effect of elective reading skills course on reading habits, it has been found out that the variable of taking elective reading skills course has no significant effect on loving reading books, reading books habit, having a library at home, reading frequency, reading duration, the number of books read in a year, choice of books, the way to reach books, choosing books, using public library, factors that prevent reading books while reading books have a positive effect on the opinions about what people will get by reading.

**Keywords:** Elective Course, Reading, Habits, Turkish Teachi

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI.....	II
YEMİN METNİ.....	III
ÖN SÖZ .....	IV
ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
KISALTMALAR DİZİNİ.....	X
TABLolar DİZİNİ .....	XI
<b>GİRİŞ</b> .....	1
Problem .....	1
Problem ve Alt Problemler.....	5
Araştırmanın Amacı .....	5
Araştırmanın Önemi .....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
Araştırmanın Varsayımları .....	6
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	7
<b>1. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ</b> .....	7
1.1. Türkçe Öğretimi .....	7
1.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Türkçenin Öğretimi.....	8
1.1.2. Cumhuriyet Sonrası Dönemde Türkçenin Öğretimi.....	10
1.1.2.1. İlköğretim Birinci Kademe Programları .....	11
1.1.2.1.1. 1924 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı.....	11
1.1.2.1.2. 1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı.....	11
1.1.2.1.3. 1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı.....	11
1.1.2.1.4. 1936 İlkokul Türkçe Programı.....	12
1.1.2.1.5. 1948 İlkokul Türkçe Programı.....	12
1.1.2.1.6. 1968 İlkokul Türkçe Programı.....	12
1.1.2.1.7. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı .....	12
1.1.2.2. İlköğretim İkinci Kademe .....	12
1.1.2.2.1. 1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı .....	13
1.1.2.2.2. 1929 Orta Mektep Türkçe Öğretim Programı.....	13
1.1.2.2.3. 1938 Ortaokul Türkçe Programı .....	14

1.1.2.2.4. 1949 Ortaokul Türkçe Programı .....	14
1.1.2.2.5. 1962 Ortaokul Türkçe Programı .....	14
1.1.2.2.6. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı .....	14
1.1.2.2.7. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı .....	15
1.1.2.2.8.2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı .....	16
1.1.2.2.9.2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı .....	16
1.1.2.2.10.2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı .....	16
1.2.Öğrenme Alanları.....	17
1.2.1. Dinleme/İzleme Öğrenme Alanı .....	21
1.2.2.Konuşma Öğrenme Alanı .....	22
1.2.3.Yazma Öğrenme Alanı .....	24
1.2.4.Dil Bilgisi Öğrenme Alanı.....	26
1.2.5.Okuma Öğrenme Alanı.....	27
1.2.5.1. Okumanın Alışkanlık Boyutu .....	33
1.3. 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemi ve Getirileri.....	35
1.4. Seçmeli Dersler.....	45
1.5. Türkçe Öğretimi Açısından Seçmeli Dersler.....	48
1.5.1.Okuma Becerileri Dersi Programı (Beceri ve Kazanımlar).....	55
1.6. İlgili Araştırmalar.....	58
<b>İKİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>66</b>
<b>2. YÖNTEM VE UYGULAMA.....</b>	<b>66</b>
2.1.Araştırmanın Modeli.....	66
2.2.Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	66
2.3.Veritoplama Aracı.....	69
2.3.1. Okuma Alışkanlıkları Belirleme Anketi.....	69
2.3.2. Okuduğunu Anlama Başarı Testi.....	70
2.4. Verilerin Analizi.....	72
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>73</b>
<b>3.BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>73</b>
3.1. Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Okuduğunu Başarısı Üzerine Etkisi İle İlgili Bulgular.....	73



3.2. Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Etkisi ile İlgili Bulgular.....	76
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>88</b>
<b>4. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>88</b>
4.1.Sonuç ve Tartışma.....	88
4.1.1. Okuduğunu Anlama Başarısı ile İlgili Sonuçlar .....	89
4.1.2. Okuma Alışkanlığı ile İlgili Sonuçlar .....	92
4.2. Öneriler.....	97
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>98</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>104</b>
EK-1 Araştırma İznine Yönelik Resmi Evrak .....	104
EK-2 Okuma Alışkanlığı Belirleme Anketi .....	105
EK-3 Okuduğunu Anlama Başarı Testi .....	107
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>110</b>

## KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

TDK: Türk Dil Kurumu

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

ODTÜ: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Dr: Doktor

Prof: Profesör

Vs: Vesaire

## TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Okuma Kazanımları .....	30
Tablo 2: 2010 Tarihli İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi.....	38
Tablo 3: 2012 Tarihli İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi.....	38
Tablo 4: 2012 Tarihli İmam Hatip Okulları Haftalık Ders Çizelgesi .....	39
Tablo 5: 2018 Tarihli İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi.....	42
Tablo 6: 2018 Tarihli İmam Hatip Okulları Haftalık Ders Çizelgesi .....	42
Tablo 7: 1974 Tarihli Seçmeli Dersler .....	49
Tablo 8: 1997 Tarihli Seçmeli Dersler .....	50
Tablo 9: 1998 Tarihli Seçmeli Dersler .....	50
Tablo 10: 2005 Tarihli Seçmeli Dersler .....	51
Tablo 11: 2005 Tarihli Seçmeli Dersler .....	51
Tablo 12: 2007 Tarihli Seçmeli Dersler .....	52
Tablo 13: 2010 Tarihli Seçmeli Dersler .....	52
Tablo 14: 2012 Tarihli İlköğretim Okulları Seçmeli Dersleri.....	53
Tablo 15: 2012 Tarihli İmam Hatip Orta Okulları Seçmeli Dersleri .....	53
Tablo 16: 2017 Tarihli İmam Hatip Orta Okulları Seçmeli Dersleri .....	55
Tablo 17: 2018 Tarihli İmam Hatip Orta Okulları Seçmeli Dersleri .....	55
Tablo 18: Örneklemdaki Öğrenci Sayısı .....	67
Tablo 19: Örneklemdaki Değişkenler .....	68
Tablo 20: Okuduğunu Anlama Başarı Testinin Kazanımları Yansıtma Durumu.....	70
Tablo 21: Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisi İle İlgili Bulgular .....	73
Tablo 22: Okul Değişkeninin Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerindeki Etkisi İle İlgili Bulgular .....	74
Tablo 23: Kitap Okumayı Sevme Durumu İle İlgili Bulgular .....	76
Tablo 24: Kitap Okuma Alışkanlığına Sahip Olma Durumu İle İlgili Bulgular .....	76

Tablo 25: Evde Faydalanılacak Kitaplığa Sahip Olma Durumu İle İlgili Bulgular .....	77
Tablo 26: Okuma Sıklığı İle İlgili Bulgular .....	78
Tablo 27: Okuma Süresi İle İlgili Bulgular .....	79
Tablo 28: Bir Yılda Kaç Kitap Okuduğuna Dair Bulgular .....	80
Tablo 29: Kitap Tercihleri İle İlgili Bulgular .....	81
Tablo 30: Kitapları Elde Etme Biçimi İle İlgili Bulgular.....	82
Tablo 31: Kitap Seçimine Dair Bulgular.....	83
Tablo 32: Halk Kütüphanesini Kullanma Durumu İle İlgili Bulgular .....	84
Tablo 33: Kitap Okumaya Engel Olan Unsurlar Hakkındaki Düşüncelerle İlgili Bulgular.....	85
Tablo 34: Kitap Okumanın İnsana Neler Kazandıracığına Dair Görüşlerle İlgili Bulgular .....	86

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem ve alt problemleri, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. “Dil, bireyler arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir” (Dilaçar, 1968, 28). Sosyal bir varlık olan insan için dil, iletişim aracı olmanın da ötesinde daha geniş bir kapsamda kültür ve düşüncenin taşıyıcılığını yaparken, eğitim ve öğretimin temeli olma görevini de üstlenmektedir. İletişim aracı olarak doğuştan getirdiğimiz yetenekle önce aile ve yakın çevremizden öğrendiğimiz dil, ana dilidir. “İlk önce anneden, daha sonraları ise aşama aşama ailenin diğer fertleri, yakın çevre çocuğun içerisinde bulunduğu ortamda kavradığı; bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil” (Aksan, 1975, 427). Ana dil ise “Belli dil öbekleri içinde toplanan ve akraba oldukları kabul edilen dillerin aslımı oluşturan kaynak dil” (Topaloğlu, 1989, 24) olarak kabul edilmektedir. Kişinin ana dilinde yaşadığı problemler iletişim kurmasını ve bilgi edinmesini doğrudan etkilediği gibi başka bir dili öğrenmesini de zorlaştırmaktadır. Ana dili dersleri dışında kalan diğer derslerde de amaçlanan hedeflere ulaşılması bakımından Türkçe öğretimi göz ardı edilemeyecek derecede önem arz etmektedir. Bu nedenle ilkökuller ve ortaokullarda verilen derslerin müfredatında hedeflenen temel becerilerden biri de Türkçenin doğru, etkili ve güzel kullanılmasıdır. Türkçenin doğru, etkili ve güzel kullanılması hususunda ise okuma becerisi önemli bir yer tutmakta, bu beceri sayesinde okuduğunu anlama ve söz varlığını genişletme, okuma alışkanlığı kazanma hedeflenmektedir.

### **Problem**

Okumanın, toplumun gelişmişlik düzeyinde belirleyici bir etken olması sebebiyle ülkemizde de ilköğretimden itibaren okuma becerisi ve alışkanlığının kazandırılması öncelikli amaçlar arasında yer almaktadır. Fakat yapılan araştırmalar Türkiye'nin okuma becerileri konusunda başarısız olduğunu göstermektedir. Gelişmiş olarak nitelendirilen tüm ülkelerde okuma becerisinin ve alışkanlığının kazandırılmasına önem verilmiş, okumanın bir ihtiyaç olarak algılanması için çaba

gösterilmiştir. Mevcut okuma becerileri ve alışkanlıklarının tespiti bu beceri ve alışkanlıkların geliştirilmesinde ilk adım olarak karışımıza çıkmaktadır. Okuma becerilerinin ölçme ve değerlendirmesiyle alakalı incelemelere bakıldığında karışımıza öncelikle PISA uygulaması çıkmaktadır. Bu uygulamada okuma becerileri, matematik, fen okuryazarlığı ele alınmakta ve üç yılda bir tekrar edilmektedir. İlk defa 2000 yılında gerçekleştirilen uygulama her defasında bu üç alandan sadece birini temele alarak yürütülmektedir. PISA incelendiğinde 2000 ve 2009 yıllarında okuma becerilerini temele aldığı görülmektedir. 2009'da yapılan uygulamaya 65 ülkeden 7. sınıf ve üzeri sınıflarda okuyan 35 öğrenci katılmıştır. PISA 2009 sonuçları incelendiğinde en yüksek puanı alan ülke Şanghay-Çin'dir. Kore, Finlandiya, Hong Kong-Çin ve Singapur en başarılı ülkeler arasında yer almaktadır. Türkiye ise okuma becerileri alanında alt sıralarda yer almaktadır.

Türkiye'deki öğrencilerin PISA 2009 okuma becerileri ortalama puanı 464'dür ve OECD ortalamasının altında yer almaktadır. Türkiye, okuma becerileri ortalama puanına göre PISA 2009 uygulamasına katılan 33 OECD ülkesi arasında %95 olasılıkla en yüksek 31, en düşük 32. sırada, 65 katılımcı ülke arasında da %95 olasılıkla en yüksek 39, en düşük 43. sırada bulunmaktadır (PISA, 2009, 40).

PISA uygulamasının sonuçlarına bakıldığında Türkiye'nin okuma becerileri bakımından özellikle OECD ülkelerinin gerisinde kaldığını görmek mümkündür. 2012 PISA araştırmaları incelendiğinde ise hedef kitlenin 15 yaş grubundaki öğrenciler olduğu görülmekte, en yüksek puanların Şangay-Çin, Hong Kong-Çin, Singapur, Japonya ve Güney Kore olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Puanları 536 ile 570 arasında değişiklik göstermektedir. Türkiye'nin puanı ise 475 puandır. Türkiye bu puan ile OECD ülkelerinin ortalamasının altında kalmaktadır.

2015 PISA araştırmaları incelendiğinde okuma becerileri alanında Türkiye'nin ortalama puanı 428'dir ve OECD ülkelerinin ortalamasının altında kalmaktadır. PISA araştırmaları incelendiğinde ülkemizin 2015 başarısının 2009 ve 2012'den daha düşük olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlardan anlaşılacağı üzere ülkemiz okuma becerileri bakımından gelişmiş ülkelerin çok gerisinde kalmakta, programda okuma becerileri ve alışkanlığına yönelik amaçlar olmasına rağmen bu hedefe ulaşamadığı görülmektedir. Okuma alanı diğer öğrenme alanlarını ve diğer okul derslerini de olumsuz etkilemekte dolayısıyla öğrenci başarılarının düşmesine sebep olmaktadır.

Ülkemizde de Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından 2011 yılında yapılan “Türkiye Okuma Haritası” adlı çalışmada ise 26 ilden 6212 kişiyle görüşülmüş, bu kişilere okuma eğilimleri ve alışkanlıklarını tespit etmeye yönelik sorular yöneltilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların %45,3 oranında kitapları rastgele seçip, düzensiz okuduğu, seçili ve düzenli okuyanların ise en çok %41,2 oranıyla aylık 5000 liradan fazla geliri olanlar olduğu ortaya çıkmaktadır. En çok okunan basılı materyalin %54 oranıyla kitap olduğu, en çok kitap okuyanların ise %94,1 ile yılda ortalama 51’den fazla kitap okuyanların, %87,5 oranıyla 7-14 yaş grubundaki bireylerin, %78 oranıyla öğrencilerin ve %74,7 oranıyla seçici ve düzenli okuyanlar olduğu görülmektedir. Ortalama alındığında yılda 7,2 kitap okunduğu, okurun kitap seçimini yönlendiren en önemli ölçütün kitabın adı olduğu tespit edilmiştir. Kitap okumada önemli bir ölçüt de %61,5 oranıyla kitabın tavsiye edilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmaya katılanların %84,2’sinin düzenli olarak izlediği bir yazar olmadığı, %90,16’sının kitap tercihinde yayın evi tercihi yapmadığı görülmüştür. Ayrıca katılımcıların %77’sinin halk kütüphanelerinin varlığını bildiği ama çoğunluğun bu kütüphanelerden yararlanma ihtiyacı duymadığı görülmektedir. Katılımcılara neden kütüphanelerden yararlanmadığı sorulduğunda en çok verilen cevap %43,5 oranıyla kütüphane kullanma alışkanlığım yok olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yapılan araştırmalardan da anlaşılacağı üzere ülkemizde okuma becerileri ve alışkanlıkları konusunda eksiklikler bulunmaktadır. Bu eksiklikleri tamamlamak ve okuma becerisinin bireylere doğru bir şekilde kazandırılması için birçok kampanya başlatılmış, okumanın yaşam boyu sürdürülen bir alışkanlık olması hedeflenmiştir. Okuma alışkanlığının kazandırılması için yapılan bazı projeler şu şekildedir:

*Türkiye Okuyor Projesi:* Bu proje kapsamında halk eğitim merkezlerinde okuma yazma kurslarının düzenlenmesi, okuma saatlerinin belirlenmesi, yerel televizyonlarda kitap tanıtım programlarının yapılması, okuma fuarları ve şenliklerinin gerçekleştirilmesi, okuma alanına yönelik yarışmaların düzenlenmesi, sosyal mekânlarda kitaplıkların oluşturulması, kitap bağışlarının yapılması gibi hedefler oluşturulmuştur.

*Yazarlar Okullarda Projesi:* İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünce hazırlanan proje kapsamında, öğrencilerin yazarlarla tanışmaları, görüş ve eleştirilerini bu yolla yazarlara aktarmaları amaçlanmıştır.

*Okuma Kültürü ve Etkili Dil Kullanımı-Şimdiki Okuma Zamanı Projesi:* Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından yürütülen bu projede bilinçli okuyucuların oluşturulması, öğrencilerin söz varlığının zenginleştirilmesi ve etkin okuyucuların meydana getirilmesini hedeflenmektedir.

*Eve Teslim Kitap Projesi:* Bu proje Kültür Turizm Bakanlığı tarafından meydana getirilmiştir. Projenin hedef kitlesini eve bağımlı olarak yaşayan ve halk kütüphanelerinden faydalanmakta güçlük yaşayan insanlar oluşturmaktadır.

*Askıda Kitap Al Götür, Oku Getir – Biz Okuyan Aileyiz Projesi:* Askıda Kitap Al Götür Projesi Malatya İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından geliştirilmiş ve halka açık yerlerde kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasını hedeflemiştir. Biz Okuyan Bir Aileyiz adlı proje de velileri okumaya teşvik etmesi bakımından önemli bir proje olarak gösterilmiştir.

*100 Temel Eser Kampanyası:* MEB'in 2005 yılında öğrencilerin okuma becerilerini ve sözcük hazinesini zenginleştirmesi için başlattığı, Türk ve Dünya klasikleri arasında yer alan kitapların okunmasının teşvik edildiği bir kampanya olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte MEB tarafından öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanması için, haftanın bir günü 30 dakika okuma saati uygulaması yürürlüğe koyulmuştur. 100 Temel Eser uygulaması 2018 tarihinde MEB tarafından kaldırılmıştır.

Bu projelerin dışında okuma eğitimi kalkınma planlarında da önemsenmiş, bir milletin gelişebilmesi için okuma eğitimi ve alışkanlığının kazanılması gerektiği Devlet Planlama Teşkilatı tarafından vurgulanmıştır. Bu kalkınma planları incelendiğinde genellikle kültür bölümünde okuma eğitimi ve alışkanlığı ile ilgili konulara değinildiği görülmektedir. Altıncı Kalkınma Planı (1990-1994) incelendiğinde Kültür bölümünde:

1. Madde 1085'te Okuma zevk ve alışkanlığının yaygınlaştırılması için araştırma ve çalışmalar yapılacaktır
2. Madde 1086'da Milli ve batı kaynaklı klasik eserlerin seçimi ve yayını ile ilgili programlar geliştirilecek ve uygulanacaktır
3. Madde 1093'te Kütüphane hizmetlerinin daha verimli ve ülke çapında dengeli bir şekilde yaygınlaştırılması için yeni tedbirler geliştirilecektir (Altıncı Kalkınma Planı, 1989, 322) ibarelerine rastlanmaktadır.



Yine Onuncu Kalkınma Planının (2014-2018) Kültür ve Sanat bölümünde Madde 308’de “Okuma kültürü yaygınlaştırılacak, çocukların erken yaşlarda kültür ve sanat eğitimi almaları sağlanacaktır” (Onuncu Kalkınma Planı, 2013, 50) açıklaması karşımıza çıkmaktadır.

Görüldüğü üzere okuma beceri ve alışkanlığının iyileştirilmesi için pek çok adım atılmış, farklı projeler düzenlenmiştir fakat ilköğretimde 2012’ye kadar okuma beceri ve alışkanlığının kazandırılması hedefi Türkçe dersinin içinde ele alınmış, sınıf ve okul kütüphanelerinin kullanılması teşvik edilmiştir. 2012 yılında 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesiyle beraber bazı seçmeli derslerin programa eklenmesi sayesinde Dil ve Anlatım başlığı altında ilk kez Okuma Becerileri dersine yer verilmiştir. Okuma alanındaki eksikliklerin giderilmesi bakımından bu dersin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada Okuma Becerileri dersinin, okuma alanı üzerindeki eksikleri giderip gidermediği sorusundan hareketle, ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve alışkanlığına etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

### **Problem ve Alt Problemler**

Araştırmanın problemi “Seçmeli Okuma Becerileri dersinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve alışkanlığına etkisi ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın ana problemine bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 1) Okuma Becerileri dersi 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları üzerinde anlamlı fark oluşturmakta mıdır?
- 2) Okuma Becerileri dersi 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerinde anlamlı fark oluşturmakta mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, seçmeli Okuma Becerileri dersinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve alışkanlığına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Önemi**

Araştırma seçmeli Okuma Becerileri dersinin ağırlıklı olarak seçildiği okullar hakkında bilgi vermesi, bu dersin okuduğunu anlama başarısına ve okuma alışkanlığına katkısının belirlenmesi bakımından önemli görülmektedir. Bu çalışmanın sonucunda ulaşılan bulgular sayesinde; seçmeli Okuma Becerileri

dersinin okuduğunu anlama başarısına ve okuma alışkanlıklarına katkısı belirlenecek, ortaokul öğrencileri tarafından seçilen okuma becerileri dersinin ağırlığı hakkında bilgi sahibi olunacaktır. Ayrıca araştırma sonuçlarının yapılacak ilgili çalışmalara kaynaklık edeceği beklenmektedir.

#### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- 1) Giresun il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarındaki 400 öğrenciye uygulanan anketlerle,
- 2) Seçmeli Okuma Becerileri dersini alan ve almayan 5. sınıf öğrencileriyle,
- 3) 2014-2015 eğitim-öğretim yılında ve araştırmaya verilen süreyle sınırlıdır.

#### **Araştırmanın Varsayımları**

- 1) Seçilen örneklemin ve toplanılan verilerin evreni temsil edecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.
- 2) Örnekleme oluşturan öğrencilerin araştırma sorularına samimi ve objektif cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

#### 1.1. Türkçe Öğretimi

İnsanın yaşamını sürdürebilmesi için duygu ve düşüncelerini karşı tarafa ulaştırmasına olanak sağlayan ve pek çok kişi tarafından farklı yönleri vurgulanarak sınırları çizilmeye çalışılan iletişimin bir tanımı şu biçimdedir: “İletişim iki birey arasında bir göstergeler dizgesi aracılığıyla sağlanan (simge, mitos, jest, mimik vs ) her tür duygu, düşünce, bilgi ve anlam iletimidir” (Özkök, 1982, 13). Hayatımızın her alanında yer alan iletişim, öğrenmenin en eski ve en önemli yolu olarak bireyin kendini ifade etme çabasına hizmet etmektedir. Duygu, düşünce, bilgi ve kültür aktarımını sağlayan iletişim, kişide davranış değişikliğini amaçlayan eğitim kavramıyla da ilişkilendirilmiş, alan yazında eğitimde iletişimin farklı tanımlarına yer verilmiştir. “İletişim, iki birim arasında birbirleriyle ilişkili mesaj alışverişi olarak tanımlanmıştır” (Cüceloğlu, 1993, 68). Öğrenme ve iletişimin ilişkisi ise şu biçimde açıklanmaktadır:

Öğrenme olayı, bir bilgi kaynağından üretilen ve geliştirilen bilginin kullanılan öğretim stratejisi, yöntemi, tekniği ve uygun araç - gereç yardımıyla alıcı durumundaki hedef kitleye yani öğrencilere aktarılması ve bu süreç içerisinde devamlı dönüt olarak etkinliğin sağlıklı bir şekilde hedeflenen doğrultuda geliştirilip devam etmesini sağlayarak gerçekleştirilir. İşte bu süreç aynı şekilde bir iletişim süreci olarak da ifade edilebilir. Öğretmenlerin eğitim ve öğretim durumlarının organizasyonunda daha başarılı sonuçlar elde edebilmek için kullandıkları araç - gereç ve materyaller aynı zamanda iletişim araçları olarak da tanımlanabilirler (Engin ve Aydın, 2007, 5-6).

Gündelik hayatımızın her alanında karşımıza çıkan iletişim, eğitim hayatımızın da önemli bir bölümünü kaplamakta, bireyler arası bilgi akışını sağlamaktadır. Çok boyutlu bir kavram olan iletişimin başlıca kaynağının dil olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, insanların düşünceleriyle ortaya çıkan sonrasında da bu düşünceleri aktarma aracı olarak kullandıkları dilin tanımının yapılması gerekli görülmektedir.

Karşılıklı anlam aktarımı ve bilgi iletimini sağlayan dil Aksan (1998, 55) tarafından: “Düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir” şeklinde tanımlanmaktadır. Kişinin eğitim ve öğretim başta olmak üzere yaşamı boyunca her alanda etkinliğini sürdüren ana dili toplum kültürünün taşıyıcılığını üstlenmekte, düşünceyi aktarma ve biçimlendirme özelliğine sahip olmaktadır. Kişilerde oluşması beklenen ana dili duyarlılığı ve bilinci oluşması ise tamamen o ulusun ana dili eğitimi ve öğretimine verdiği önemle doğru orantılıdır. “Ana dili öğretimi, bir ulusun kendi çocuklarına ilk önce ailede daha sonraları ise eğitim kurumlarında, dillerini kullandırabilme düşüncesiyle yapılır. Ana dil öğretimi hedeflenirken izlenecek yol ve sistem önemlidir” (Kocaman, 1994, 6-8).

Ana dili öğretiminde bireysel ve toplumsal öneminden dolayı geçmişten bugüne farklı yaklaşım ve yöntemler izlenmiştir. Bu nedenle, Türkçe öğretiminin günümüzdeki durumunu tam anlamıyla değerlendirebilmek için geçmişteki uygulamalar hakkında bilgi verilmesi ve tarihsel gelişiminin incelenmesi gerekmektedir.

### **1.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Türkçenin Öğretimi**

Türkçe öğretimiyle ilgili olarak yazılan ilk eser, Kaşgarlı Mahmut’un 11. yüzyılda yazdığı *Divanü Lügati’t-Türk* olarak düşünülmektedir. Ansiklopedik bir sözlük niteliğinde olan bu eser, Araplara Türkçeyi öğretmek ve Türkçenin zenginliklerini göstermek için yazılmıştır. “Eser Türk dilinin ilk sözlüğü olması ve Türk dilinin XI. yüzyıl dil özelliklerini ihtiva etmesinin yanı sıra Türk tarihi, coğrafyası, mitolojisi, folkloru hakkında da çeşitli bilgiler sunan çok değerli bir kaynaktır” (Kültürel, 2009, 806). *Divanü Lügati’t-Türk*’ten sonraki dönemlerde Çağatay, Kıpçak ve Anadolu sahasına ait eserlerde çoğunlukla yabancılara Türkçe öğretimi alanına yönelme olduğu görülmektedir.

Kıpçak dönemine ait olarak *Codex Comanicus*, *Kitabü'l-İdrak li-Lisani'l-Etrak*, *Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemi ve Muğalî*, *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lûğati't-Türkiyye*, *Kitab-ı Bulgatü'l-Müşâk fi Lügati't-Türk ve'l-Kıfçak*, *El-Kavânînu'l-Küllîyye Li-Zabti'l-Lûğati't-Türkiyye Ed-Dürretü'l Mudiyye fi'l-Lûğati't-Türkiyye* adlı eserler karşımıza çıkmaktadır (Biçer, 2012, 118).

Kıpçak Dönemindeki bu eserler yabancılara Türkçe öğretimi konusunda önemli faydalar sağlamış ve Türkçeye olan ilginin artmasına yardımcı olmuştur. Tüm

bu eserlere rağmen eğitim kurumlarında Türkçenin bir ders olarak yerini alması ancak Tanzimat Döneminde mümkün olmuştur. “Bu dönemde açılan rüştiyelerin eğitim programlarında ana dil olarak Türkçenin öğretimine büyük ölçüde yer verildiği görülmektedir” (Demirel, 2004, 8). “Türkçe öğretimiyle ilgili olarak bir programın düzenlenmesi de yine Tanzimat yıllarında meydana gelmiştir. Tanzimat yıllarına kadar Türkçenin eğitimi ile ilgili özel bir programa yer verilmediği görülmektedir” (Temizyürek ve Balcı, 2006, 2). Tanzimat ile birlikte meydana gelen batılılaşma hareketi eğitim öğretim alanında da yenileşmenin başlamasına batı tipinde eğitime geçilmesine hız kazandırmıştır. “Osmanlı Maarif Nezâreti’nin 1848 Talimat’ında yazı eğitimine gereken önemin verilmesi yönündeki uyarıları ve 1869 tarihli Maarif-i Umûmiye Nizamnâmesi’nde Türkçenin ‘Usul-i Cedid’e göre öğretilmesinin istenmesi Türkçe eğitiminde ilk örneklerin verilmesine zemin hazırlamıştır” (Göğüş, 1989, 123-126).

Usul-i Cedid akımı Türkçe öğretiminde yüzyıllardır uygulanan yöntemlerin dışında yeni yöntemler kullanılmasını önermiş ve o çağ için önemli bir hareket olarak değerlendirilmiştir. Bu akım doğrultusunda Dr. Rüşti tarafından 1857’de yazılan Nuhbetü’l Etfal ve Selim Sabit’in 1874’te yazdığı Rehnümâ-yı Muallimin’ adlı eserler karşımıza çıkmaktadır. “Nuhbetü’l-Etfâl, ilk okuma ve yazma öğretimi alanında orijinal bir yere sahiptir. Mekteb-i Tıbbiye doktorlarından Mehmet Rüşti Bey tarafından hazırlanan ve Mehmet Rasih Efendi tarafından yazılan eser ilk Türkçe alfabe kitabıdır” (Aksoy ve Gürel, 2008, 20).

Usul-i Cedid akımının en önemli temsilcisi olarak görülen Selim Sabit tarafından 1874’te yazılan Rehnümâ-yı Muallimin (Öğretmenlerin Kılavuzu) adlı eserde ise Türkçe öğretimine geniş yer ayrılmış, oldukça önemli bilgilere yer verilmiştir. “Selim Sabit tarafından hazırlanan bu kitap, hem bir program hem de bir öğretim yöntemi kitabı özelliği taşımaktadır. İlkokullarda okutulan derslerin konuları ile birlikte öğretim yöntemleri de gösterilmiş, ilk okuma-yazma işine de önemli bir yer ayrılmıştır” (Ağar, 2004, 2).

II. Meşrutiyet Dönemine gelindiğinde ise okulların tekrar düzenlendiği, ders programlarının yenilendiği görülmektedir. Cumhuriyet’ten önceki son ilkokul programı, 1913 ve 1914 yıllarında iki ayrı kitap olarak yayınlanmıştır. Bu programlara göre ilkokullar altı yıllıktır ve üç dönem halindedir. Bu yıllarda Türkçe

öğretimine özel önem verildiği görülmektedir 1916'da Hüseyin Ragıp Bey Türkçenin Usul-i Tedrisi (Türkçenin Öğretim Yöntemi) adlı eseri hazırlanmış ve dönemin öğretmenlerine sunmuştur. Bu eser devrine göre ileri olması ve günümüzdeki uygulamalara yakın yöntemler tavsiye etmesi bakımından önemli kabul edilmektedir. “Türkçe öğretimini ana dilinin tedrisatı başlığı altında bir bütün olarak değerlendirmiştir. Eserde, okuma ve yazma becerilerinin teorik özellikleri verildikten sonra bu becerilerin geliştirilmesi için ders örneklerine yer verilir” (Şahbaz, 2011, 807).

Tanzimat'tan itibaren ana dil eğitimine önem verildiği ve bu konuda çalışmalar yapıldığı görülmüş fakat Türkçenin bir bilim dili olarak kabul edilip, ana dil konusunda somut adımlar atılması Cumhuriyet Dönemiyle mümkün olmuştur. “Tarihsel süreç incelendiğinde Tanzimat yıllarına kadar Türkçenin eğitimiyle ilgili özel bir programa yer verilmediği görülmektedir” (Temizyürek ve Balcı, 2006, 2).

### **1.1.2. Cumhuriyet Sonrası Dönemde Türkçenin Öğretimi**

Cumhuriyet Dönemiyle birlikte ana dili öğretimine gereken önem verilmiş ve programlı öğretime geçilmiştir. “Bu anlamda atılan ilk somut adımlar ise 3 Mart 1924 Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) Kanunu ve 1 Kasım 1928 gün ve 1353 sayılı ‘Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun’dur” (Yıldız, 2013, 73). Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte okul programlarında bazı değişikliklere gidilmiş ana dil öğretiminde yeni yollar benimsenmiştir. Bu durum şu biçimde aktarılmaktadır:

Cumhuriyetin ilk yıllarında, her alanda olduğu gibi dil öğretiminde de önemli ve ciddi çalışmalara başlanmış; milletin birlik ve bütünlüğünün tesisi, çağdaş medeniyet seviyesine ulaşması ve kültürünü gelecek nesillere aktarmasının iyi bir dil eğitimiyle mümkün olacağı kabul edilmiştir. Bunun için de Türkçenin nasıl öğretilbileceği sorusuna cevaplar aranmaya başlanmış; süratle yeni programlar hazırlanmıştır (Özbay, 2000, 15).

Cumhuriyet Dönemiyle birlikte Türkçe öğretimiyle ilgili olarak ilköğretim birinci kademe ve ikinci kademe için ayrı ayrı programlar düzenlenmiştir.

### **1.1.2.1. İlköğretim Birinci Kademe Programları**

#### **1.1.2.1.1. 1924 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı**

“1914 yılında toplanan İkinci Heyet-i İlmiye'nin çalışmalarıyla oluşturulan 1924 İlk Mektep Müfredat Programı Cumhuriyet yıllarının ilk programı olma özelliğini de taşımaktadır” (Temizyürek ve Balcı, 2006, 3). Ana dile kaynaklık yapması bakımından önemli görülen 1924 programında birinci sınıflar için ayrı iki, üç, dört ve beşinci sınıflar için ayrı olacak biçimde açıklamalara yer vermiştir. Türkçe dersi birinci sınıflar için Elifba onun dışındaki kademeler içinse Kıraat (Okuma), İnşad, İmla, Sarf, Tahrir (Kompozisyon) biçiminde bölümlere ayrılarak planlanmıştır.

#### **1.1.2.1.2. 1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı**

1926 programında da Türkçe derslerinin bölümlere ayrılarak ele alındığı görülmekte 1924 programından farklı olarak ayrıntılara yer verilmektedir. Program incelendiğinde Türkçe dersinin Elifba, Kıraat, Ezber ve İnşad, Tahrir, İmla, Kavaid ve Yazı şeklinde bölümlere ayrıldığı görülmekte ve her bölüm için kazanımların olduğu anlaşılmaktadır. 1924 ve 1926 programları incelendiğinde her ikisinin de ana dili öğretimine kaynaklık yaptığı bilinmekten, 1924 programının ana dili öğretimi hedefleri üzerinde durmadığı fakat ikinci program olan 1926 programın ana dili öğretiminin hedeflerinden bahsettiği görülmektedir. 1926 programının Türkçe öğretimiyle alakalı amaçları şu şekilde aktarılmaktadır: “Bu programda belirtilen hedefler öz anlama, anlatma, kelime servetini geliştirme, edebi zevk uyandırma ve standart Türkçeyi öğretmedir” (Çiftçi, 1996, 12).

#### **1.1.2.1.3. 1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı**

“1928 yılında yapılan alfabe değişikliği ile yurt çapında bir ilk okuma ve yazma seferberliğine girişilmiştir. Alfabe değişikliği sonrasında 1930'da 1926 programı bazı değişikliklerle yeniden yayımlanmıştır” (Coşkun, 2013, 6). Program incelendiğinde Türkçe dersinin Alfabe, Kıraat, Ezber ve İnşat, Tahrir, İmla, Gramer ve El Yazısı bölümlerine ayrıldığı görülmektedir. Bu programda 1926 programından farklı olarak Elifba, Alfabe; Kavaid ise Gramer olarak değiştirilmiş, ek olarak da El Yazısı bölümü eklenmiştir.

#### **1.1.2.1.4. 1936 İlkokul Türkçe Programı**

1936 programında Türkçe dersinin bölümler halinde değil de bütün olarak ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. “Programda ‘Okuma, Yazma, Konuşma’ gibi alt becerilere yer verilse de önceki programlarda yer alan ‘Kıraat, İnşat, Sarf, Nahiv, İmla’ gibi ayrı başlıklar yerine Türkçe derslerinin bir bütün olarak işlenmesi gerektiği üzerinde durulmuştur” (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, 41-50). 1936 programında Dil Bilgisi alanı ihmal edilmiş hatta Dil Bilgisi öğretimine bir süre ara verilmiştir.

#### **1.1.2.1.5. 1948 İlkokul Türkçe Programı**

Zamanın şartları göz önünde tutularak 1948’ de tekrar yeni bir program hazırlanmış ve daha önceki programlarda hedefler olarak geçen kısım yeni programda amaçlar olarak değiştirilmiştir. 1948 yılında hazırlanan yeni program 20 yıl boyunca uygulanmış Türkçe derslerinin saatleri sınıflara göre belirtilmiştir. Program incelendiğinde Okuma, Söz ile İfade, Yazı ile İfade, İmla ve Dil Bilgisi alt becerilerinin olduğu görülmektedir.

#### **1.1.2.1.6. 1968 İlkokul Türkçe Programı**

1968 programı incelendiğinde Okuma, Sözlü ve Yazılı Anlatım, İmla ve Dil Bilgisi başlıkları görülmekte, bunun yanı sıra da İnşat çalışmaları ayrı bir bölüm olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu özellik programda yazı çalışmalarının genişletildiğini göstermektedir.

#### **1.1.2.1.7. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı**

1981 programı incelendiğinde Anlama ve Anlatım ana başlığı altında Okuma, Dinleme, Konuşma ve Yazma becerilerinin bulunduğu, bunun dışında yazı çalışmaları ve dil bilgisi konularının da ayrıntılı olarak verildiği görülmektedir.

#### **1.1.2.2. İlköğretim İkinci Kademe**

Cumhuriyetin ilk yıllarında İlköğretim ikinci kademe olarak adlandırdığımız 6, 7 ve 8. sınıflar liselerle beraber ele alınıp değerlendirilmiştir. “Daha sonra ortaokul ismini alan ‘ilköğretim ikinci kademeye karşılık olarak 1924’te ‘lise birinci devre’ deniliyordu” (Coşkun, 2013, 7). Bu sebeple ikinci kademe için ilk program olan 1924



programında ortaokul, liseyle beraber tutulmuş daha sonraki yıllarda ise kademeli bir şekilde bu iki kurum birbirinden ayrılmıştır.

#### **1.1.2.2.1. 1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı**

1924 lise birinci devre programı incelendiğinde Türkçe dersinin Kıraat (Okuma), İnşat, Sarf ve Nahiv (Dil Bilgisi), İmla (Yazım), Kitabet (Yazılı Anlatım), Edebi Kıraat (Edebi Okuma) gibi bölümlere ayrıldığı görülmektedir. “1924 programında yazma becerisiyle ilgili iki ders vardır; İmla ve Kitabet. İmla dersleri özellikle yabancı kökenli kelimelerin yazımındaki yanlışlıkları düzeltmek için Sarf dersleriyle paralel yürütülmüştür. Kitabet dersi ise bugünkü anlamıyla kompozisyon derslerinin yerine konulmuştur” (Coşkun, 2013, 7). 1927 yılında aynı program üzerinden değişikliğe gidilmiştir. “1924 programı üç yıl uygulandıktan sonra müfettiş raporları ve öğretmen görüşleri doğrultusunda değiştirilerek 1927 yılında ‘1924 Tarihli Orta Mektep ve Lise Müfredat Programlarına Zeyl’ adıyla yayınlanmıştır. Programın Türkçe bölümünde ise hiçbir değişikliğe gidilmemiştir” (Temizyürek ve Balcı, 2006, 7).

“1924 müfredat programında edebiyat dersi yalnız okumaya dayalıdır. 1927 müfredat programında okumanın yanında tahrir çalışmalarına da yer verilmiştir. Ders saatleri 1 saat edebiyat tarihi, 1 saat okuma ve 1 saat tahrir dersleri için bölüştürülmüştür” (Karakuş, 2000, 46). Bu program öğrenciye yazma ve yorumlama alışkanlığını kazandırmayı hedeflemiştir.

#### **1.1.2.2.2. 1929 Orta Mektep Türkçe Öğretim Programı**

1 Kasım 1928 tarihinde Latin harflerinin kabul edilmesiyle birlikte program tekrar gözden geçirilmiş ve yenilenmiştir. Program incelendiğinde ders içeriğinin Gramer, Tahrir (Kompozisyon) ve Kıraat (Okuma) olarak ayrıldığı görülmektedir. “Bu programda okumaya önem verilmiş, öğrencinin okumaya özendirilmesi ve okuma alışkanlığının kazandırılması için açıklamalar yapılmış; okunan eserlerle ilgili yazıların yazılması, özetler çıkartılması teklif edilmiştir” (Girgin, 2011, 16).

“1929 müfredat programının özelliği, ortaokul Türkçe ve lise edebiyat programlarının temelde aynı olduğu düşüncesinden hareketle bir bütün olarak ele alınmış, Türkçe ve edebiyat gibi iki farklı ad yerine Türkçe olarak tek adda

birleştirilmiştir” (Yücel, 1994,188). 1931 yılında ise aynı programın gramer kısımlarında bazı değişiklikler yapılmış ve uygulanmaya devam edilmiştir

#### **1.1.2.2.3. 1938 Ortaokul Türkçe Programı**

1929 programının yeniden düzenlenmesiyle oluşturulan program incelendiğinde dersler arasında Tahrir (Kompozisyon), okuma dersleri de bulunmakta ama gramer konularına yer verilmemektedir. 1938 ortaokul programında Türkçe dersinin dışında El Yazısı dersi de getirilmiş ve böylece öğrencilerin kendini yazılı olarak ifade etmesi hedeflenmiştir.

#### **1.1.2.2.4. 1949 Ortaokul Türkçe Programı**

1949 programı incelendiğinde Okuma (Sesli ve Sessiz), Söz ve Yazıyla İfade, Dil Bilgisi, İmla, İnşat bölümlerinin yer aldığı görülmektedir. “Cumhuriyet dönemi programları içinde ‘Yazı’ bölümüne ilk yer verilen program 1949 programıdır” (Temizyürek ve Balcı, 2006, 12). Yazı bölümünde aşamalı olarak yazı çalışmalarına yer verilmiş ve önceki programda kaldırılmış olan dilbilgisi bu programda tekrar yer almıştır.

#### **1.1.2.2.5. 1962 Ortaokul Türkçe Programı**

1949 programı gözden geçirilerek küçük değişiklikler yapılarak yeni bir program oluşturulmuştur. “1962 ortaokul programı Türkçe Bölümü, Amaçlar, Açıklamalar (Türkçe dersinin bütünüyle ilgili ilkeler), Okuma, Söz ve Yazıyla Anlatım, Dil Bilgisi, İmla ve İnşat başlıklarından oluşmuş, her başlığın altında açıklamalara yer verilmiştir” (Yıldız, 2013, 89).

#### **1.1.2.2.6. 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı**

İlkokul ve ortaokul programlarında ilerleyen yıllarda yeniden düzenlemeye gidilmiş ve 1981 tarihli programla ilkokul ve ortaokul beraber sekiz yıllık olacak bir biçimde birleştirilmiştir. Hemen ardından hazırlanan Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programıyla ilköğretim 1-8. sınıflardaki Türkçe dersleri bütün olarak görülmüş ve Genel, Özel Amaçlar, Kazandırılacak Davranışlar, Yöntem, Araç-Gereç, Ölçme-Değerlendirme gibi hususlar göz önünde bulundurulmuştur. Program Demirel tarafından şu şekilde aktarılmaktadır;

1981 Türkçe programında dil öğretimine ilişkin özel amaç ve davranışlar “Anlama”, “Anlatım”, “Dil bilgisi” ve “Yazı” alt başlıkları altında

ele alınmıştır. Anlamanın alt başlıkları dinleme ve izleme ile okuma ve anlama; anlatımın alt başlıkları ise sözlü ve yazılı anlatım olarak sınıflandırılmış; dil bilgisi ve yazı için herhangi bir sınıflandırmaya gidilmemiştir (Demirel, 2004, 9).

1981 programında da tıpkı 1949 programında olduğu gibi yazı programına yer verilmiştir. “Programda haftada 1 ders saatinin yazma çalışmalarına ayrılması uygun görülmüştür” (Coşkun, 2013, 10).

1981 programı uygulamada kaldığı süre içinde bazı değişikliklere uğramış sonrasında da 1997 tarihinde 23084 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak ilköğretim 1-5. sınıf ve 6-8. sınıf olarak iki kademeli olacak şekilde değiştirilmiştir.

#### **1.1.2.2.7. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı**

İlköğretimin ilk kademesi olan 1-5. sınıf programında 2005'te ikinci kademe bulunan 6-8. sınıf programına ise 2006'da yeni düzenlemeler getirilmiştir. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca, 2005 yılında İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. sınıflar), 2006 yılında ise İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı uygulamaya konulmuştur.

Birinci kademe Türkçe programı içerisinde Programın Vizyonu, Temel Yaklaşım, Genel Yaklaşım, Türkçe Dersi (1-5. sınıflar) Öğretim Programının Özellikleri, Programın Yapısı (Genel Amaçlar, Temel Beceriler, Öğrenme Alanları, Dil bilgisi, Kazanımlar, Atatürkçülük, Etkinlikler, Açıklamalar, İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. sınıflar) Öğretim Programına Göre Hazırlanacak Kitapların Forma Sayıları), Türkçe Dersi Öğretim Programının Kazanımları (sınıflara göre), Kazanımların Genel Dağılımı, Yazım, Noktalama ve Dil Bilgisi Kurallarının Sınıflara Dağılımı, Atatürkçülük ile İlgili Kazanımlar, Ara Disiplin Alanları ile İlgili Kazanımlar, Zorunlu ve Seçmeli Temalar, Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Türkçe Öğretimi, Öğrenme-Öğretme Süreci, Kazanımların Öğrenme ve Öğretme Sürecine Dağılımı, Metin Seçme ve İşleme, İlk Okuma-Yazma Öğretimi, Etkinlikler, Öğrenme Tür, Yöntem ve Teknikleri, Ölçme ve Değerlendirme, Okuma Dosyası gibi ana ve alt başlıkları bulunmaktadır.

İkinci kademe Türkçe programı ise Temel Yaklaşım, Programın Yapısı (Genel Amaçlar, Temel Beceriler, Öğrenme Alanları, Kazanımlar, Etkinlikler, Açıklamalar, Ara Disiplinler, Atatürkçülük), Öğrenme-Öğretme Süreci, Hazırlanacak Kitapların Forma Sayıları, Ölçme Değerlendirme, Programda Kullanılan Sembolleri

Açıklayan Tablolar, Kazanım Etkinlik Örnek Açıklamaları, Programla İlgili Açıklamalar gibi ana ve alt başlıklardan oluşmaktadır.

#### **1.1.2.2.8. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı**

2015 yılında 1-8. sınıfları kapsayan yeni bir Türkçe öğretim programı çıkarılmış, bu programda Programın Temel Yaklaşımları, Genel Amaçları ve Yapısından bahsedilmiştir. Programda öğrenme alanları Sözlü İletişim, Yazma ve Okuma olarak sınıflandırılmış, bunun dışında programda Ders ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarına Alınacak Metinlerin Nitelikleri, İlk Okuma Yazma Süreci, Ölçme ve Değerlendirme, 1-8. sınıflara yönelik kazanımlara yer verilmiştir.

#### **1.1.2.2.9. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı**

2017 yılında çıkarılan Türkçe dersi öğretim programında ise Giriş, Türkçe Dersi Öğretim Programının Uygulanması, Türkçe Dersi Öğretim Programının Yapısı, Kazanımlar ve Açıklamaları ana başlıklarının olduğu görülmektedir. Öğrenme alanları Dinleme/İzleme, Okuma, Konuşma ve Yazma olarak düzenlenmiş, Dil Bilgisi ayrı bir başlık adı altında ele alınmamış, diğer alanların içinde verilmiştir.

#### **1.1.2.2.10. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı**

2018 yılındaki düzenlemeler ile de programda Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları, Öğretim Programlarının Amaçları, Öğretim Programlarının Perspektifleri, Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı, Bireysel Gelişim ve Öğretim Programları, Sonuç, Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Uygulanması, Türkçe Dersi 1-8. sınıflar Ders Kitabı Forma Sayıları ve Ebatları, Türkçe Dersi Öğretim Programının Yapısı, Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanım ve Açıklama Tablosu ana başlıkları bulunmaktadır.

2006, 2015, 2017 ve 2018 Türkçe programları karşılaştırıldığında 2006, 2017, 2018 Türkçe programlarında dört temel dil becerisine değinilirken, 2015 Türkçe öğretim programında bu becerilerin öğrenme alanı olarak değerlendirilmediği görülmektedir. Bu dört programdan ölçme değerlendirmeye ve yöntem tekniklere en ayrıntılı yer ayıran program ise 2006 Türkçe Öğretim Programıdır. Tüm programlarda temalara ve ders kitabında seçilecek metin niteliklerine yer ayrılmıştır.

Zorunlu eğitimi 12 yıla çıkararak 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 2012 yılında kabul edilmesiyle birlikte, eğitim 4 yıl ilköğretim, 4 yıl ortaokul ve 4 yıl

lise olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu yapılandırma sayesinde günümüzde de geçerliliğini devam ettiren seçmeli ders uygulaması yürürlüğe koyulmuş bu kapsamda da Türkçe dersiyle ilgili seçmeli dersler müfredata eklenmiştir. Bu dersler Dil ve Anlatım başlığı altında Okuma Becerileri, Yazarlık ve Yazma Becerileri, Yaşayan Diller ve Lehçeler, İletişim ve Sunum Becerileri olarak düzenlenmektedir.

### **1.2.Öğrenme Alanları**

2015 İlköğretim Türkçe Öğretim Programı öncesinde ilkokul ve ortaokullarda ana dili öğretimi yapılırken birinci kademe 1-5. sınıflar ve ikinci kademe 6-8. sınıflar olarak ayrı ayrı düşünülmekteydi. İki kadememin de öğretim programının temel yaklaşımı, yapılandırmacı yaklaşım üzerine kurulu olmakla birlikte programda yapılandırmacı yaklaşımı temele alması bakımından bilginin ezbere değil de üretime dayanması, yaratıcılığa önem vermesi, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması, öğretim sürecinde öğrencinin aktif olması, etkili iletişim, öğrenci katılımı ve iş birliğine önem vermesi gibi özellikleri açısından birbirine benzer nitelikteydi.

2009 İlköğretim Türkçe Dersi birinci kademe (1-5. sınıflar) Öğretim Programında ana dili öğretiminin genel amaçları şu biçimde verilmekteydi:

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi sevmelerini, doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerileri geliştirmek,
4. Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını geliştirmek,
5. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
7. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
8. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
9. Kitle iletişim araçlarıyla aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
10. Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
11. Millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
12. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımlarını sağlamak,
13. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamaktır (MEB, 2009, 12).

Bunun yanı sıra ilköğretim Türkçe dersi ikinci kademe öğretim programında ana dil öğretiminin genel amaçlarını şu biçimde aktarılmaktaydı:

1. Dilimizin, millî birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık haline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,
11. Millî, manevî ve ahlâkî değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006, 4).

Birinci ve ikinci kademe programlarının genel amaçları incelendiğinde iki programın da millî, manevî, ahlâkî, kültürel değerlere, millî duygu ve düşüncelerin güçlendirilmesine, Türk ve dünya kültürünün tanınmasına, konuşma, okuma, yazma, dinleme becerilerinin ve söz varlığının geliştirilmesine, önem verdiği, bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi kullanma, bilimsel düşünme, anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, tahmin etme, analiz sentez yapma ve değerlendirme becerilerine sahip yapıcı, yaratıcı, eleştirel, girişimci bireyler yetiştirmeyi hedeflediği görülmektedir. Birinci kademe ilköğretim programının, ikinci kademe programından farklı olarak metinler arası okuma becerisi, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin geliştirilmesi amaçlarını da hedeflediği görülmektedir. İkinci kademe programı ise genel amaçlar bakımından birinci kademedeki farklı olarak öğrencilerin seviyesine uygun eserleri ve etkinlikleri kendilerinin seçmesini, hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı bireyler yetiştirilmesini bunun yanı sıra da öğrencilerden bu sorunlara çözüm üretebilmelerini beklemektedir.

İki program temel beceriler açısından incelendiğinde ise ilköğretim birinci kademe ve ilköğretim ikinci kademe öğretim programlarında ulaşılmaması gereken ortak temel beceriler: “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma ve girişimcilik” (MEB, 2006, 5) şeklinde belirtilirken birinci kademe öğretim programında bu temel becerilerin yanı sıra metinler arası okuma ve kişisel ve sosyal değerlere önem verme temel becerileri de bulunmaktadır. Birinci ve ikinci kademe programlarında hedeflenen temel beceriler incelendiğinde, bu becerilerin genel amaçlara ve çağın gereklerine uygun olduğu, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişim amaçlarıyla da bağlantılı olduğu görülmektedir.

Öğrenme alanları açısından incelendiğinde ise her iki programda da dinleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarının ortak olduğu görülmektedir. Bunun yanında dil bilgisi birinci kademede farklı bir öğrenme alanı olarak verilmemekte ve diğer öğrenme alanları içerisine dağıtılmaktayken, ikinci kademede ayrı bir öğrenme alanı olarak yer almakta ve kendine ait kazanımları bulunmaktadır. Dil bilgisi alanındaki farklılığın yanı sıra birinci kademe öğretim programında ikinci kademe programında yer almayan görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanları da bulunmaktadır.

2015 Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programında ise ilköğretim birinci kademe ve ikinci kademe birlikte düşünülmüş Türkçe öğretiminin genel amaçları şu biçimde aktarılmıştır:

1. Sözlü iletişim, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, yorumlama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme becerilerini geliştirmek,
4. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerini sağlamak,
5. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak,
6. Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak,
7. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
8. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmek,

9. Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
10. Çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
11. Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
12. Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
13. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımalarını sağlamaktır (MEB, 2015, 5).

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile kıyaslandığında genel amaçlar bakımından benzerlik göstermekle beraber öğrenme alanları açısından incelendiğinde farklılıklar göze çarpmaktadır. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında bulunan dört temel dil becerisi, 2015 Türkçe Dersi Programında yer almamaktadır. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı öğrenme alanlarını Sözlü İletişim, Okuma ve Yazma olarak yeniden düzenlemiştir. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı ise genel amaçları şu şekilde aktarmıştır:

1. Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
2. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
3. Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
4. Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
5. Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
7. Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
8. Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
9. Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
10. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2017, 11).

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında ise 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programındaki genel amaçlar, Türkçe Dersi Öğretim Programının özel amaçları başlığı altında verilmiş, ayrıca genel amaçlar başlığı açılmamıştır.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2017/2018 Türkçe Dersi Öğretim Programları öğrenme alanları bakımından karşılaştırıldığında, aralarında fark olduğu görülmektedir. 2017/2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında dört temel beceriye



yeniden yer verildiği, öğrenme alanlarının Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma ve Yazma olarak tekrar düzenlendiği karşımıza çıkmaktadır.

### 1.2.1. Dinleme/İzleme Öğrenme Alanı

Öğrenme alanları arasında ilk kazanılan ve diğer alanlar açısından ön koşul oluşturan dinleme becerisi zaman zaman işitme eylemiyle karıştırılmakta, benzer kavramlarmış gibi düşünülmektedir. Kavram karmaşası yaşanan işitme ve dinleme eylemi arasındaki fark “Doğru dinleme ses dalgalarının kulakta toplanarak beyne iletilmesinden ibaret ve sadece duymaya dayalı basit bir işlem değildir. Bu durum dinleme sürecinin sadece fizyolojik boyutu olan işitmedir. İletişim için esas olan bu mesajlardaki kelimelere, verici kişi tarafından giydirilmiş olan anlamlardır” (Baltaş, 1995, 28) şeklinde belirtmektedir. “Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları tam ve doğru olarak anlayabilme becerisidir” (Özbay, 2009, 37). Bir başka tanımda da bu etkinliğin doğru olarak tamamlaması için dönüt alınması gerektiği vurgulanmaktadır. “Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Demirel, 2004, 70). Alan yazında farklı tanımlarına yer verilen dinleme eylemi hemen hemen hayatın her alanında kullanılan ve anlamının temelini oluşturan bir süreç olarak düşünülmektedir.

İlköğretim birinci kademe (1-5. sınıflar) Türkçe dersi öğretim programında dinleme becerisiyle ilgili olarak; “Çocuklar dil öğrenme sürecine dinleme ile başlar, dinleme; konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu gibi diğer öğrenme alanları ile becerilere temel oluşturur” (MEB, 2009,14) şeklinde ifadelerle yer verilmekte ve dinleme öğrenme alanıyla ilgili amaçlar şu biçimde sıralanmaktadır:

1. Dinleme kurallarını uygulama
2. Dinlediğini anlama
3. Tür, yöntem ve tekniklere uygun dinleme (MEB, 2009, 22).

İlköğretim ikinci kademe (6-8. sınıflar) Türkçe dersi öğretim programında ise bu öğrenme alanıyla ilgili yöntem ve tekniklere yer verilmekte bu yöntem ve teknikler “Katılımlı dinleme/izleme, katılımsız dinleme/izleme, not alarak dinleme/izleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme, yaratıcı dinleme/izleme, seçici dinleme/izleme, eleştirel dinleme/izleme” (MEB, 2006, 62-

63). şeklinde ifade edilmekte ve dinleme öğrenme alanıyla ilgili şu amaçlar sıralanmaktadır:

1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama
2. Dinleneni/izleneni anlama ve çözümleme
3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme
4. Söz varlığını geliştirme
5. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma (MEB, 2006, 13-18).

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında (5-8. sınıflar) ise dinleme öğrenme alanıyla ilgili olarak kazanımlar her sınıfa göre yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenlemelere göre “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder, konuyu, ana fikri/ana duyguyu belirler, dinlediklerini özetler, sorulara cevap verir, farklı başlıklar önerir, dinledikleri hikâye edici metinleri canlandırır, sözlü olmayan mesajları kavrar, içeriği değerlendirir, dinledikleriyle ilgili görüş bildirir ve dinleme stratejilerini uygulamalar” kazanımları hedeflenmektedir.

Bu kazanımların hepsi 6-8. sınıflarda da bulunmakla beraber 7.sınıflarda bu kazanımlara ek olarak “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru alan düşünceleri geliştirme yollarını tespit eder, tutarlılığı sorgular” kazanımlarına yer verilmektedir. 8.sınıflarda ise 7. sınıfların tüm kazanımlarının yanında “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir” kazanımına yer verilmektedir.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8 sınıflar) Öğretim Programı ile 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı kıyaslandığında yeni programın dinleme/izleme öğrenme alanıyla ilgili daha detaylı kazanımlara yer verdiği görülmektedir.

### **1.2.2.Konuşma Öğrenme Alanı**

Karşımızdaki kişiye bilgi aktarmamızda en önemli beceri alanı olan konuşma kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt gibi öğelerden oluşan, toplumsal yaşamın vazgeçilmez unsuru olma özelliğini taşıyan doğal bir süreçtir. Taşer (2000, 27) tarafından konuşma: “Duygu, düşünce ve dilekleri görsel, işitsel öğeler aracılığı ile karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmadır” şeklinde tanımlanır. Bozkurt ise konuşmayı şu biçimde tanımlamaktadır: “Konuşma en önemli iletişim ve etkileşim aracıdır ve zihinde canlandırılan birtakım kavramların dildeki karşılığı olan sözcükleri kullanarak, ses organlarıyla söze dönüştürme eylemidir” (Bozkurt, 2005,

8). Düşünmeyle doğrudan ilişkili olan bu beceriyi öğrencilerin okul yaşına gelmeden önce kazanmış olduğu varsayılp, üzerinde fazlaca durulmaması tıpkı dinleme öğrenme alanında olduğu gibi bu alanda da çeşitli sorunların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır.

Kişilerin deneyim ve düşüncelerini ifade etme konusunda başlıca iletişim kaynağı olan konuşma becerisinin önemi 2009 İlköğretim Türkçe (1-5.sınıflar) Öğretim Programında şu biçimde aktarılmaktadır:

Çocuklar konuşma becerilerini hem bireysel çabaları hem de aile ve çevreyle etkileşim yoluyla geliştirirler. Konuşma öğrencilerin kendilerini ifade etme, iletişim kurma, öğrenme ve zihinsel becerilerini geliştirmeleri açısından önemli bir alandır. Öğrenciler bildiklerini, gördüklerini, düşündüklerini ve hissettiklerini konuşarak aktarırlar. Bu süreç öğrenciler arasında zihinsel ve sosyal etkileşimi gerçekleştirir. Böylece öğrenciler konuşarak düşünme ve anlama Konuşma öğrenme alanı amaçları İlköğretim Türkçe (1-5.sınıf) dersi öğretim programında; becerilerini de geliştirirler (MEB, 2009, 15).

2006 İlköğretim Türkçe (6-8. sınıflar) öğretim programı bu alanın önemini şu biçimde vurgulamaktadır: “Konuşma öğrenme alanı, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemlidir” (MEB, 2006, 6).

2009 İlköğretim Türkçe (1-5. sınıflar) dersi öğretim programında konuşma öğrenme alanına yönelik amaçlar:

1. Konuşma kurallarını uygulama
2. Kendini sözlü olarak ifade etme
3. Tür, yöntem ve tekniklere uygun konuşma (MEB, 2009, 22) şeklinde verilirken,

2006 İlköğretim Türkçe (6-8. sınıf) dersi öğretim programında konuşma öğrenme alanına yönelik amaçlar şu şekilde yer almaktadır:

1. Konuşma kurallarını uygulama
2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma
3. Hazırlıklı konuşmalar yapma
4. Kendi konuşmasını değerlendirme
5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma (MEB, 2006, 19-23).

2018 Türkçe Öğretim Programında (5-8. sınıflar) ise bu öğrenme alanının kazanımları sınıflar arası ayırım olmaksızın, “Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapar, konuşma stratejilerini uygular, beden dilini etkili bir şekilde kullanır, kelimeleri

anlamlarına uygun kullanır, konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır, konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır” kazanımlarına yer verilmektedir.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı karşılaştırıldığında, yeni programın daha ayrıntılı ve geniş kazanımlara yer verdiği görülmektedir.

### **1.2.3.Yazma Öğrenme Alanı**

Düşünce ve duyguların yazıya aktarılmasına dayanan yazma eylemi karmaşık ve çok yönlü bir beceri alanıdır. “Her şeyden önce yoğun bir zihinsel etkinliktir ve kavrama, yorumlama, çözümlenme, değerlendirme gibi zihinsel etkinlikleri içerir” (Bozkurt, 2005, 10) şeklinde tanımlanan yazma becerisi dikkati toplama, yetenek ve zekâ, hayal gücü, dil hâkimiyeti gibi birçok bileşenden meydana gelmektedir. Bu sebeple de yazma öğrenme alanı geliştirilirken aynı zamanda birçok becerinin gelişimi söz konusu olmaktadır.

2009 İlköğretim Türkçe (1-5. sınıf) Dersi Öğretim Programında bu becerilerden şu biçimde söz edilmektedir: “Yazma becerileri öğrencilerin zihinsel gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Yazma becerileri; öğrencilerin düşüncelerini geliştirme, bilgilerini düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, düşünme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma becerilerini de geliştirmektedir” (MEB, 2009, 17). Etkili yazma becerisi birden bire kazanılacak bir beceri olmadığından belirli bir süreçte, diğer öğrenme alanlarıyla desteklenerek sürdürülmekte olup, öğrencilerin öz ve akran değerlendirme yapabilmesine olanak sağlanmaktadır. Bu şekilde de üst düzey becerilerden eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim becerisi de gelişim göstermektedir. 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. sınıf) Öğretim Programında da bu durum “Öğrencilerin kendi yazdıklarını değerlendirme ölçütlerine yer verilerek yalnızca öğretmenin değil, öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının da bu sürece katılması amaçlanmıştır. Bu tutum öğrencilerin eleştirme, değerlendirme ve yorumlama becerilerinin geliştirilmesine de yardımcı olacaktır” (MEB, 2006, 7) şeklinde aktarılmaktadır.

Yazma becerisinin diğer alanlara göre daha zor gelişmesi bu alanda daha fazla çalışma yapılmasını ve merkeze öğrencinin konulmasını gerektirmektedir. İlköğretim programlarına yeni eklenen seçmeli Yazarlık ve Yazma Becerileri

Programında da yazma eylemine yeterli zamanın ayrılması gerektiği ve bu eylemin zincirleme becerilerin kullanılarak kazanıldığı şu biçimde vurgulanmaktadır: “Programda süreç temelli bir öğretim yaklaşımı esas alınmıştır. Bu yaklaşıma göre yazma, bir hamlede başlayan ve biten bir eylem olarak değil, birbiriyle ilişkili birçok becerinin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreçte gerçekleşir” (MEB, 2012, 4).

Yazma öğretiminin amaçları 2009 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5.sınıf) Öğretim Programında:

1. Yazma kurallarını uygulama
2. Kendini yazılı olarak ifade etme
3. Tür, yöntem ve tekniklere uygun yazma (MEB, 2009, 22) şeklinde verilmekteyken,

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. sınıf) Öğretim Programında yazma öğrenme alanı amaçları şu biçimde sıralanmaktadır:

1. Yazma kurallarını uygulama
2. Planlı yazma
3. Farklı türlerde metinler yazma
4. Kendi yazdıklarını değerlendirme
5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma
6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulama (MEB, 2006, 30-36).

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında ise yazma öğrenme alanı her sınıfta farklı kazanımları hedefleyecek biçimde düzenlenmiş, bu kazanımlar 5. sınıflar için “Şiir, bilgilendirici metin, kısa metin, hikâye edici metin yazar, yazma stratejilerini uygular, büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır, bir işin işlem basamaklarını yazmaları, yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır, sayıları doğru yazar, yazdıklarını düzenler ve paylaşır, ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır, yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır, formları yönergelerine uygun doldurur, yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler, yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır” kazanımları hedeflenmektedir.

6. sınıfların yazma kazanımlarında ise “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır, sayıları doğru yazar, yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır” kazanımları dışında tüm 5. sınıf kazanımları yer almakla birlikte, 5. sınıf kazanımlarında olmayan “Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır” kazanımı bulunmaktadır.

7. sınıfların yazma kazanımlarında “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır, sayıları doğru yazar, yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır” kazanımları dışında tüm 5. sınıf kazanımları yer almakla birlikte, 5. sınıf kazanımlarında yer almayan “Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır” kazanımı ve 6. sınıf yazma kazanımlarında bulunmayan “Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır, ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır, araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar” kazanımları da yer almaktadır.

8. sınıf yazma kazanımlarında ise “Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır, sayıları doğru yazar, yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır” kazanımları dışında tüm 5. sınıf kazanımları yer almakla birlikte, 6. ve 7. sınıf yazma kazanımlarında da karşımıza çıkan “Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır” kazanımı, 7. sınıf yazma kazanımlarında bulunan “Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır, araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar” kazanımları, bunların haricinde sadece 8. sınıf yazma kazanımlarında karşımıza çıkan “Yazılarında mizahi öğeleri kullanır, cümlenin öğelerini ayırt eder, cümle türlerini tanır, fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar” kazanımları da yer almaktadır.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. sınıf) Öğretim Programı yazma kazanımları ve 2018 Türkçe Öğretim Programı yazma kazanımları kıyaslandığında 2006 programında yazmanın belirli amaç başlıkları altında kazanımlarla verildiği, 2018 Türkçe Öğretim Programında ise amaçlara yer verilmediği kazanım ve açıklamalara yer verildiği görülmektedir.

#### **1.2.4. Dil Bilgisi Öğrenme Alanı**

“Dil bilgisi; bir dilin okuma, dinleme, izleme, konuşma, yazma temel becerilerini destekleyen kurallar bütünüdür” (Güven, 2013, 1). Dil bilgisi öğretimi ise öğrencilere ana dilin kurallarının sezdirildiği bir süreç olarak karşımıza

çıkmaktadır. Bu süreçte edinilen bilgiler de öğrencilerin doğru cümle kurma ve dil kurallarını uygulayabilme becerilerini kazanmasını hedeflemektedir.

İlköğretim 1-5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak alınmamakta ve diğer alanlar içerisinde dağıtılmış biçimde karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programı dil bilgisi becerisini ayrı bir öğrenme alanı olarak almakta, amaç ve kazanımlar şeklinde hedefleri sıralamaktadır. Ayrıca program dil bilgisinin öğretim amacını; “Dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulanmaları da amaçlanmıştır” (MEB, 2006, 7) şeklinde belirtmektedir. Programda ifade edildiği gibi dil bilgisi öğrenme alanı öğrenciler tarafından sadece ezberlenmesi gereken kurallar topluluğu olarak düşünüldüğünde, asıl amacı olan diğer öğrenme alanlarını destekleme görevinden de uzaklaşmaktadır.

İlköğretim Türkçe dersi (6-8. sınıf) öğretim programında bu öğrenme alanının amaçlarına şu biçimde yer verilmektedir:

1. Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
2. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
3. Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
4. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları uygulama
5. Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
6. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
7. Fiilimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
8. Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama
9. Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzeltme (MEB, 2006, 41-50).

2015 ve 2018 Türkçe dersi öğretim programları incelendiğinde dil bilgisi öğrenme alanının ayrı bir alan olarak alınmadığı ve bu alanla ilgili kazanımlara diğer alanlar içerisinde yer verildiği görülmektedir.

### **1.2.5. Okuma Öğrenme Alanı**

İnsanların belirli bir dönemden sonra kazandığı fakat yaşam boyu kullandığı bir beceri alanı olarak karşımıza çıkan okuma “Bir konuyu öğrenmek için, yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlama ya da aynı zamanda seslere çevirme işlemi” (Uluğ, 1993, 31) olarak tanımlanmaktadır. Tanımdan da

anlaşılacağı üzere okuma içerisinde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanları barındıran sistematik bir süreç ve öğrenmenin ana kaynağı olarak ifade edilebilmektedir.

Okuma ve öğrenme kavramının birbirini tamamlayan ve aralarında döngüsel bir bağ bulunan iki eylem olarak karşımıza çıkması şu biçimde aktarılmaktadır; “Eğitim yaşamı çocukların özellikle sözcük hazinelerinin hızla gelişmesini sağlar, çünkü yeni bilgilere ve deneyimlere ulaşmanın en kısa yolu, başka insanlar tarafından yaşanmış olayları, ortaya çıkarılmış gerçekleri, bilgileri okuma yoluyla öğrenmektir” (Savaş, 2006, 1-2). Birey bilgiye ulaşmak için okuma ve dinleme öğrenme becerilerine, ulaştığı bilgileri karşı tarafa aktarmak için ise konuşma ve yazma öğrenme becerilerine ihtiyaç duymaktadır. Anlamanın gerçekleşmesi için önemli olan, dinleme ve okuma tam olarak gerçekleşmeden anlatmanın da mümkün olamayacağını göz önünde bulundurulursa, aslında bu dört temel dil becerisinin birbirinden ayrı düşünülmeceğini de kabul edilmiş olur. Okumanın sonradan kazanılan ve geliştirilen bir beceri alanı olması, eğitim sistemimizin okuma anlama üzerine kurulu olması da göz önünde bulundurulduğunda okuma alanının önemi daha rahat anlaşılacaktır. Bireysel bir etkinlik olarak algılanan ama aslında tüm toplumu ilgilendiren okuma becerisi kişinin düşünce ve duygu dünyasını geliştirmesi, diğer bireylerle iletişimini kolaylaştırması bakımından faydalı ve son derece önemli bir öğrenme alanıdır.

İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıf) öğretim programında okuma öğrenme alanının önemi “Okuma, öğrencinin zihinsel gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde duygu, düşünce ve bilgiler zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır” (MEB, 2009, 16) biçiminde ifade edilmektedir.

Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmesi ve bu alışkanlığı kazanması bakımından ilköğretim düzeyi kritik bir zaman olarak düşünülmekte, okuma becerisinin tüm dersleri etkileyen bir öğrenme alanı olduğu kabul edilmektedir.

2009 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. sınıf) Öğretim Programında genel amaçlar kısmında okumayla ilgili şu amaçlara yer verilirken:

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek,
2. Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,



3. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
4. Kitle iletişim araçlarıyla aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
5. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığı kazanmalarını sağlamak (MEB, 2009, 12).

2009 İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. sınıf) Öğretim Programında okuma öğrenme alanıyla ilgili:

1. Okuma kurallarını uygulama
2. Okuduğunu anlama
3. Anlam kurma
4. Söz varlığını geliştirme
5. Tür, yöntem ve tekniklere uygun okuma (MEB, 2009, 22) amaçları yer almaktadır.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. sınıf) Öğretim Programında genel amaçlar kısmında okuma öğrenme alanıyla ilgili şu amaçlara yer verilirken:

1. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
2. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını duygu düşünce ve hayal dünyaların geliştirmeleri,
3. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından faydalanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış kazanmaları ve seçici olmaları,
4. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımaları (MEB, 2006, 4).

2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. sınıf) Öğretim Programında okuma öğrenme alanıyla ilgili:

1. Okuma kurallarını uygulama
2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme
3. Okuduğu metni değerlendirme
4. Söz varlığını zenginleştirme
5. Okuma alışkanlığı kazanma (MEB, 2006, 24-29) amaçları yer almaktadır.

2018 Türkçe dersi öğretim programı incelendiğinde ise okuma kazanımları ile ilgili her sınıf için ayrı kazanımlar oluşturulduğu ve okuma öğrenme alanının kendi içinde akıcı okuma, söz varlığı ve anlama olarak üçe ayrıldığı görülmektedir. 5. sınıf okuma kazanımları şu şekilde karşımıza çıkmaktadır:

**Tablo 1.** Okuma Kazanımları

OKUMA KAZANIMLARI
Akıcı Okuma
T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
T.5.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
T.5.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.
T.5.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
Söz Varlığı
T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.
T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.
T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
T.5.3.10. Kökleri ve ekleri ayırt eder.
T.5.3.11. Yapım ekinin işlevlerini açıklar.
Anlama
T.5.3.12. Metin türlerini ayırt eder.
T.5.3.13. Okuduklarını özetler.
T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
T.5.3.15. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.
T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
T.5.3.17. Metni yorumlar.
T.5.3.18. Metinle ilgili sorular sorar.
T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.
T.5.3.21. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.
T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
T.5.3.23. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.
T.5.3.24. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.

- 
- T.5.3.25. Medya metinlerini değerlendirir.
- T.5.3.26. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.
- T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
- T.5.3.28. Bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanır.
- T.5.3.29. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
- T.5.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.
- T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
- T.5.3.32. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.
- T.5.3.33. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder.
- T.5.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.
- 

Bunun dışında 6. sınıf okuma kazanımlarında, 5. sınıfın bulunan “Kelimelerin eş anlamlılarını bulur, kelimelerin zıt anlamlılarını bulur, eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder, kökleri ve ekleri ayırt eder, yapım ekinin işlevlerini açıklar, okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder” kazanımları bulunmazken diğer tüm 5. sınıf okuma kazanımları yer almaktadır. 6. sınıf okuma kazanımlarında bunlara ek olarak “Şiirin şekil özelliklerini açıklar, çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder, isim sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar, isim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar, edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar, basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder, zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar” kazanımına da yer verilmiştir.

7. sınıf okuma kazanımlarında ise 5. sınıfın bulunan “Kelimelerin eş anlamlılarını bulur, kelimelerin zıt anlamlılarını bulur, eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder, kökleri ve ekleri ayırt eder, yapım ekinin işlevlerini açıklar, okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder” kazanımları bulunmazken diğer tüm 5. sınıf kazanımları yer almaktadır. Ayrıca “Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder, basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder, zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar, fiillerin anlam özelliklerini fark

eder, anlatım bozukluklarını tespit eder, metindeki yardımcı fikirleri belirler, metinlerin yazılı hali ile medya sunumlarını karşılaştırır, metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler, metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar” kazanımına da yer verilmiştir

Son olarak 8.sınıf okuma kazanımlarına bakacak olursak, 5. sınıfın bulunan “Kelimelerin eş anlamlılarını bulur, kelimelerin zıt anlamlılarını bulur, eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder, kökleri ve ekleri ayırt eder, yapım ekinin işlevlerini açıklar, okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder” kazanımları bulunmazken diğer tüm 5. sınıf kazanımları yer almaktadır. Bunun dışında da “Metindeki anlatım bozukluklarını belirler, fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar, metindeki anlatım biçimlerini belirler, metindeki yardımcı fikirleri belirler, edebi eserlerin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır, okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler, metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar” kazanımlarına yer verilmiştir.

2006 ile 2018 programı okuma kazanımları açısından karşılaştırıldığında yeni programın çok daha geniş bir biçimde okuma becerisine yer ayırdığı ifade edilmektedir. Bunun dışında 2018 Türkçe dersi öğretim programı incelendiğinde en geniş kazanımlara okuma alanında yer verildiği görülmektedir. Bu durumda okuma alanına verilen önemin gittikçe arttığını göstermektedir. Buna ek olarak 2009 tarihli İlköğretim Türkçe Öğretim Programında (1-5. sınıflar) okuma öğrenme alanına ek olarak görsel okuma ve sunu öğrenme alanı da verildiği görülmektedir. Bu öğrenme alanı, “Şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırmayı kapsamaktadır” (MEB, 2009, 18). Günümüz toplumunda okuryazar olmak sadece yazı dilini değil gelişen teknolojiyle hayatımıza giren çeşitli kaynaklardaki bilgileri de okuyup değerlendirmeyi gerektirmektedir. Teknolojinin hayatımıza getirdiği görsellerin (Televizyon, internet, reklamlar, kasetler, Compact Disc (Yoğunlaştırılmış Disc), videolar, haritalar, modeller, fotoğraflar vb.) doğru anlaşılıp değerlendirilmesini sağlamak için programa eklenen bu öğrenme alanı aynı zamanda öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeyi de amaçlamaktadır. Bu öğrenme alanı 2018 tarihli Türkçe Dersi Öğretim programında yer almamaktadır.

### 1.2.5.1. Okumanın Alışkanlık Boyutu

Okuma öğretimi sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen bir diğer beceri de okuma alışkanlığının kazandırılması olarak düşünülmektedir. Alışkanlık, bir durumun ya da eylemin ihtiyaç olarak algılanıp, sürekli ve kalıcı hâle getirilmesi olarak tanımlanacak olursa okuma alışkanlığı: “Kişinin bir gereksinimi olarak algılama sonucu okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirmesidir” (Yılmaz, 1993, 30) şeklinde ifade edilebilmektedir.

Okuma alışkanlığının ilk kazanıldığı yer bireyin içinde bulunduğu en küçük sosyal kurum olan aile olarak gösterilmekte ve okul ortamında da bu alışkanlığın gelişip, devamlılığının sağlandığı bilinmektedir. Ailenin okumaya karşı tutumu, doğru model olabilmesi ve okuma araç gerecine ulaşımı kolaylaştırması gibi etkenlere bağlı olarak okuma alışkanlığının kazanılmasının mümkün olduğu bilinirken; cinsiyetin, sosyoekonomik durumun ve kültürel farklılıkların da bu alışkanlığın kazanılmasını dolaylı yollardan etkilediği görülmektedir.

Birey daha okumayı öğrenmeden kendisine yapılan okumalarla okuma sevgisi kazanabilmekte ve okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirebilmektedir. “Doğumdan okul öncesi döneme kadarki süreçte çocuğa okunanlar, söylenen şarkılar, mırıldanan melodiler çocuğun okuma ve yazma diline duyduğu ilginin gelişmesine yardımcı olur” (Yavuzer, 2001, 45). Bu sebeple ailenin okul öncesinden itibaren çocuğun okuma öğretimine katkıda bulunması ve bu eylemi alışkanlığa dönüştürebilmesi için bilinçli davranması gerekli görülmektedir. Okuma alışkanlığı, aile ortamında oluştuktan sonra okul ortamında da sürdürülebilmesi için öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Okuma alışkanlığının temelinde sağlam bir ana dili öğretiminin bulunması, bu alışkanlığın hem aile hem de okul sayesinde gelişip, pekiştiğini gösterir niteliktedir. Günümüz dünyasının bilgiyi üreten, olaylara yaratıcı ve eleştirel bir gözle bakan, problem çözme becerisine sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflediği göz önünde bulundurulursa, bilgiye ulaşmanın en kolay ve eski yolu olan okuma becerisinin önemi de daha rahat anlaşılacaktır.

Günümüzde teknolojinin hızla ilerleyişi çocukların görsel ve işitsel araçlardan eskiye oranla daha fazla etkilenmesine yol açmakta ve bu durum okuma eyleminin ihmal edilmesine sebep olmaktadır. Bu yüzden de okumayı cazip hâle getiren yollara

başvurulması, okuma motivasyonunun planlı bir şekilde arttırılması ve öğrencilerin okuma eylemine olumlu bir tutum geliştirmesi önemli görülmektedir.

Bahsedilen hususlara ek olarak öğrencinin yeterli ve doğru materyale ulaşabilmesi okuma alışkanlığı açısından etkili bir diğer faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeple okullarda da kütüphanelerin bulunması, öğretmenlerin şehirdeki kütüphanelerle iş birliği yaparak öğrencileri teşvik etmesi ve faydalanılacak kütüphane sayısının artırılması önemli görülmektedir.

4+4+4 eğitim sisteminin getirilerinden biri de yenilenen seçmeli derslerdir. Bunlar arasında Okuma Becerileri dersine yer verilmekte, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca düzenlenen Okuma Becerileri dersi öğretim programında okuma alışkanlığı üzerinde durulmaktadır. Bu alışkanlığın kazandırılması için okul kütüphanelerinde bulunması gereken özellikler şu biçimde sıralanmaktadır: “Okul kütüphaneleri, kilitli kapılar ardında olmamalı; öğrencinin kitapla sık karşılaştığı bir mekân olmalıdır. Kitapların rafları, öğrencilerin yetişemeyeceği yükseklikte olmamalı; yanından geçerken ilgisini çekebilecek bir konumda olmalıdır. Kitapların kapakları renkli ve ilgi çekici bir şekilde tasarlanmalıdır” (MEB, 2012, 8). Bir ömür boyu insana hizmet eden okuma becerisinin geliştirilmesi ve bu becerinin alışkanlığa çevrilmesinde okul ve öğretmenlerin rolü, öğrencilere ulaşılabilir ve yeterli materyali sunmak, bireyin okuma amacını belirlemesini ve bu amaç doğrultusunda gerekli okuma yöntem ve tekniğini kullanmasını sağlamak olarak karşımıza çıkmaktadır.

Seçmeli Okuma Becerileri dersi programı okuma alışkanlığı açısından incelendiğinde ise okuma alışkanlığı ile ilgili “Okuma alışkanlığı, temel okuma becerisini kazanan kişinin herhangi bir konuda bilgilerini zenginleştirmek, yaptığı araştırmalara kaynak oluşturmak ya da gezmeye, müzik dinlemeye benzer şekilde hayatını eğlenceli kılmak amacıyla okumayı sürekli ve düzenli bir biçimde sürdürmesidir” (MEB,2012, 7) şeklinde ifadelerle yer verilmektedir. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere hayatın vazgeçilmez bir parçası olarak görülen okuma eyleminin, sürekli ve düzenli hâle getirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca bu programda okuma kültürü adında bir beceri ele alınmış bu beceri altında okuma alışkanlığı ile ilgili hedeflerden bahsedilmiştir.

2018’de çıkarılan seçmeli Okuma Becerileri programı incelendiğinde ise bu dersin özel amaçları kısmında “Okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmalarını

sağlamak” (MEB, 2018, 7) maddesine yer verilmiştir. Bu programda da okuma alışkanlığına okuma kültürü edinme becerisi altında yer verilmiştir.

Türkçe öğretim programları incelendiğinde ise, 2006 tarihli İlköğretim Türkçe Dersi Programında okuma alışkanlığı kazanma bir amaç olarak ele alınmıştır. Aynı şekilde 2015 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında okuma becerisine önemli bir yer verilmiş, programa okumanın alışkanlığa dönüştürülmesi konusunda kazanımlar eklenmiştir. “Programda okuma öğrenme alanıyla öğrencilerin yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip dönemin zihniyetini, kültürel, ekonomik, sanatsal, siyasi, ahlaki vb. değerleri nasıl yansıttığının farkında olarak okumayı bir alışkanlık hâline getirmeleri amaçlanmıştır” (MEB,2015, 6).

Toplumların gelişmişlik düzeylerini ortaya koymada önemli bir gösterge olan okuma alışkanlığı günümüzde bir hobi olmaktan çok zorunlu hâle gelmekte, eğitim programlarımızda önemli bir yer tutmakta, modern dünyanın iletişiminin temellerini oluşturmaktadır. Bu sebeple okuma eğitimine gereken önemin verilmesi gerekmektedir.

### **1.3. 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemi ve Getirileri**

Zorunlu eğitimin kademeli olarak 12 yıla çıkılmasını sağlayan 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 2012 yılında yürürlüğe girmesiyle birlikte eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise olacak biçimde tekrar düzenlenmiştir. Eğitime başlama yaşının düşürülmesini, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri çerçevesinde tercihlerde bulunabilmesini bu şekilde de eğitimde bireyselleşmenin artırılmasını, belirli yaş dönemlerindeki öğrencilerin birlikte eğitim görüp fiziksel koşulların daha uygun hâle getirilmesini hedefleyen yeni sistem, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 9 Mayıs 2012’de yayınlanan genelge ile uygulamanın daha etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesi için bazı açıklamalara yer vermektedir. Bu açıklamalar doğrultusunda 4+4+4 eğitim sisteminin getirileri şu biçimde özetlenebilmektedir:

Zorunlu eğitim 4 yıl ilkokul, 4 yıl ortaokul, 4 yıl lise olarak 12 yıla çıkarılmış ve ilkokul ile ortaokul kurumları ilköğretim, liseler ise ortaöğretim olarak adlandırılmıştır. Bu biçimde öğrencilerin yakın yaş gruplarıyla öğrenim görmesi pedagojik açıdan olumlu bir sonucu doğurmuş ve eğitim kurumlarının bu yaş

grupları için daha uygun bir biçimde düzenlenmesinin önü açılmıştır. Bu konuyla ilgili olarak da MEB 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Soru Cevap Bilgilendirmesinde şu ifadelere yer verilmektedir:

Sekiz yıllık kesintisiz eğitimde 1. sınıf öğrencisi ile 8. sınıf öğrencisi aynı bahçede oyun oynuyor, aynı tuvaleti kullanıyor ve aynı kantinde alışveriş yapmak için sıraya giriyordu. Yetişkin öğrencilerin bedensel üstünlükleri karşısında alt sınıf öğrencileri ezilebiliyor, ortak mekânlardan yeterince yararlanamıyordu. Yeni sistem, yaş aralığını düşürerek ilkokulların ayrı binalarda, diğer okullara (ortaokul ve lise) devam eden öğrencilerin ise farklı binalarda eğitim yapmasına imkân tanımıştır (MEB, 2012, 10).

Okul öncesi eğitimle ilgili olarak ise 37-66 ay arasındaki çocukların anaokulunda veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay arasındaki çocukların ise anasınıflarında eğitim alacağı belirtilmiştir. Bu şekilde de 48-60 ay arası çocuklarda %100 okullaşma hedefi koyulmuştur. Okula başlama yaşı ise 2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibarıyla değişen çeşitli koşullar sebebiyle 66 ayını tamamlayan tüm çocuklar olarak düzenlenmiş ve 60-66 ay arasındaki çocukların okula başlaması konusunda velisinin yazılı isteği ile gelişim yönünden hazır olup olmadığı göz önünde tutulması kararı alınmıştır. Yapılan değişiklikle beraber “Bu konuda dünya genelindeki uygulamalarla paralellik sağlanmış, erken yaşta eğitime başlayan bireyin bir yıl erken hayata adım atması sağlanmıştır. Günümüz dünyasında istenilen her türlü teknolojik ve fizikî şartların uygunluğu göz önüne alındığında bireyin okula bir yıl erken başlaması çok önemlidir” (Adıgüzel, 2013, 14). Okula başlama yaşının değişmesiyle beraber, ilkokul birinci sınıf ders çizelgeleri açısından da değişikliğe gidilmiştir. Bu durum şu biçimde aktarılmaktadır:

İlkokul 1. sınıf öğretim programında, erkene alınan okula başlama yaşına uyum sağlamaya yönelik bazı değişiklikler yapılmıştır. Öncelikle, diğer düzeylerde olduğu gibi 1. sınıf haftalık ders çizelgeleri güncellenmiş, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında güncel çizelgeler uygulanmıştır. 1. sınıf çizelgelerinde Türkçe, Serbest Etkinlikler, Görsel Sanatlar ve Müzik dersleri birer saat eksiltilmiştir. Serbest Etkinliklerin zorunluluğu kaldırılarak velilerin isteği doğrultusunda okul yönetiminin kararına bırakılmıştır. Bununla birlikte Matematik dersi bir saat artırılmıştır. Beden Eğitimi dersi Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersine dönüştürülerek ders saati sayısı ikiden beşe çıkartılmıştır (Eğitim Reformu Girişimi (ERG), 2013, 84).

Yeni eğitim sistemiyle birlikte sadece ilkokul 1.sınıf haftalık ders çizelgeleri değil diğer kademelerdeki ders çizelgeleri de değişikliğe uğramıştır. 4+4+4 eğitim sistemiyle beraber ilköğretim okulları ilkokul, ortaokul ve imam-hatip ortaokulları olarak ayrılmış ve bu okulların haftalık ders çizelgeleri Talim ve Terbiye Kurulu



Başkanlığı'nın (TTKB) 69 ve 98 sayılı kararları ile güncellenmiş, 2010-2011 tarihli ilköğretim ders çizelgeleri kaldırılmıştır. İlköğretim (1-8. sınıf) haftalık ders çizelgelerinin değişiklik öncesi ve sonrası hâlleri aşağıdaki gibidir:



Tablo 2. 2010 Tarihli İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi

Tablo 3. 2012 Tarihli İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi

## İLKÖĞRETİM OKULLARI HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERSLER	SINIFLAR								
	1	2	3	4	5	6	7	8	
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	11	11	11	6	6	5	5	5
	Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
	Hayat Bilgisi	4	4	4					
	Fen ve Teknoloji				3	3	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük								2
	Yabancı Dil				3	3	4	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	2	2	2	1	1	1	1	1
	Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
	Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	2	2	2
	Teknoloji ve Tasarım						2	2	2
	Trafik Güvenliği				1*	1			
	Rehberlik/Sosyal Etkinlikler						1	1	1
	<b>ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>28</b>
	SEÇMELİ DERSLER	Yabancı Dil					1	1	1
		Sanat Etkinlikleri					1	1	1
Spor Etkinlikleri						1	1	1	
Düşünme Eğitimi						1	1	1	
Halk Kültürü						1	1	1	
Medya Okuryazarlığı						1	1	1	
Bilişim Teknolojileri						1	1	1	
Satranç						1	1	1	
Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi**								1	
<b>Seçilebilecek Ders Saati Sayısı</b>						<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2***</b>	
<b>SERBEST ETKİNLİKLER</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>4</b>				
<b>TOPLAM DERS SAATİ</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	

## İLKOKULLAR VE ORTAOKULLAR HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERSLER	SINIFLAR								
	İlkokul				Ortaokul				
	1	2	3	4	5	6	7	8	
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	10	10	8	8	6	6	5	5
	Matematik	5	5	5	5	5	5	5	5
	Hayat Bilgisi	4	4	3					
	Fen Bilimleri			3	3	4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük								2
	Yabancı Dil		2	2	2	4	4	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	1	1	1	1
	Müzik	1	1	1	1	1	1	1	1
	Oyun ve Fizikî Etkinlikler	5	5	5	2				
	Beden Eğitimi ve Spor					2	2	2	2
	Teknoloji ve Tasarım							2	2
	Trafik Güvenliği				1				
	Rehberlik ve Kariyer Planlama								1
	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2				
	<b>ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI</b>	<b>26</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>30</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>29</b>
SEÇMELİ DERSLER	Din, Ahlak ve Değerler					2	2	2	2
						2	2	2	2
						2	2	2	2
	Dil ve Anlatım					2	2	2	2
						2	2	2	2
								2	2
	Yabancı Dil					2	2	2	2
	Fen Bilimleri ve Matematik					2	2	2	2
						2	2	2	2
						2	2	2	2
	Sanat ve Spor					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
						2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
						2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
						2	2		
						2	2	2	2
	Sosyal Bilimler							2	2
								2	2
							2	2	
<b>Seçilebilecek Ders Saati Sayısı</b>					<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	
<b>SERBEST ETKİNLİKLER</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>						
<b>TOPLAM DERS SAATİ</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	<b>37</b>	<b>37</b>	

**Tablo 4.** 2012 Tarihli İmam Hatip Ortaokulu Ders Çizelgesi**İMAM HATİP ORTAOKULU HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ**

DERSLER		SINIFLAR				
		5	6	7	8	
<b>ZORUNLU DERSLER</b>	Türkçe	6	6	5	5	
	Matematik	5	5	5	5	
	Fen Bilimleri	4	4	4	4	
	Sosyal Bilgiler	3	3	3		
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük				2	
	Yabancı Dil	4	4	4	4	
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1	1	1	
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	
	Müzik	1	1	1	1	
	Beden Eğitimi ve Spor	1	1	1	1	
	Teknoloji ve Tasarım			2	2	
	Rehberlik ve Kariyer Planlama				1	
	Kur'an-ı Kerim	2	2	2	2	
	Arapça	4	4	3	3	
	Hz. Muhammed'in Hayatı	2	2	2	2	
Temel Dini Bilgiler	2	2	2	2		
<b>ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI</b>		<b>36</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	
<b>SEÇİMLİ DERSLER</b>	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)	2	2	2	2
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (2)	2	2	2	2
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)	2	2	2	2
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)			2	2
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)	2	2	2	2
		Bilim Uygulamaları (2)	2	2	2	2
	Fen Bilimleri ve Matematik	Matematik Uygulamaları (4)	2	2	2	2
		Çevre ve Bilim (1)			2	2
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (4)	2	2	2	2
		Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (2)	2	2	2	2
	Sanat ve Spor	Müzik (2)	2	2	2	2
		Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (2)	2	2	2	2
		Drama (2)	2	2		
		Zekâ Oyunları (2)	2	2	2	2
		Halk Kültürü (1)		2	2	
	Sosyal Bilimler	Medya Okuryazarlığı (1)			2	2
		Hukuk ve Adalet (1)		2	2	
		Düşünme Eğitimi (2)			2	2
<b>Seçilebilecek Ders Saati Toplamı</b>		<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	
<b>TOPLAM DERS SAATİ</b>		<b>40</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	

Haftalık ders çizelgelerindeki değişiklikler özetlendiğinde; yeni haftalık ders çizelgeleriyle birlikte 1.ve 2. sınıflarda yer alan Türkçe ders saatlerinde birer saatlik, 3. sınıflarda üçer saatlik bir azalmaya gidilmiş, 4. sınıflar içinse iki saatlik bir artış söz konusu olmuştur. 5. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıf Türkçe ders saatlerinde bir değişme olmamasına karşın 6. sınıf Türkçe ders saatlerinde bir saatlik artırmaya gidilmiştir. Matematik derslerinde ise 1-8. sınıfların tümünde birer saatlik artış söz konusu olmuştur. Bunun dışında Fen ve Teknoloji dersinin adı Fen Bilimleri olarak

değiştirilmiş, dersin 3. sınıfta başlatılmasına karar verilmiştir. 5. sınıflarda yer alan Fen Bilimleri dersi bir saat arttırılmış diğer kademelerde ders saati sabit tutulmuştur. Hayat Bilgisi ders saati 3. sınıflarda bir saat eksiltilmiş diğer kademelerde aynı kalmıştır. Sosyal Bilgiler, İnkilâp Tarihi ve Atatürkçülük ders saatlerinde herhangi bir değişme olmamıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders saatlerinde ilköğretim okulları haftalık ders çizelgesinde değişiklik olmamasına karşın imam hatip ortaokulları ders çizelgesinde bu dersin saati 1 saat azaltılmıştır. Önceki programda 4. sınıfta başlatılan Yabancı Dil dersinin başlangıcı 2. sınıfa kadar indirilmiş, 4. sınıfların Yabancı Dil ders saatleri bir saat kadar düşürülürken, 5. sınıflarınki bir saat arttırılmıştır. Diğer kademelerde değişikliğe gidilmemiştir. 1-3. sınıflarda Görsel Sanatlar ve Müzik ders saatlerinde birer saatlik azaltmaya gidilmiş diğer sınıfların saatleri sabit tutulmuştur. Beden Eğitimi dersi İlkokullarda Oyun ve Fiziki Etkinlikler olarak değiştirilmiş 1-3. sınıflarda üçer saat olacak biçimde arttırılmıştır. Ortaokulda ise bu dersin adı Beden Eğitimi ve Spor olarak düzenlenmiş, ders saatlerinde herhangi bir düzenlemeye gidilmemiştir fakat imam hatip ortaokullarında Beden Eğitimi ve Spor ders saati 1 saat azaltılmıştır. Teknoloji ve Tasarım ders saatlerinde 7-8. sınıflarda değişim olmazken 6.sınıflarda bu ders kaldırılmıştır. Trafik Güvenliği dersi ise 4. ve 5. sınıflar programları birleştirilerek 2012-2013 öğretim yılından itibaren sadece 4. sınıfta haftada bir ders şeklinde düzenlenmiştir. Rehberlik/Sosyal Etkinlikler dersinin adı Rehberlik ve Kariyer Planlama olarak değiştirilmiş ve 6-7. sınıflardan kaldırılmıştır. Bunun dışında da 2010-2011 programında 8. sınıflarda seçmeli dersler kapsamında yer alan Vatandaşlık ve Demokrasi eğitim adlı ders 2011-2012'den itibaren zorunlu ders olarak ele alınmış adı İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi olarak güncellenerek 8. sınıflardan kaldırılıp 4. sınıflarda iki saat olacak şekilde okutulmaya başlanmıştır. Buna ek olarak imam hatip ortaokullarına zorunlu ders olarak Kur'an-ı Kerim, Arapça, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler dersleri eklenmiştir. Yeni düzenlemeyle birlikte Serbest Etkinliklere ayrılan saatler 1. sınıflarda bir saat 2-3. sınıflarda üç saat azaltılırken, 4 ve 5. sınıflarda tamamen kaldırılmıştır.

Haftalık ders çizelgelerinin düzenlenmesinin yanı sıra sistemin bir başka getirisi de ortaokullar ve imam-hatip ortaokullarında lise eğitimine temel olacak şekilde öğrencilerin beceri, gelişim ve tercihlerine göre seçmeli derslerin

oluşturulması olarak gösterilmektedir. Bu sayede eğitimde demokratikleşme ve bireyselleşme öngörülmekte öğrencilerin genel kültürünün gelişmesi, bilgi, beceri ve yeteneklerinin ön plana çıkması hedeflenmektedir. Bu durum şu şekilde belirtilmektedir:

Seçmeli dersler, uygulamadaki zorunlu eğitim programı içinde yaygın olarak, 1- Öğrencinin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendini gerçekleştirmesine, 2- Kültürel olarak bireyin inanç ve yönelimleri doğrultusunda bilgilenmesine imkân tanıyan uygulamaları kapsar. Bu yönüyle seçmeli dersler, eğitimin bireyselleştirilmesine olanak tanınması kadar, eğitimin daha demokratik bir uygulama alanına dönüşmesine de zemin hazırlar (Tanhan ve diğerleri , 2013, 32).

Tablo 3'te de belirtildiği gibi ortaokullarda sunulan seçmeli dersler; Din, Ahlak ve Değerler, Dil ve Anlatım, Yabancı Dil, Fen Bilimleri ve Matematik, Sanat ve Spor, Sosyal Bilimler olmak üzere 6 alanda gruplandırılmaktadır. Seçmeli dersler genellikle haftada iki saat yapılmakla beraber, Spor ve Fiziki Etkinlikler, Görsel Sanatlar ve Müzik dersleri öğrencinin isteğine bağlı olarak dört saat olarak da seçilebilmektedir. Ders çizelgelerindeki yenilikler, ortaokullardaki toplam ders saatlerinde önemli bir artış meydana getirmiş, ortaokul 6-8. sınıflarda toplam ders sayısı 30 iken, seçmeli derslerle birlikte bu sayı 5 ve 6. sınıflar için 36'ya, 7 ve 8. sınıflar için ise 37'ye çıkarılmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde ise imam hatip ortaokullarında sunulan seçmeli derslerin; Dil ve Anlatım, Yabancı Dil, Fen Bilimleri ve Matematik, Sanat ve Spor, Sosyal Bilimler olarak 5 alanda gruplandırıldığı görülmektedir. Ortaokullarda okutulan seçmeli derslerle kıyaslandığında, imam hatip ortaokullarında Yazarlık ve Yazma Becerileri, Bilim Uygulamaları ve Zekâ Oyunları derslerinin seçim hakkı dörtten ikiye düşürülmüş fakat saati değiştirilmemiştir. Sanat ve Spor grubunda yer alan Görsel Sanatlar ve Müzik dersleri ortaokul çizelgesinde dört kez seçilebilirken, imam hatip ortaokulları çizelgesinde sadece iki kez ve ikişer saat olacak şekilde seçilebilmektedir.

**Tablo 5.** 2018 İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi

İLKÖĞRETİM KURUMLARI (İLKOKUL VE ORTAOKUL) HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ									
DERSLER	SINIFLAR								
	İLKOKUL				ORTAOKUL				
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Türkçe	10	10	8	8	6	6	5	5	
Matematik	5	5	5	5	5	5	5	5	
Hayat Bilgisi	4	4	3						
Fen Bilimleri			3	3	4	4	4	4	
Sosyal Bilgiler				3	3	3	3		
T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük									2
Yabancı Dil		2	2	2	3	3	4	4	
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2	
Görsel Sanatlar	1	1	1	1	1	1	1	1	
Müzik	1	1	1	1	1	1	1	1	
Oyun ve Fizikî Etkinlikler	5	5	5	2					
Beden Eğitimi ve Spor					2	2	2	2	
Teknoloji ve Tasarım								2	2
Trafik Güvenliği				1					
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım					2	2			
Rehberlik ve Kariyer Planlama									1
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2					
<b>ZORUNLU DERS TOPLAMI</b>	<b>26</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>30</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	
<b>SEÇMELİ DERSLER</b>	Din, Ahlak ve Değerler	Kur'an-ı Kerim (4)			2	2	2	2	
		Peygamberimizin Hayatı (4)			2	2	2	2	
		Temel Dini Bilgiler (2)			2	2	2	2	
	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)			2	2	2	2	
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)			2	2	2	2	
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)			2	2	2	2	
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)					2	2	
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)			2	2	2	2	
		Bilim Uygulamaları (4)			2	2	2	2	
	Fen Bilimleri ve Matematik	Matematik Uygulamaları (4)			2	2	2	2	
		Çevre Eğitimi (1)					2	2	
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)					2	2	
	Sanat ve Spor	Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)			2(4)	2(4)	2(4)	2(4)	
		Müzik (4)			2(4)	2(4)	2(4)	2(4)	
		Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)			2(4)	2(4)	2(4)	2(4)	
		Drama (2)			2	2			
		Zekâ Oyunları (4)			2	2	2	2	
		Halk Kültürü (4)			2	2	2	2	
	Sosyal Bilimler	"Şehrimiz ..." (1)			2	2	2	2	
		Medya Okuryazarlığı (1)					2	2	
	Hukuk ve Adalet (1)					2	2		
	Düşünme Eğitimi (2)					2	2		
Seçilebilecek Ders Saati Sayısı					6	6	6	6	
<b>SERBEST ETKİNLİKLER</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>						
<b>TOPLAM DERS</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	

**Tablo 6.** İmam Hatip Ortaokulları Haftalık Ders Çizelgesi

İMAM HATİP ORTAOKULU HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ						
DERSLER	SINIFLAR					
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf		
Türkçe	6	6	5	5		
Matematik	5	5	5	5		
Fen Bilimleri	4	4	4	4		
Sosyal Bilgiler	3	3	3	-		
T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük				2		
Yabancı Dil	3	3	4	4		
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1	1	2		
Görsel Sanatlar	1	1	1	1		
Müzik	1	1	1	1		
Beden Eğitimi ve Spor	1	1	1	1		
Teknoloji ve Tasarım			2	2		
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	2	2				
Rehberlik ve Kariyer Planlama				1		
Kur'an-ı Kerim	2	2	2	2		
Arapça	2	2	2	2		
Peygamberimizin Hayatı	2	2	2	2		
Temel Dini Bilgiler	1	1	1	1		
<b>ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>35</b>		
<b>SEÇMELİ DERSLER</b>	Din, Ahlak ve Değerler	Seçmeli Kur'an-ı Kerim (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)	(2)/(1)	(2)/(1)		1
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)			(2)/(1)	1
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
	Fen Bilimleri ve Matematik	Bilim Uygulamaları (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Matematik Uygulamaları (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Çevre Eğitimi (1)			(2)/(1)	1
	Sanat ve Spor	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)			(2)/(1)	1
		Görsel sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (2)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Müzik (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Drama (2)	(2)/(1)	(2)/(1)		
		Zekâ Oyunları (2)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
Sosyal Bilimler	Halk Kültürü (1)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1	
	Şehrimiz ...	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1	
	Medya Okuryazarlığı (1)			(2)/(1)	1	
	Hukuk ve Adalet (1)		(2)/(1)	(2)/(1)	1	
	Düşünme Eğitimi (2)			(2)/(1)	1	
Seçilebilecek Ders Saati Toplamı		2	2	2	1	
<b>TOPLAM DERS SAATİ</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	<b>36</b>		

Tablo 5 incelendiğinde 2018 tarihli ilköğretim kurumları haftalık ders çizelgesi ile 2012 tarihli ilköğretim okulları haftalık ders çizelgesi arasında bazı farklılıklar görülmektedir. 2018 haftalık ders çizelgesinde Yabancı Dil ders saatleri 5. ve 6. sınıflarda 1'er saat azaltılmış, çizelgeye Bilişim Teknolojileri ve Yazılım isminde yeni bir ders eklenmiştir. Seçmeli derslerde ise Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinin seçim hakkı 2'ye düşürülmüş, 5. ve 6. sınıflardan kaldırılmıştır. Sosyal Bilimler grubunda yer alan Halk Kültürü dersinin seçim hakkı 4'e çıkarılmış, 5. ve 8. sınıflara da eklenmiştir. Bunun yanı sıra Şehrimiz..., Ortak Türk Tarihi isimli yeni seçmeli dersler eklenmiştir. Hukuk ve Adalet seçmeli dersi 8. sınıflara da eklenmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde ise 2018 imam hatip ortaokulları haftalık ders çizelgesi ile 2012 tarihli imam hatip ortaokulu haftalık ders çizelgesi arasında farklılıklar göze çarpmaktadır. 2018 haftalık ders çizelgesinde Yabancı Dil ders saatlerinde 5. ve 6. sınıflarda 1'er saat azaltmaya gidilmiş, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi her kademedede 1'er saat arttırılmıştır. Bunun yanı sıra 5. sınıflarda Beden Eğitimi ve Spor dersi 1 saat arttırılmıştır. Ayrıca eski çizelgede bulunmayan Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi 5. ve 6. sınıflara 2'şer saat olacak biçimde eklenmiştir. Arapça ders saati ise 5. ve 6. sınıflarda 2'şer saat, 7. ve 8. sınıflarda 1'er saat azaltılmıştır. Bunun yanı sıra Temel Dini Bilgiler dersi 5. ve 8. sınıflardan kaldırılmış, 6. ve 7. sınıflarda bu dersin saati 1'er saat azaltılmıştır. Seçmeli dersler incelendiğinde ise 2018 ders çizelgesinde yeni bir seçmeli ders grubu olarak Din, Ahlak ve Değerler başlığı altında 4 kez seçim hakkı olan Kur'an-ı Kerim dersine yer verildiği görülmektedir. Buna ek olarak 2012'de 2'şer saatten düzenlenen tüm seçmeli derslerin saatleri 5.-7. sınıflarda 1'e düşürülmüş, sadece 8. sınıflara bu dersleri 1 ya da 2 ders saati alma imkânı sunulmuştur. Dil ve Anlatım grubunda yer alan Okuma Becerileri dersi 7.sınıflardan kaldırılmış, Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinin seçim hakkı 2'den 4'e çıkarılmıştır. Bilim uygulamaları dersinin seçim hakkı 2'den 4'e çıkarılırken, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinin seçim hakkı 4'ten 2'ye düşürülmüştür. Müzik dersi ve Spor ve Fiziki Etkinliklerin seçim hakkı 2'den 4'e çıkarılmıştır. Bunun yanında Drama dersi 8.sınıflara da eklenmiştir. Halk kültürü dersinin seçim hakkı 1'den 4'e çıkarılırken, bu ders 5. ve 8. sınıflara da eklenmiştir. Sosyal Bilimler grubu derslerine yeni seçmeli dersler olan Şehrimiz...,

Ortak Türk Tarihi dersleri eklenmiştir. Bunun yanında Hukuk ve Adalet dersi 8. sınıflarda da okutulmaya başlanmıştır.

4+4+4 eğitim sistemiyle beraber ortaya çıkan değişmelerin genel bir değerlendirmesi yapıldığında bu uygulamanın hem olumlu hem de olumsuz yönleri olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür. Zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkarılmasını hedefleyen sistem, toplam nüfus ortalamasının eğitim ortalamasını arttırmaya ve okullaşma oranında oluşan bölgesel farklılıkları en aza indirmeye, aynı yaş grubundaki çocukların birlikte eğitim görmesi ve bu şekilde de pedagojik gelişimleri açısından daha sağlıklı ortamlar oluşturulmasına, branşlaşmanın erken yaşlarda oluşup öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin önceden fark edilip zamanında yönlendirilmesine olanak sağlaması gibi esnek, demokratik ve bireyi temele alan bir görüşle hareket etmesi bakımından olumlu bir sistem olarak değerlendirilebilirken; yeterli alt yapı sağlanmadan uygulamaya konulması nedeniyle birçok eksikliğe de sahip olarak nitelendirilebilmektedir.

Seçmeli derslerle beraber artan ders saatleri sebebiyle öğrencilere fazla ders yükünün artması, grup oluşturulamayan seçmeli derslerle alakalı haftalık ders programının oluşturulmasının zorluğu, sistemin birdenbire değişmesi sebebiyle 5. sınıf öğrencilerinin branş öğretmeni uygulamasına alışamaması, seçmeli ders konusundaki kaynak ve öğretmen eksikliği, sınıf öğretmenlerinin yeni sistemle norm fazlası olması ve yan alan sistemiyle başka branşlara geçmesi bunun sonucunda da öğretmenlik mesleğinin statüsünde bozulma gibi sonuçlar da yeni sistemin olumsuz yanları arasında değerlendirilebilmektedir.

Bunun dışında okula başlama yaşının düşürülmesiyle beraber 60-66 aylık çocukların ilkököl birinci sınıf için yeterli olgunluğa sahip olup olmadığı konusu tartışmalı bir durum olarak görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 12 Yıllık Kesintisiz Eğitim Soru Cevap Bilgilendirmesinde bu durum “Yapılan değişiklik ile ilköğretim çağı 6 - 13 yaş olarak değiştirilmiş ve Eylül ayı sonu itibarıyla 5 yaşını doldurmuş, 6 yaşına girmiş çocuklarımızın ilköğretime başlamalarına fırsat verilmiştir. Bu konuda dünya genelindeki uygulamalarla paralellik sağlanmış, erken yaşta eğitime başlayan bireyin bir yıl erken hayata adım atması sağlanmıştır” (MEB, 2012, 9) şeklinde desteklenmektedir. Bu durum , “Sistemin en büyük eksikliğinin ise okul öncesi eğitime yönelik olduğu görülmektedir. Sistem 5 yaşını dolduran



çocukların ilköğretime başlamasını öngörmektedir. Bir de öğretmenler henüz oyun çağındaki bu yaş grubuna, okuma yazma ve bazı aritmetik becerileri öğretmede zorluk yaşayacaklardır” (Adıgüzel, 2013, 11) şeklinde eleştirilmektedir. Bu yorumlardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler yeterli okul öncesi eğitim alıp ilgi, yetenek ve zekâlarını doğru kullanmaları konusunda geliştirilirse, okula uyumsuzluktan kaynaklı sorunların çözülmesi ve okula bir sene erken başlamış olmaları avantajlı bir duruma çevrilecektir.

4+4+4 eğitim sistemi ile müfredata giren seçmeli dersler öğrencilere özgürce seçim yapabileceği bir alan oluşturmakta, ileride seçmek istedikleri meslekler hakkında gerçekçi kararlar vermelerini sağlamaktadır. Seçmeli dersler kapsamında programda yer alan Dil ve Anlatım dersleri de Türkçe öğretimi açısından son derece önemli görülmekte, iki kademenin de genel amaçlarına, temel becerilerine ve dört temel dil becerisi olarak adlandırılan okuma, dinleme, yazma, konuşma alanlarına hizmet etmektedir.

#### **1.4.Seçmeli Dersler**

Seçmeli dersler zorunlu derslerden farklı olarak öğrencilerin ilgi ve becerilerinden yola çıkarak, farklı zekâ tiplerini de göz önünde bulundurularak çeşitlendirilmiş derslerdir. Öğrencilerin kişisel tercihlerde bulunabilmesine ve bedensel, ruhsal, sosyal yönden sağlıklı bireyler yetiştirilmesine katkıda bulunmayı hedefleyen seçmeli ders uygulamalarını öğrencilere seçim hakkı tanıması bakımından çağdaş ve demokratik olarak nitelendirmek mümkündür.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 3. maddesinde “Öğrencilerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak amaçlanmaktadır” (MEB, 1973, 5102). Seçmeli dersler de bu doğrultuda kişilerin ilgi ve yeteneklerini tanımasına bu sayede de meslek tercihinde bulunabilmesine katkı sağlayıcı nitelikte görülmektedir.

Türk eğitim sisteminde seçmeli dersler, kurumsal anlamda ilk kez 1970'de VIII. Millî Eğitim Şûrası'nda gündeme gelmiştir. Bu şûrada, ortaokul amaç ve görevlerinin yerine getirilebilmesi için derslerin zorunlu dersler ve seçmeli dersler

olmak üzere iki grupta toplanması önerilmiştir. Daha sonra 1974'te toplanan IX. Millî Eğitim Şûrası'nda ise seçmeli derslerin amacı şu şekilde aktarılmaktadır:

1. Öğrencilerin kendine özgü bireysel ilgi ve yeteneklerini tanıyıp anlamalarına ve geliştirmelerine olanak sağlamak,
2. Okul ve çevrenin olanaksızlıklarından doğan eşitsizlikleri gidermeye yardımcı olmak,
3. Okul ile çevre arasında yakın bir ilişkinin kurulmasını sağlamak, böylece öğrencilerin hayata ve iş alanlarına uyumlarını kolaylaştırmak ve onları çevrelerinde etkili hâle getirecek nitelikleri kazanmalarına yardımcı olmak,
4. Öğrencilerin çeşitli iş ve uğraşı alanlarına yönelmeleri için gerekli rehberlik çalışmalarına katkıda bulunmaktır (MEB, 1974, 5-6).

Bu şûrada Türkçe dersiyle alakalı seçmeli dersler haftalık 1-2 saat şeklinde Dramatizasyon, Güzel Konuşma ve Yazma, Kütüphane Bilgisi olarak belirlenmiştir. 1996'da toplanan XV. Millî Eğitim Şûrası'nda “6, 7 ve 8. sınıflarda seçmeli derslere işlerlik kazandırılmalıdır” (MEB, 1996, 5) kararı alınmıştır. Bu kararın sonrasında 1999'da toplanan XVI. Millî Eğitim Şûrası'nda ise “Seçmeli derslerin, öğrencileri ilgi ve yeteneklerini geliştirici, ana meslek alanlarını ve eğitim olanaklarını, mesleki teknik öğretim programlarını tanıtıcı, özendirici bir biçimde düzenlenmesi sağlanmalıdır” (MEB, 1999, 6) kararı alınmıştır. Bu durum seçmeli derslerin öğrencilerin ilgi ve becerilerine hizmet etmesinin gerekliliğini göstermekte, bu derslerin önemini vurgulamaktadır. 2006'da toplanan XVII. Millî Eğitim Şûrasında ise “İlköğretimde seçmeli ders sayısı artırılmalıdır. Seçmeli beceri dersleri dışındaki dersler notla değerlendirilmelidir” (MEB, 2006, 5) kararı verilmiştir. 2007-2008 öğretim yılı itibarıyla Türkçe dersiyle bağlantılı olabilecek zorunlu seçmeli dersler 1-7. sınıflarda Medya Okuryazarlığı 8. sınıflarda ise Güzel Konuşma ve Yazma ile Drama dersi olarak belirtilmiştir.

30/03/2012 tarihli 6287 sayılı Kanunla birlikte zorunlu eğitim süresi kademeli olarak 12 yıla çıkarılmış ve bu kapsamda ortaokul ve liseler için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca seçmeli dersler belirlenmiş ve haftalık ders çizelgesi yayınlanmıştır. Bu çizelgeye göre seçmeli dersler kapsamında Din, Ahlak ve Değerler, Dil ve Anlatım, Yabancı Dil, Fen Bilimleri ve Matematik, Sanat ve Spor, Sosyal Bilimler dersleri ele alınmıştır. Türkçe için ise seçmeli dersler “Dil ve Anlatım” adı altında toplanmış ve Okuma Becerileri, Yazarlık ve Yazma Becerileri,

Yaşayan Diller ve Lehçeler, İletişim ve Sunum Becerileri olarak alt başlıklara ayrılmıştır.

Dil ve Anlatım seçmeli derslerinden Okuma Becerileri, Yazarlık ve Yazma Becerileri ve Yaşayan Diller ve Lehçeler için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğretim programları hazırlanmıştır. Bu programlardan Yazarlık ve Yazma Becerileri programında hazırlık, planlama, geliştirme, düzeltme ve sunum yeterlilikleri başlıkları bulunmakta bu başlıkların altında da kazanımlara yer verilmektedir. Bu kazanımlar genel olarak incelendiğinde konuyu belirleme, sınırlama, bu konuyla ilgili araştırma yapma, düzenleme, yazıya uygun anlatım planı oluşturma, bölümler arası bütünlük sağlama, uygun anlatım biçimini kullanma, düşünceyi geliştirme yollarını kullanma, tutarlı olma, yazım kurallarına uyma, düzgün ve okunaklı yazma, sayfa düzenine dikkat etme, yazdıklarını paylaşma şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu kazanımlar incelendiğinde ilkökul ve ortaokul Türkçe derslerinin ilişkili olduğu gözükmektedir. Yazarlık ve Yazma Becerileri programı tıpkı ilköğretim Türkçe dersi programları gibi öğrencilerin yazacakları metni düzenlemesini, yazma yöntem ve tekniklerini uygun bir biçimde kullanmasını, yazılarında ana ve yardımcı fikirleri açıkça belirtebilmelerini, yazılarını içerik ve biçim yönünden değerlendirmelerini hedeflemektedir. Bunun yanı sıra Yazarlık ve Yazma Becerileri programı öğrencinin yaratıcı düşünme, iletişim kurma, eleştirel düşünme, araştırma, karar verme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, bilgi teknolojilerini kullanma gibi becerilerinin geliştirmesini amaçlaması bakımından ilköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıf) öğretim programı temel becerileriyle ilişkili ve Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, kendini ifade eden, iletişim kuran, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan, bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren bireyler oluşturma vizyonunu barındıran ilköğretim Türkçe dersi (1, 2, 3, 4, 5. sınıf) programıyla bağlantılı görülmektedir. Seçmeli Okuma Becerileri dersi öğretim programında ise görsel okuma, akıcı okuma, söz varlığını zenginleştirme, anlam kurma, eleştirel okuma ve okuma kültürü edinme becerilerine yer verilmekte ve bu becerilerin altında çeşitli kazanımlar bulunmaktadır. Okuma Becerileri dersi öğretim programı bu beceriler bakımından ilköğretim Türkçe dersi (5, 6, 7, 8. sınıf) öğretim programlarında bulunan okuma yöntem ve tekniklerini kullanma, metin içindeki kelime gruplarını anlamlandırma,

metni çözümlene, değerlendirme gibi amaçlarla bağlantılı gözükmektedir. Aynı zamanda Okuma Becerileri öğretim programında bulunan okuma kültürü edinme ve eleştirel okuma becerileri ilköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıf) öğretim programının genel amaçlarından olan “Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanımı”, “Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri” ile bağlantılı olarak gözükmektedir. Okuma Becerileri dersi öğretim programında amaçlanan e-okuma ise ilköğretim programlarında yer alan bilgi ve teknolojilerini kullanma hedefiyle paralel niteliktedir. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasıyla birlikte müfredata giren seçmeli Dil ve Anlatım derslerinden Okuma Becerileri dersinin hedeflenen amaçları ne derecede yerine getirdiğini görebilmek, bu dersin okuma alışkanlığı ve başarısına etkisini incelemek, seçmeli ders uygulamalarının verimliliği ve mihver ders olan Türkçe dersinin başarısı açısından etkisini ortaya koymak önem arz etmektedir.

### **1.5. Türkçe Öğretimi Açısından Seçmeli Dersler**

Zorunlu derslerin aksine öğrencilere tercihte bulunma özgürlüğünü sunan seçmeli dersler demokratik anlayışa ve birey merkezli eğitime uygun, değişik alternatifler sunması bakımından da öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olarak gösterilmektedir. Seçmeli ders uygulamasıyla birlikte bireyler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda erken yaşta yönlendirilirken, aynı zamanda da bilişsel, duyuşsal ve sosyal açıdan olumlu kazanımlar elde etmektedir. Yaşayan ve konuşulan bir dil olarak binlerce yıllık bir geçmişe sahip olan Türkçenin eğitim kuruluşlarında bir ders olarak ele alınmaya başlanması ve yöntemlerinin tartışılması Tanzimatla beraber mümkün olmuştur. “Tarihsel süreç incelendiğinde Tanzimat yıllarına kadar Türkçenin eğitimiyle ilgili özel bir programa yer verilmediği görülmektedir” (Temizyürek ve Balcı, 2006, 2). Cumhuriyet Dönemiyle birlikte Türkçe öğretimi konusunda ilk defa somut adımlar atıldığı bilinmekte ve bu adımlar ilköğretim birinci kademe ve ikinci kademe için ayrı ayrı olacak şekilde karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim sistemimizdeki seçmeli dersler genel olarak incelendiğinde, öncelikle Türk Millî Eğitim Sisteminde seçmeli derslerle ilgili düzenlemelerin Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kararları çerçevesinde yürütülmekte olduğunu ve Millî

Eğitim Őûralarında bu derslerle alakalı kararlar alınmıştır. Seçmeli dersler kurumsal anlamda ilk kez 1970’de VIII. Millî Eğitim Şûrasında gündeme gelmiŐ ve ortaokulda derslerin mecburi dersler ve seçmeli dersler olmak üzere iki grupta toplanmasının gerekli olduğu vurgulanmıştır. 1973’te 1728, 1729, 1739 ve 1740 sayılı Tebliğler Dergileri incelendiğinde ortaokullarda serbest ęalıŐmalara ayrılan bir zaman olduğu ve bu ęalıŐmaların öğrencilerin ihtiyağları doğrultusunda Őekillendirilebileceđi görölmüŐtür.

1974’te IX. Millî Eğitim Şûrası’nda ise seçmeli derslerin amaçları Şu Şekilde belirtilmiştir:

1. Öğrencilerin kendine özgü bireysel ilgi ve yeteneklerini tanıyıp anlamalarına ve geliştirmelerine olanak sağlamak,
2. Okul ve ęevrenin olanaksızlıklarından doğan eŐsitsizlikleri gidermeye yardımcı olmak,
3. Okul ile ęevre arasında yakın bir ilişkinin kurulmasını sağlamak, böylece öğrencilerin hayata ve iş alanlarına uyumlarını kolaylaştırmak ve onları ęevrelerinde etkili hâle getirecek nitelikleri kazanmalarına yardımcı olmak,
4. Öğrencilerin ęeŐitli iş ve uğraşı alanlarına yönelmeleri için gerekli rehberlik ęalıŐmalarına katkıda bulunmaktır (MEB, 1974, 5-6).

IX. Şûrada seçmeli ders uygulamasının gerekęeleri incelenerek taslaklar oluşturulmuştur. Bu taslaklar oluŐturulurken ęevrenin ve okulun olanakları doğrultusunda öğrencilere ilgi ve kabiliyetlerine uygun meslek seçimine yardımcı olma amacı gözetilmiŐtir. IX. Millî Eğitim Şûrasında seçmeli dersler bölümlere ayrılmış ve öğrencilerin her yıl en az 4 saatlik seçmeli ders alması kararlaŐtırılmıŐtır. Şûrada Türkęe öğretimi ile alakalı olarak gösterebileceğimiz Dramatizasyon, Güzel Konuşma ve Yazma, Kütüphanecilik dersleri yer almaktadır. IX. Millî Eğitim Şûrası Türkęe öğretimiyle ilgili seçmeli dersler Güzel Sanatlar Eğitimi başlığı altında Şu Şekilde vermektedir:

**Tablo 7.** 1974 Tarihli Seçmeli Dersler

Seçmeli Dersler	Yıl Olarak Süresi	Haftalık Saati
Dramatizasyon	1-3	1-2
Güzel Konuşma ve Yazma	1-3	1-2
Kütüphanecilik	1	1-2

1976 tarihli Tebliğler Dergisinde haftalık ders programı tekrar yayınlanmıŐ aynı Şekilde öğrencilerin her yıl en az 4 saatlik seçmeli ders alması zorunlu

tutulmuştur. Bunun dışında 1985 ve 1987 tarihlerinde de yeni haftalık ders programına yer verilmiş, seçmeli dersler ise aynı adlarla devam etmiştir. 1991 tarihli çizelgede ise seçmeli ders saatinin 2'ye indirildiği görülmektedir. 1992 tarihli çizelgede seçmeli ders saatleri aynı şekilde devam etmiştir. 1994'te yayınlanan ders çizelgesinde ise ortaokullar ilköğretim başlığı altında ele alınmış, seçmeli dersler ile ilgili bir bilgiye yer verilmemiştir.

1996'da toplanan XV. Millî Eğitim Şûrasında 6, 7 ve 8. sınıflar için seçmeli derslerin işlerlik kazanması vurgulanmıştır. Daha sonra ise Ekim 1997 tarihli ve 2481 sayılı Tebliğler Dergisinde seçmeli derslerle ilgili yeni açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Seçmeli dersler 4.sınıftan itibaren başlamakta, 4. ve 5. sınıflarda 4'er saat 6, 7 ve 8. sınıflarda 3'er saat olacak şekilde planlanmıştır. Bu açıklamalar doğrultusunda da Türkçe öğretimiyle alakalı seçmeli dersler ilköğretim okulları için şu şekilde düzenlenmiştir:

**Tablo 8.** 1997 Tarihli Seçmeli Dersler

Dersin Adı	Yıl Olarak Süresi	Haftalık Ders Saati
Güzel Konuşma ve Yazma	1-5	1-2
Drama	1-3	1-2
Güzel Yazı Çalışmaları	1-5	1-2

Eylül 1998 tarihli ve 2492 sayılı Tebliğler Dergisinde ise seçmeli dersler 4.ve 5. sınıflarda 3'er saate, 6. 7.ve 8. sınıflarda ise 2'şer saate düşürülmüştür. Bu açıklamalar doğrultusunda da Türkçe öğretimiyle alakalı seçmeli dersler ilköğretim okulları için şu şekilde düzenlenmiştir:

**Tablo 9.** 1998 Tarihli Seçmeli Dersler

Dersin Adı	Yıl Olarak Süresi	Haftalık Ders Saati
Güzel Konuşma ve Yazma	1-5	1-2
Drama	1-3	1-2

XVI. Millî Eğitim Şûrası'nda "Seçmeli derslerin, öğrencileri ilgi ve yeteneklerini geliştirici, ana meslek alanlarını ve eğitim olanaklarını, mesleki teknik öğretim programlarını tanıtıcı, özendirici bir biçimde düzenlenmesi sağlanmalıdır" (MEB, 1999, 6) kararı alınmıştır. Daha sonra 2001'de yayınlanan ders çizelgesinde ise ilköğretim okullarındaki seçmeli dersler aynı şekilde devam ettirilmiştir. Seçmeli

dersler 4. sınıftan itibaren alınabilmekte ve 4-5. sınıflar için haftalık 3 saat 6-8. sınıflar için ise haftalık 2 şer saat olacak şekilde düzenlenmektedir.

Türkiye’de seçmeli derslerle ilgili düzenlemeleri yürüten Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 14.07.2005 tarihinde okullarda okutulacak seçmeli derslerin, velilerin görüşleri de dikkate alınarak öğretmenler kurulunca belirlenmesini kararlaştırmıştır. Ayrıca bu kurul kararında seçmeli ders çeşitliliğinin artırılması ve bu derslerin öğretiminde okulların hazırladığı programların uygulanması benimsenmiştir. 2005 yılında çıkarılan haftalık ders çizelgesine göre ise seçmeli dersler şu biçimde düzenlenmektedir:

**Tablo 10.** 2005 Tarihli Seçmeli Dersler

Dersin Adı	1-3.sınıflar ders saati	6-8.sınıflar ders saati
Düşünme Eğitimi	-	1
Halk Kültürü	-	1

1974, 1997, 1993 tarihli ders çizelgelerinde ilköğretim birinci kademe Türkçe öğretimi ile ilgili seçmeli dersler bulunurken; 2005 tarihli çizelgede Türkçe eğitimi ile ilgili sadece Sanat Etkinlikleri seçmeli dersleri bulunmaktadır. Türkçe öğretimi ile ilişkili Düşünme Eğitimi ve Halk Kültürü seçmeli dersler sadece ikinci kademe yer almaktadır.

**Tablo 11.** 2005 Tarihli Seçmeli Dersler

Dersin Adı	1-3.sınıflar	4-8.sınıflar
Sanat Etkinlikleri (Drama, tiyatro, halk oyunları, enstrüman, resim, fotoğrafçılık, heykel vb.)	1	2

XVII. Milli Eğitim Şûrası’nda ise ilköğretimde seçmeli ders sayısının artırılması ve seçmeli beceri dersleri dışındaki derslerin notla değerlendirilmesi gerektiğine dair iki karar alınmıştır. Bu tarihten sonra 2007’de ders çizelgelerinde düzenlemeye gidilmiştir. Bu düzenlemeye göre 04.06.2007 tarihli çizelgede Türkçe dersiyle alakalı seçmeli dersler şu biçimdedir:

**Tablo 12.** 2007 Tarihli Seçmeli Dersler

Dersin Adı	Ders Saati	Sınıflar
Düşünme Eğitimi	1	6-8
Halk Kültürü	1	6-8
Medya Okuryazarlığı	1	6-8

Bu dersler dışında Sanat Etkinlikleri adı altında Drama ve Tiyatro dersi 1.-3. sınıflara 1'er saat 4.-8. sınıflara 2'şer saatten verilmeye devam etmiştir. 2007 tarihinden sonra 2010'da haftalık ders çizelgelerinde yeni düzenlemeler yapılmış Talim Terbiye Kurulunun 20.07.2010 tarih ve 75 sayılı kararı ile birlikte İlköğretim Haftalık Ders Çizelgesi tekrar düzenlenmiştir. 2007 tarihinde 1.2.3. sınıflarda 12 saat olan Türkçe dersinin bu kararlar birlikte 11 saate indirildiği, yine 1.2.3. sınıflarda 5 saat olan Hayat Bilgisi dersinin bu kararlar birlikte 4 saate indirildiği, 4 ve 5. sınıflarda 4 saat olan Fen ve Teknoloji Dersinin 3 saate indirildiği, 6 ve 7. sınıflarda 1 saat olan Beden Eğitimi dersinin 2 saate çıkarılmıştır. Bununla birlikte en çok dikkati çeken değişiklik 1 ve 5. sınıflarda seçmeli derslerin kaldırılarak onun yerine 1 ve 3. sınıflarda 5; 4 ve 5. sınıflarda 4 saat olmak üzere Serbest Etkinlikler dersinin getirilmiş olmasıdır.

2010 tarihli çizelge incelendiğinde Türkçe dersiyle alakalı olarak gösterebilecek seçmeli dersler “Düşünme Eğitimi, Halk Kültürü, Medya Okuryazarlığı” şeklinde ifade edilmektedir.

**Tablo 13.** 2010 Tarihli Seçmeli Dersler

Dersin Adı	Ders Saati	Sınıflar
Düşünme Eğitimi	1	6-8
Halk Kültürü	1	6-8
Medya Okuryazarlığı	1	6-8

2012 itibarıyla zorunlu eğitim süresini kademeli olarak 12 yıla çıkaran yeni sistemle birlikte haftalık ders çizelgelerinde düzenlemeye gidilmiş Bu düzenleme ile birlikte 5 ve 6. sınıflarda 30 olan ders saati sayısı 36'ya yine 6 ve 7. sınıflarda 30 olan ders saati sayısı 37'ye çıkarılmıştır.



**Tablo 14.** 2012 Tarihli İlköğretim Seçmeli Ders Çizelgesi

Dersin Adı	Ders Saati	Sınıflar
Okuma Becerileri (1)	2	5-6
Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)	2	5-8
Yaşayan Dil ve Lehçeler(4)	2	5-8
İletişim ve Sunum Becerileri(1)	2	7-8

Zorunlu eğitimi 12 yıla çıkararak yasanın kabul edilmesiyle birlikte yeni seçmeli dersler yürürlüğe koyulmuş, ilköğretim ilkokul (1-4. sınıf) ve ortaokul (5-6. sınıf) olarak ikiye ayrılmıştır. Seçmeli dersler sadece ortaokullar için düzenlenmiş, ilkokullara seçmeli ders eklenmemiştir. Seçmeli derslerin kaç alınabileceği parantez içinde belirtilmiştir.

**Tablo 15.** 2012 Tarihli İmam Hatip Orta Okulu Seçmeli Ders Çizelgesi

Dersin Adı	Ders Saati	Sınıflar
Okuma Becerileri (1)	2	5-8
Yazarlık ve Yazma Becerileri(4)	2	5-8
Yaşayan Dil ve Lehçeler(4)	2	5-8
İletişim ve Sunum Becerileri(1)	2	7-8

Ders çizelgesi incelendiğinde Türkçe dersiyle alakalı olan seçmeli derslerin Dil ve Anlatım başlığı altında Okuma Becerileri, Yazarlık ve Yazma Becerileri, Yaşayan Diller ve Lehçeler, İletişim ve Sunum Becerileri olarak verildiği görülmektedir.

1. Yaşayan Diller ve Lehçeler Dersi: Bu dersin öğretim programında Abazaca ve Adigece, Gürcüce, Kürtçe ve Lazca gibi diller için oluşturulan öğretim programlarıdır. Programlarda genel olarak programın vizyonu, yapısı, genel özellikleri, dil öğretim ilkeleri, sınıflara göre kazanımlar, etkinlik örnekleri, öğrenme-öğretme süreci, ölçme değerlendirme gibi alt başlıklar bulunmaktadır.

2. Yazarlık ve Yazma Becerisi Dersi: Öğretim yaklaşımı, beceri ve kazanımlar ana başlıkları altında dersin hedefleri belirtilmektedir. Yazarlık ve yazma becerisi öğretim programında süreç temelli bir yaklaşım esas alınmıştır. “Bu yaklaşıma göre yazma, bir hamlede başlayan ve biten bir eylem olarak değil, bir biriyle ilişkili birçok becerinin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreçte gerçekleşir” (MEB, 2012, 4). Yazma süreci ve yazma becerisinin hayatın her

alanında kullanılması önemli görülmüş, yazmayla alakalı kaygıların giderilmesi hedeflenmiştir

Programda 5 beceri ve bu becerilerin alt maddeleri olan kazanımlara yer verilmiştir. Bu beceriler:

1. Duygu ve düşüncelerini açık ve tekili biçime ortaya koyan cümle ve paragraflar oluşturma
2. Metin oluşturma sürecinde yazma aşamalarını uygulama
3. Yazma amacına uygun farklı metin yapıları kullanma
4. Farklı alanlarda araştırma yaparak sonuçlarını yazılı olarak sunma
5. Yazılı anlatım çalışmalarında teknolojinin sunduğu imkânlardan (bilgisayar, internet vb.) yararlanma (MEB, 2012, 7-9) şeklinde verilmektedir.

3. Okuma Becerileri Dersi: Bu dersin öğretim programında programın amacı ve yaklaşımı, beceri ve kazanımlar, e-okuma ve bilgiye erişim, metin işleme süreci, çalışma ve örnekler kısımları yer almaktadır. “Okuma becerileri dersi öğretim programı genel olarak metni merkeze alarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir” (MEB, 2012, 11). Okuma kültürünü geliştirmek amacıyla hem basılı hem elektronik ortamlardan yararlanan ve eleştirel düşünen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu programda da 5 beceri ve becerilerin alt maddeleri olan kazanımlar bulunmaktadır. Bu beceriler:

1. Ön okuma çalışmaları yapma
2. Okuma sürecinde anlam kurma
3. Eleştirel okuma
4. Okuma kültürünü geliştirme
5. E-Okuma (MEB, 2012,13-14) şeklinde verilmektedir.

2013’te yayınlanan 28.05.2013 ve 07.06.2013 tarihli haftalık ders çizelgelerinde seçmeli Dil ve Anlatım seçmeli derslerinde bir değişiklik bulunmadığı görülmektedir.2017’de çıkarılan 20.02.2017 ve 01.11.2017 tarihli haftalık ders çizelgesinde Dil ve Anlatım seçmeli derslerinde bir değişiklik yapılmadığı imam hatip ortaokulları için yayınlanan haftalık ders çizelgesinde ise seçmeli ders saatleri ile ilgili düzenlemelere gidildiği görülmektedir.

**Tablo 16.** 2017 Tarihli İmam Hatip Ortaokulu Seçmeli Ders Çizelgesi

Dersin Adı	Sınıf 5	Sınıf 6	Sınıf 7	Sınıf 8
Okuma Becerileri (1)	2/1	2/1	-	1
Yazarlık ve Yazma Becerileri(4)	2/1	2/1	2/1	1
Yaşayan Dil ve Lehçeler(4)	2/1	2/1	2/1	1
İletişim ve Sunum Becerileri(1)	-	-	2/1	1

Son olarak 2018’de yayınlanan haftalık ders çizelgesinde imam hatip ortaokullarında sunulan seçmeli ders saatleri değişirken, ilköğretim okullarında uygulanan haftalık ders çizelgesinde seçmeli dersler açısından değişim olmamıştır.

**Tablo 17.** 2018 Tarihli İmam Hatip Orta Okulu Seçmeli Ders Çizelgesi

Dersin Adı	Sınıf 5	Sınıf 6	Sınıf 7	Sınıf 8
Okuma Becerileri (1)	1	1	-	½
Yazarlık ve Yazma Becerileri(4)	1	1	1	½
Yaşayan Dil ve Lehçeler(4)	1	1	1	½
İletişim ve Sunum Becerileri(1)	-	-	1	½

### 1.5.1.Okuma Becerileri Dersi Programı (Beceri ve Kazanımlar)

Okuma ve anlama arasındaki yakın ilişki okuma alanının hayatımızda ne kadar önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Zorunlu eğitimi 12 yıla çıkaran 4+4+4 eğitim sistemiyle müfredata giren Okuma Becerileri dersinin programı incelendiğinde okuma hedefini belirleyen, okuma sürecinde anlam kurabilen, eleştirel okuma yapabilen, okuma kültürünü geliştiren ve e-okuma becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi hedeflenerek okuma becerisine önem verildiği görülmektedir. Seçmeli Dil ve Anlatım dersleri grubunda yer alan Okuma Becerileri dersini desteklemek için de Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca bir program hazırlanmış 5. ve 6. sınıflar için uygulamaya koyulmuştur.

Programda metin merkeze alınarak öğrencilerin anlama becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmekte ve programın amaçları aşağıdaki şekilde aktarılmaktadır:

1. Akıcı okuyabilen,
2. Okuduğunu hatırlayan, anlayan, yorumlayan, değerlendiren,

3. Tüm okuma ortamlarına eleştirel bakabilen,
4. Paragraf ve metin düzeyinde çözümlemeler yapabilen,
5. Basılı ve elektronik ortamlarda amacına uygun okumalar yapabilen,
6. Reklam, haber vb. medya metinlerine sorgulayıcı bakabilen,
7. Ön bilgilerin ve deneyimlerin okuduğunu anlamada etkili olduğunun farkına varan,
8. Okudukları (öykü, deneme, gazete, dergi vb.) arasında karşılaştırmalar yapabilen,
9. Okuma sırasında kendini değerlendirebilen, daha başarılı bir okuma yapabilmek için yapması gerekenleri belirleyen ve uygulayan,
10. Anlamakta zorlandığı metinlerden kaçınmak yerine metni çözümlemek için çabalayan,
11. Kendi okuma eğilimini belirleyerek okumayı bir kültür haline getiren,
12. Okuma kültürünü geliştirmek amacıyla kütüphane ve bilişim teknolojilerini etkin kullanabilen bireyler olması hedeflenmektedir (MEB, 2012, 12).

Okuma Becerileri dersi programı: Giriş (Okumada Bilişsel Süreç, Elektronik Okuma, Okuma İlgi ve Alışkanlığı, Okumada Ölçme ve Değerlendirme), Programın Amacı ve Öğretim Yaklaşımı, Programdaki Beceriler ve Kazanımlar, E-Okuma ve Bilgiye Erişim, Metin İşleme Süreci, Çalışma ve Örnekler şeklinde oluşturulmuştur. Programda metni okuma sürecinde ulaşılabilecek hedefleri ifade eden 5 beceri ve ilgili becerilere ulaşmak için gerekli tutum, davranış ve uygulamaları ifade eden kazanımlar bulunmaktadır. Bu beceriler aşağıdaki gibi aktarılmaktadır:

1. Ön Okuma Çalışmaları Yapma
2. Okuma Sürecinde Anlam Kurma
3. Eleştirel Okuma
4. Okuma Kültürünü Geliştirme
5. E-Okuma (MEB, 2012,13-14).

Okuma Becerileri dersi programı bireylerin her açıdan okuma becerisini kazanmasını ve bu becerinin önemini kavramış olmasını hedeflemektedir. Programın genel amaçları incelendiğinde öncelikle akıcı bir okuma yapan ardından okuduklarını doğru bir biçimde yorumlayan, metin üzerinde çözümlemeler yapan, metne sorgulayıcı ve eleştirel bir gözle bakan, okumayı kültür haline getirip, alışkanlığa çeviren bireyler yetiştirmeyi amaçladığı görülmektedir. Bu amaçlar İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. sınıflar) Öğretim Programı ve İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programlarını destekler nitelikte görünmekte, bunun yanı sıra programda bulunan e-okuma becerisi de bireyin bilgi teknolojilerinden faydalanması, bu kanaldan gelen bilgilere eleştirel ve sorgulayıcı bir gözle bakması açısından

faydalı olarak karşımıza çıkmaktadır. Programda hedeflenen amaçlar için ders saatinin yetersiz olması, verilen örnek çalışmaların eksik ve soyut olması, ölçme değerlendirme çalışmalarıyla ilgili yetersiz bilgilerin bulunması programın eksik yanları olarak karşımıza çıkmaktadır.

2012 tarihli Okuma Becerileri Ders Programından sonra son olarak 2018 tarihinde yeni bir okuma becerileri programı çıkarılmıştır. Bu programda okuma becerileri dersinin özel amaçları şu biçimde aktarılmaktadır:

1. Akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek,
2. Dilsel, zihinsel ve sosyal gelişimlerini desteklemek,
3. Tahmin etme, sıralama, sorgulama, eleştirme ve değerlendirme becerilerini geliştirmek,
4. Okuduklarından hareketle söz varlığını zenginleştirerek duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerini sağlamak,
5. Okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak,
6. Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi kullanma, sorgulama ve üretme becerilerini geliştirmek,
7. Çoklu medya ortamlarından aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
8. Milli, manevi ve evrensel değerlere önem vermelerini sağlamak,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri tanımalarını sağlamak (MEB, 2018,7-8).

2018 Okuma Becerileri Programında 6 temel beceri karşımıza çıkmaktadır. Bu beceriler şu şekilde aktarılmaktadır:

1. Görsel Okuma
2. Akıcı Okuma
3. Söz Varlığını Zenginleştirme
4. Anlam Kurma
5. Eleştirel Okuma
6. Okuma Kültürü Edinme (MEB,2018, 11-13).

2018 Okuma Becerileri Programı, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile karşılaştırıldığında okuma alanı amaçları, okumaya verilen önem ve okumanın alışkanlık boyutuna taşınması hedefi bakımından birbirini desteklemektedir. Fakat 2018 Okuma Becerileri Programında, 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında bulunmayan “Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler, sözlük ve kaynakça gibi bölümleri kullanır”, “E-okuma sürecinde amaca uygun stratejiler belirler”, “Okuduklarını kendi yaşantısıyla ve günlük hayatla ilişkilendirir”, “Edebi metinleri uygun ortamlarda ezberden paylaşır”, “Kitaplarla ilgili mekânlardan faydalanır”, “Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur”, “Düzeyine

uygun süreli yayınları takip eder” becerileri yer almaktadır. Bu becerilerden yola çıkarak 2018 Okuma Becerileri Programının öğrencilerin okuma kültürü ve alışkanlığı kazanmasına önem verdiği anlaşılmaktadır.

### **1.6. İlgili Araştırmalar**

Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013), zorunlu eğitimde 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmalarında, 17 okul yöneticisiyle görüşmüş, bu görüşmeye katılan yöneticilerden 3 tanesi uygulamayla alakalı olumlu görüş bildirirken, yöneticilerden 8'i olumlu ama eksik ya da yapı itibarıyla yanlış yanlar olduğunu belirtmiştir. Bazı yöneticiler uygulama sonuçlarının beklenmesi gerektiğine ve uygulamanın pilot okullarda uygulanmamış olmasının önemli bir eksiklik olduğuna dikkat çekmiş, bir okul yöneticisi sorumluluğun tamamen bakanlığa ait olduğunu belirtmiştir. Bu uygulamanın eğitimin kademelendirilmesi, öğrencilerin yönlendirilmesinin erken yaşta başlaması ve mesleki eğitimin önünün nispeten açılması, seçmeli dersler yoluyla öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması, aynı yaş grubu öğrencilerinin aynı kurumda olması ya da aralarında önemli fark bulunan öğrencilerin ayrılması gibi olumlu yönleri ön plana çıkarılmıştır. Araştırmadaki bu bulgulardan hareketle, yeni sisteme uygun mevzuat değişikliğinin yapılması, okullardaki donanım ihtiyaçlarının giderilmesi, okullara gerekli maddi desteğin sağlanması, okula başlama yaşının eskiden olduğu gibi 72 ay olması, öğretmen ihtiyacının giderilmesi, haftalık ders saatinin azaltılması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Ok ve Demir (1996) tarafından yapılan çalışmada ODTÜ'nün tüm bölümlerinde değişik unvanlarda bulunan ve seçmeli ders veren 91 öğretim üyesi ile bu dersleri alan ve değişik bölümlerde okumakta olan 189 öğrenciye görüşleri sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda hem öğrencilerce hem de öğretim üyelerince “Seçmeli dersler öğrencileri ikinci bir uzmanlaşmaya götürmelidir” önerisi sunulmuştur. Derslerle ilgili ilkeler konusunda öğretim üyeleri öğrencilerin zorunlu derslerini tamamladıktan sonra seçmeli ders almalarını ve belli bir not ortalamasının üzerine çıkan öğrencilere seçmeli ders alma izninin verilmesini önerirken, öğrenciler tarafından seçmeli derslerin herkese açık, programlara paralel olmasını ve derslerdeki öğrenci sayılarının azaltılması önerilmiştir. Bölümler tarafından açılması planlanan seçmeli derslerin bir katalogta toplanması ve haftalık ders programlarıyla

birlikte duyurulması da bir başka öneri olarak ifade edilirken, seçmeli ders sayıları, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine yanıt verecek çeşitlilikte artırılması, seçmeli derslerde var olan gruplamaların yeniden gözden geçirilmesi ve öğrencilerin istedikleri dersi alabilmelerine olanak sağlayacak bir sistemin uygulanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bölümler arası işbirliği ve koordinasyonunun da arttırılarak, karşılaşılan sorunlara ortak çözümler bulunması elde edilen sonuçlar arasında yer almıştır.

Taş (2004), öğretmen ve öğrencilerin seçmeli dersler programının amaçları, içeriği öğrenme-öğretme, değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve programın uygulanmasında öğretmenlerden kaynaklanan sorunların ifade edilmesini amaçlayan yüksek lisans tez çalışmasında, 17 ilköğretim okulunda görev yapan ve ilköğretim ikinci basamakta seçmeli ders veren 62 öğretmene ve 8. sınıf öğrencisine anket uygulamıştır. Anket sonuçları incelendiğinde okutulan derslerin okul idaresi ve öğretmenler kurulu tarafından belirlendiği görülmüş, okutulacak seçmeli derslerin belirlenmesi konusunda ise okulun olanaklarının göz önünde tutulduğu ifade edilmiştir. Öğretmen ve öğrenciler seçmeli derslerin diğer derslerden daha kolay olduğu konusunda ortak fikir belirtirken, öğretmenlerin büyük bir kısmı bu derslerin verimli yürütülmediğini ifade etmişlerdir. Okutulacak seçmeli derslerin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken etkenler konusunda öğretmenler en fazla okulun şartları ve olanaklarını önemli bulurken, öğrenciler ise en önemli etken olarak kendi ilgi ve isteklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ve öğrenciler seçmeli derslerin, araştırma geliştirmeye teşvik etmesi ve günlük hayatta işe yarayabilecek pratik bilgi ve beceriler kazandırması gerektirdiğini düşünürken öğrencilerden farklı olarak öğretmenler bu derslerin öğrencilere ilgi alanları kazandırmasını savunmuştur. Öğretmenler seçmeli derslerin uygulama ve beceri kazandırmaya yönelik amaçlarının yetersiz olduğunu bu derslerin daha çok bilgi kazandırmaya hizmet ettiğini savunmuşlardır. Öğretmenler seçmeli derslerin içeriğiyle alakalı olarak bu derslerin gereksiz ayrıntılarla dolu olduğu ve güncellenmesi gerektiği yorumunu yapmış bunun dışında programla alakalı verdikleri cevapların programın içeriğiyle çeliştiği gözlenmiştir. Verdikleri cevaplar neticesinde de öğretmenlerin seçmeli derslerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Seçmeli derslere katılımın zorunlu derslere oranla daha az olduğu tespit edilirken, öğretmenlere derse

katılımı arttırmak için neler yaptıkları sorulduğunda ise ders sırasında öğrencilere çeşitli sorular sordukları, derse katılımın önemini vurguladıkları ve uygulama etkinlikleri yaptıkları cevapları alınmıştır. Ders değerlendirme sürecinde ise en çok yazılı değerlendirme ve yazılı anlatım tekniklerine başvurulduğu görülmüştür.

Aslan (2014) 5. sınıf öğrenci velilerinin seçmeli ders seçiminde göz önünde bulundurdıkları kriterlerin ve seçmeli derslere yönelik görüşlerinin incelenmesini hedeflediği yüksek lisans tez çalışmasında 9 okulda toplamda 400 5. sınıf öğrenci velisine anket uygulamıştır. Anket sonucunda velilerin çoğunun seçmeli dersleri seçerken öğrencilerin fikrini almadığı ve okutulacak seçmeli dersi seçerken en fazla dersi verecek öğretmenin olup olmasını önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan veliler seçmeli derslerin öğrencilerin en fazla özel ilgi alanlarını geliştirmesini beklerken, şu an uygulanmakta olan seçmeli ders uygulamasının öğrencilerin en çok kişiliklerini ve sosyal ilişkilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Velilerin çoğunluğunun seçmeli ders çeşitliliğini yeterli bulmadığı görülürken, öğrencilerin bir yıl içerisinde alabildikleri seçmeli ders sayısının ve ders saatinin yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan veliler öğrencilerin bu dersleri yeterince önemsemediğini ifade ederken, bu durumun nedeni olarak en fazla öğrencilerin dersi önemsemediği ve sınıfların kalabalık olması gösterilmiştir. Velilerin ders seçimi esnasında okul yönetiminin tavsiyelerinin olduğu ve bu tavsiyelerin görüşlerini etkilediği belirtilmiş, veliler okul yönetiminin tavsiyelerde bulunmasının sebebini velilerin bütünlüğü sağlanarak ortak bir ders seçimi yapılması olarak yorumlamıştır. Bunun yanı sıra okul yönetimi tarafından en fazla Yaşayan Diller ve Lehçeler seçmeli dersinin tavsiye edildiğini ifade etmiş, veliler seçmeli ders seçiminde öğrenci cinsiyetinin kısmen etkili olduğunu belirtirken, bunun sebebi olarak dini inançlarını göstermişlerdir. Veliler seçmeli derslerin notla değerlendirilmemesi gerektiğini düşünürken, derslere giren öğretmenlerin alan öğretmeni olmamasından kaygılandıklarını belirtmişlerdir. Veliler bazı seçmeli derslerin zorunlu ders olmasını istediklerini belirtirken, bu derslerin hangi dersler olduğu sorulduğunda tüm öğrencilerin ortak ilgi ve becerisini sağladığı için Kurmançı ve Zazaki derslerinin zorunlu olması gerektiği cevabını vermişlerdir. Velilerin çoğunun seçmeli ders uygulamasının bölgesel olmasını istediği görülürken,



bunun sebebi olarak da seçime sunulan bazı dil öğrenmeye yönelik derslerin belli bir bölgeyi ilgilendirmesi gösterilmiştir.

Eşbahoğlu (2015) ilköğretim 5. ve 6. sınıflarda seçmeli derslerin seçim sürecinde yöneticilerin, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin karşılaştığı sorunları belirlemeyi ve çözüm önerilerinde bulunmayı amaçladığı yüksek lisans tez çalışmasını İstanbul ili Bayrampaşa ilçesi Ali Ülker Ortaokulunda öğrenim gören otuz altı 5. ve 6. sınıf öğrencisi, yedi 5. ve 6. sınıfta öğrencisi olan veli, on dört 5. ve 6. sınıflarda seçmeli derslere giren öğretmen ve benzer özelliklere sahip altı ortaokul yöneticisiyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda seçmeli derslerin seçiminde öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar olarak bu derslerin seçiminde öğrenciler üzerinde ailelerinin etkisinin oldukça fazla olması, öğrencilerin istedikleri ders okulda verilmediğinden başka dersi seçmek zorunda kalmaları, okullarda yeterli derslik bulunmadığından öğrenciler seçtikleri bazı dersleri alamamaları gibi sıralanırken, seçmeli derslerin seçim sürecinde velilerin karşılaştıkları sorunlar olarak öğretmen eksikliğinden kaynaklanan bazı seçmeli derslerin açılmaması, notla değerlendirme yapıldığı için öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dersler yerine yüksek puan alabileceğini düşündüğü dersleri tercih etmesi, sene başında seçmeli derslerle ilgili yeterli bilgilendirme ve rehberlik hizmeti alamamaları şeklinde ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra seçmeli derslerin seçim sürecinde okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar olarak, seçmeli ders sayısının fazla olması sebebiyle yeterli derslik bulunmaması, ikili öğretim yapan okullarda seçmeli dersler için yeterli derslik bulunmaması, seçmeli derslere girebilecek yeterlikte öğretmen olmaması şeklinde sıralanırken, seçmeli derslerin seçim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ise, seçmeli derslere ait ders kitaplarının ve materyallerin olmaması, seçmeli ders sınıflarının kalabalık olması dolayısıyla derslerin yönetiminde sorunların ortaya çıkması, istemediği derslere gelen, ilgisiz öğrencilerle dersin işlenmesinde sorunlar oluşturması şeklinde gösterilmiştir.

Ceran ve Karabacak (2013) Okuma Becerileri seçmeli dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçladıkları çalışmalarında Karaman il merkezinde görev yapan ve Okuma Becerileri dersine giren 15 öğretmenle görüşmüş, Okuma Becerileri dersiyle öğretmenlerin ne yapmak istediklerini, planlarını nasıl hazırladıklarını, e-okuma becerisinin programda yer almasını nasıl

değerlendirdiklerini, bu derste kitap olmaması konusundaki düşüncelerini, metin ve etkinlik seçimlerini, ölçme ve değerlendirme işlemlerini, programın kazanımlarını, etkinlik örnekleri ve açıklamalarıyla bunu ne derece karşılayabildiklerini tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda Okuma Becerileri dersiyle öğretmenlerin en fazla öğrencilerin okuduklarını anlamalarını ve okudukları arasında anlam ilişkisi kurmalarını sağlamayı amaçladıkları ve bu dersin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına katkıda bulunacağına inandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler programda yer alan etkinlik örneklerini yeterli bulmazken, e-okuma becerisinin programda yer almasını isabetli bir karar olarak değerlendirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu metin seçiminin öğretmenlere bırakılmasının doğru olduğunu ve öğretmenlerin metni öğrenci seviyesine göre seçmesi gerektiğini belirtirken, metinleri en çok öğrencilerin ilgi ve seviyesini dikkate alarak seçtiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin Okuma Becerileri dersini işlerken en fazla kullandıkları etkinlik metinler okutarak okuma hızı, vurgu ve tonlamalara dikkat etme olarak belirtilirken, Okuma Becerileri dersinin ölçme ve değerlendirilmesinde ne yapacakları sorulduğunda en fazla metin verip sınav şeklinde okuma çalışması yaptırılacağı cevabına ulaşılmıştır. Bu sonuçlara dayanarak da Okuma Becerileri dersinin seçmeli değil zorunlu bir ders hâline getirilmesi, bu dersin saatinin artırılması, Okuma Becerileri dersi programında daha etkili ve somut çalışmalar örnek verilmesi, öğretmenlere öğrencilerinin seviyesine göre metin seçebilmeleri için esneklik sağlanması, öğretmenlere metin seçimi için kaynak kitap dışında da öneriler sunulması ve programda bu önerilere yer verilmesi, e-okuma becerisinin uygulanmasını sağlamak için öncelikle okullarda bu beceriyi uygulayacak ortam sağlanması, ölçme ve değerlendirme çalışmaları ile ilgili programda daha çok ayrıntıya yer verilmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Altun (2009) Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programını inceleyip değerlendirmeyi amaçladığı araştırmasında Medya Okuryazarlığı dersinin sadece ikinci kademe programında değil okul öncesinden yetişkin eğitime kadar her alanda bulunması gerektiğini belirtmiş, Öğretmen eğitimi için özellikle Eğitim Fakültelerinde lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde medya okuryazarlığına yönelik zorunlu ve seçmeli olarak derslerin açılmasının önemli katkılar sağlayacağını ancak seçmeli Medya Okuryazarlığı dersinin bugünlerde okullarımızda okutulmakta

olduğu düşünülürse öğretmenlere yönelik kapsamlı bir eğitim süreci önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkacağı ve bu eğitim sürecinin kalitesi için ilgili öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi konusunda nitelikli bir hizmet içi eğitimden geçmesi ve nitelikli yayınlarla desteklenmeleri gerekeceğini belirtmiştir.

Uçgun (2012) Türkçe öğretmeni adaylarının seçmeli dersleri seçerken etkilendiği etmenleri farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmasında, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan toplam 146 öğrenciyle çalışmış, bu çalışmanın sonucunda da katılımcıların ders seçiminde en çok dersi veren öğretim üyelerinin not sistemi, arkadaş grubu, kişisel yeteneklerini dikkate alarak karar verdikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında yüksek genel akademik ortalamaya sahip öğretmen adaylarının seçmeli ders tercihlerinde düşük akademik ortalamaya sahip olanlara göre daha az etki altında kaldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle de öğretim üyelerinin farklı ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanması, öğretmen adaylarına seçmeli dersler hakkında yeterli bilgilerin verilmesi, akademik danışmanların seçmeli derslerin içeriği hakkında bilgilendirilmesi ve seçmeli derslerin öğrencilerin de görüşü alınarak çeşitlendirilmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Mete (2012) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenler bakımından incelediği çalışmasında 2010-2011 eğitim öğretim yılında Malatya il merkezinde öğrenim gören 291 8. sınıf öğrencisine anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma alışkanlığı ilişkin tutumu yüksek düzeyde belirlenirken, cinsiyet değişkenin öğrencilerin sahip oldukları okuma alışkanlığı tutumu üzerinde önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmış ve kız öğrencilerin kitap okumayı erkek öğrencilere göre daha çok sevdiğini görülmüştür. Bunun yanı sıra okuma alışkanlığı ile anne ve babanın eğitim durumu ve sevgi, alışkanlık, istek, etki ve yarar alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki görülmezken, “Malatya Okuyor Kampanyası” ndan haberdar olma değişkeni ile öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle aile ve öğretmenlerin okuma alışkanlığına yönelik etkinlikler yapması, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre düşük düzeydeki tutumlarını ortaya çıkaran sebepler araştırılıp çözüm yollarının bulunması, çeşitli

okuma kampanyalarının düzenlenmesi, ilköğretimin her dönemi için ayrı ayrı okumaya yönelik tutumu ölçen ölçeklerin geliştirilmesi önerilmiştir.

Özüt ve Tuncer (2017), ilköğretim düzeyindeki seçmeli derslerin seçim kriterlerinin öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçladıkları çalışmaları Elazığ ve Bingöl il merkezleri ve bu iki ilin bazı ilçelerin okullarında görev yapan 230 öğretmen ve 15 okul yöneticisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve yöneticilere göre okuldaki araç gereç ve mekan eksikliği seçmeli derslerin yürütülebilmesinin önündeki en büyük engel olarak gösterilmiştir. Yani seçmeli derslerin seçiminde en önemli kriter okulun imkanları olarak gösterilmiştir. Derse girecek öğretmen seçiminde ise en önemli şeyin öğretmen branşının uygunluğu olarak tercih edildiği görülmüştür. Bunun dışında seçmeli derslerin notla değerlendirilmesinin başarıyı arttıracığı vurgulanmış, öğretmenlerin çok azının hizmet içi eğitime katıldığı tespit edilmiştir.

Durmuşçelebi ve Mertoğlu (2018), ortaokullardaki seçmeli ders uygulamasını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi hedefledikleri çalışmalarında 2016-2017 yılında Kayseri ili ve ilçelerinde görev yapmakta olan 358 öğretmenle görüşülmüştür. Araştırma sonuçları incelendiğinde sınıfların kalabalık olmasından öğretmenlerin rahatsız olduğu, girdikleri seçmeli derslerle ilgili kaynak, ders materyali ve araç gereç bulma, seçmeli derslerin notla değerlendirilmesi, öğrencilerin dersi ciddiye almaları noktasında sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, seçmeli derslerin yararlı olduğunu fakat bu derslerin meslek seçimine, bireysel özelliklerin gelişimine beklenen düzeyde katkısı olmadığını vurgulamıştır.

Karagözlü (2015), ortaokul 5.sınıflarda tercih edilen seçmeli dersler ve tercih nedenlerinin öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçladığı çalışmasında en çok seçilen dersin matematik dersi olduğunu bunun da matematik dersinin okul ve meslek seçimi doğrudan etkilemesiyle bağlantılı olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin seçmeli ders tercihini genellikle kendi yaptıkları fakat anne-babanın da yönlendirmelerinin bu tercihte önemli bir etken olduğu sonuçlarına ulaşılrken, öğrenci ve veliler seçmeli dersler hususunda yeterli bilgi verilmediğini belirtmiştir. Ayrıca elde edilen bir diğer sonuç da bu derslerin notla değerlendirilmediği için yeteri kadar ciddiye alınmadığı olmuştur.

Yıldız ve Çezik (2017) ortaokullarda okutulan seçmeli derslerin verimliliğine ilişkin öğretmen görüşleri isimli çalışmalarında Sivas il merkezinde seçmeli dersleri okutan 25 öğretmenle görüşmüştür. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu seçmeli derslerin faydasının olmadığını düşünmekte ve bu derslerin verimli yürütülemediğini ileri sürmektedir. Bunun sebebi olarak da seçmeli derslerin zorunlu dersler kadar önemsenmemesi ve motivasyonun düşük olması gösterilmiştir. Bunun dışında seçmeli ders konusunda yeterli materyal ve kitapların yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmış, araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbir hizmet içi programa katılmadığı tespit edilmiştir



## II. BÖLÜM

### 2.YÖNTEM VE UYGULAMA

Bu bölümde araştırmanın amacını gerçekleştirmek üzere nasıl bir yol izlendiği sırasıyla ele alınmış; araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama aracı, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1.Araştırmanın Modeli

Seçmeli Okuma Becerileri dersinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2011, 77).

“Başka bir değişkene bağlı olmadan değerler alabilen değişkenlere bağımsız değişken, başka değişkenlere bağlı olarak değerler alan değişkenlere de bağımlı değişken denir” (Baykul, 1999, 15). Bu çalışmada da 5.sınıf öğrencilerinin “Okuduğunu anlama başarısı ve okuma alışkanlığı” bağımlı değişken olarak ele alınırken, öğrencilerin “Seçmeli Okuma Becerileri dersini alıp almaması, cinsiyet, anne ve baba mesleği” durumları bağımsız değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırma sonuçları değerlendirildikten sonra durumla ilgili örneklemdaki öğretmenlerin fikrini alabilmek için mülâkat (görüşme) tekniğine başvurulmuştur

#### 2.2.Araştırmanın Evren ve Örneklemini

Araştırmanın evrenini Giresun il merkezinde 2014-2015 öğretim yılında öğrenim gören 5.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini temsil edecek örneklem ise tesadüfi olarak Giresun il merkezindeki ortaokullardan Cumhuriyet, Kanuni, Mehmet Akif Ersoy, Teyyaredüzü, Gedikkaya, Güre ve Aksu-Seka ortaokulları olarak seçilmiş, örneklem grubu bu ortaokullarda 5. sınıfa devam eden 400 öğrenciden oluşturulmuştur.

**Tablo 18.** Örneklemdaki Öğrenci Sayısı

Uygulama Yapılan Okullar	Okuma Becerileri Dersi Alan	Okuma Becerileri Dersi Almayan	Frekans	%(Yüzde)
<b>A Ortaokulu</b>	22	46	68	17
<b>B Ortaokulu</b>	37	39	76	19
<b>C Ortaokulu</b>	40	46	86	21,5
<b>Ç Ortaokulu</b>	31	21	52	13
<b>D Ortaokulu</b>	8	31	39	9,75
<b>E Ortaokulu</b>	14	17	31	7,75
<b>F Ortaokulu</b>	48	–	48	12
	200	200	400	100

Tablo 18’den anlaşılacağı üzere örneklemin %17’si (68 kişi) A Ortaokulundan, %19’u (76 kişi) B Ortaokulundan, %21,5’i (86 kişi) C Ortaokulundan, %13’ü (52 kişi) Ç Ortaokulundan, %9.75’i (39 kişi) D Ortaokulundan, %7,75’i (31 kişi) E Ortaokulundan, %12’si (48 kişi) F Ortaokulundan olacak şekilde oluşturulmuş, %50’si “Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alan Öğrenciler” %50’si “Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Almayan Öğrenciler” biçiminde seçilmiştir

**Tablo 19.** Örneklemdeki Değişkenler

Değişkenler		F	%
<b>Cinsiyet</b>	Kız	194	48,5
	Erkek	206	51,5
	Toplam	400	100
<b>Yaş</b>	10	52	13
	11	315	78,5
	12	27	6,75
	13	6	1,5
<b>Anne Mesleği</b>	Serbest Meslek	6	1,5
	İşçi	64	16
	Ev Hanımı	269	67,25
	Memur	48	12
	Çiftçi	1	0,25
	Öldü	9	2,25
	Emekli	3	0,75
<b>Baba Mesleği</b>	Serbest Meslek	83	20,75
	İşçi	177	44,25
	Çalışmıyor	6	1,5
	Memur	101	25,25
	Çiftçi	4	1
	Öldü	11	2,75
	Emekli	18	4,5

Tablo 19'dan anlaşılacağı üzere araştırmaya katılan öğrencilerin %48,5'i (194 kişi) kız, %51,5'i (206 kişi) ise erkektir. Örneklem yaş aralığına bakıldığında % 78,5'inin (315 kişi) 11 yaşında, % 13'ünün (52 kişi) 10 yaşında, %6,75'inin (27 kişi) 12 yaşında, %1,5'inin (6 kişi) 13 yaşında olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra örneklemdeki öğrencilerin anne mesleklerine bakıldığında %67,25'inin (269 kişi) ev hanımı, % 16'sının (64 kişi) işçi, %12'sinin (48 kişi) memur, %2,25'inin (9 kişi)



hayatta olmadığı, %1,5'inin (6 kişi) Serbest meslekle uğraştığı, %0,75'inin (3 kişi) emekli olduğu ve %0,25'inin (1 kişi) çiftçi olduğu anlaşılmaktadır. Örnekleme'deki öğrencilerin baba mesleklerine bakıldığında ise %44,25'inin (177 kişi) işçi, %25,25'inin (101 kişi) memur, %20,75'inin (83 kişi) Serbest meslekle uğraştığı, %4,5'inin (1 kişi) emekli olduğu, %2,75'inin (11 kişi) hayatta olmadığı, %1,5'inin (6 kişi) çalışmadığı, %1'inin ise çiftçi olduğu görülmektedir.

### **2.3. Veri Toplama Aracı**

Veri toplama aracının geliştirilmesinde 4+4+4 eğitim sistemi, seçmeli Dil ve Anlatım dersleri, okuduğunu anlama başarısı ve alışkanlığı ile ilgili alan yazın taranmış bu konularda Türkçe eğitimi akademisyenlerinden ve Türkçe öğretmenlerinden fikir alınmıştır. Elde edilen bilgiler doğrultusunda iki bölümden oluşan bir ölçek hazırlanmış, dağıtım ve toplamada kolaylık oluşturması bakımından Giresun il merkezindeki okullara uygulama yapılması hedeflenmiştir. Uygulama yapılacak okullardaki idari personel ve öğretmenlerle görüşülmüş çalışmayla alakalı bilgiler verilmiştir. Ölçekler İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra dağıtım günü cuma olacak şekilde 5. sınıfa devam eden 400 öğrenciye elden ulaştırılmış ve aynı gün toplanmıştır. Ölçek sonuçları değerlendirildikten sonra örnekleme'deki Türkçe öğretmenleriyle gönüllülük esasına dayalı olarak yüz yüze mülakat (görüşme) yapılarak sonuçlar değerlendirilmiştir. Ölçek okuma alışkanlıkları belirleme anketi ve okuduğunu anlama başarı testinden meydana gelmektedir

#### **2.3.1. Okuma Alışkanlıkları Belirleme Anketi**

Öğrencilerin okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlayan bu anketin hazırlanmasında konuyla alakalı daha önce yapılmış ve içerik bakımından benzer çalışmalar incelenmiş, Türkçe öğretmenleri ve Türkçe akademisyenlerinin görüşlerine başvurulmuş daha sonra elde edilen veriler sonucunda 2 bölümlü bir anket geliştirilmiştir. Birinci bölümünde öğrencilere cinsiyet, yaş, anne ve baba meslekleri ile ilgili kişisel bilgiler sorulmuş, ikinci bölümde ise kitap okuma alışkanlıklarını ölçmeye yönelik 14 soruya yer verilmiştir. İlk 5 soru Evet, Hayır şeklinde cevap verebilecekleri nitelikte olup geri kalan sorulardan 6. soru kitap okuma alışkanlığının sıklığını belirlemek amacıyla derecelendirme ölçeği ile (Her Gün, Birkaç Günde Bir, Daha Seyrek ve Hiç) olacak şekilde dörtlü likert tipte, 7.

soru aralıksız olarak ne kadar kitap okunduğunu ölçmek için derecelendirme ölçeğiyle (30 dakika veya daha az, 1 saat, 2 saat, 2 saatten fazla) biçiminde dördümlük likert tipte, 8. soru bir yılda okunan kitap sayısını ölçmek amacıyla derecelendirme ölçeği kullanılarak (1-5 arası, 6-20 arası, 21 ve daha fazlası, hiç) olarak dördümlük likert tipte hazırlanmıştır. Geri kalan sorular ise öğrencilerin okuma eğilimlerini ölçmek amacıyla çoktan seçmeli olacak şekilde belirlenmiştir.

### 2.3.2. Okuduğunu Anlama Başarı Testi

Öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını ölçmeyi hedefleyen bu test 2009-2014 Devlet Parasız Yatılı ve Bursluluk Sınavı soru havuzundan 5. sınıf amaç ve kazanımlarını orantılı bir biçimde yansıtabilecek şekilde seçilmiştir. Soruların seçiminde Türkçe akademisyenlerinin fikirlerine başvurulmuş bu sorular elenerek 25'e indirilmiştir. Çıkan sorular ulusal düzeyde uygulandığı için güvenilirlik testine ihtiyaç duyulmamıştır.

**Tablo 20. Okuduğunu Anlama Başarı Testinin Kazanımları Yansıtabilme Durumu**

Sorular	Kazanımlar
1.soru	19. Okuduklarının ana fikrini belirler.
2.soru	20. Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.
3.soru	16. Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.
4.soru	6. Okuduklarındaki duygusal ve abartılı öğeleri belirler ve sorgular.
5.soru	11. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
6.soru	7. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.
7.soru	18. Okuduklarının konusunu belirler. 19. Okuduklarının ana fikrini belirler.

8.soru	7. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar. 37. Metin içerisindeki renkli, altı çizili, koyu vb. ifadelerin önemli noktaları vurguladığını bilerek okur.
9.soru	34. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder. 35. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.
10.soru	17. Okuduğu metindeki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
11.soru	36. Okuduklarında eksik bırakılan ya da konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.
12.soru	32. Okuduğu metnin yazarı hakkında bilgi edinir.
13.soru	4. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri hakkında tahminlerde bulunur. 36. Okuduklarında eksik bırakılan ya da konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.
14.soru	6. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.
15.soru	2. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur.
16.soru	3. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
17.soru	5. Ekleri kullanarak kelime üretir.
18.soru	2. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını

	bulur.
19.soru	19. Okuduklarının ana fikrini belirler.
20.soru	14. Destekleyici ve açıklayıcı ifadeleri dikkate alarak okur.
21.soru	24. Okuduklarından çıkarımlar yapar.
22.soru	6. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.
23.soru	19. Okuduklarının ana fikrini belirler.
24.soru	5. Ekleri kullanarak kelimeler türetir.
25.soru	19. Okuduklarının ana fikrini belirler.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, Okuduğunu Anlama Başarı Testi ve Okuma Alışkanlığı Anketi aracılığıyla elde edilen verilerin analizinde *Bağımsız Örneklem t Testi* kullanılmıştır. Ayrıca, seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarının okullara göre değişip değişmediğini belirlemek için *One Way Anova* (F) istatistik tekniğine başvurulmuştur. Okuma alışkanlığı ile ilgili verilerin analizinde ise *frekans (f)* ve *yüzde (%)* değerleri ile *kay-kare istatistiği* kullanılmıştır.

### III. BÖLÜM

#### 3. BULGULAR VE YORUM

##### 3.1. Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisi ile İlgili Bulgular

**Tablo 21.** Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisi ile İlgili Bulgular

	Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	T	Anlamlılık Düzeyi*
5. Sınıf Öğrencileri	Seçmeli Okuma					
	Becerileri		61,5800	16,56246		
	Dersini Alanlar					
	Seçmeli Okuma	200			1,116	0,265
	Becerileri		59,6100	18,68512		
	Dersini Almayanlar					

Tablo 21’de görüldüğü gibi, seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 61,58 seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 5. sınıf öğrencilerinin ise 59,61 olarak belirlenirken, seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. Sınıf öğrencilerinin standart sapması 16,56, seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 5. sınıf öğrencilerinin standart sapması 18,68 olarak belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerle almayan öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $t = 1,116$ ,  $p = 0,265$ ).

\* Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi ( $p$ ) 0,05 olarak belirlenmiştir.

Bu durum Okuma Becerileri dersini alan ve almayan öğrencilerin okuduğunu anlama başarısında çok büyük bir fark oluşmadığını, Bu dersin kendi programında yer alan “Okuma Sürecinde Anlam Kurma” ve “Eleştirel Okuma” becerilerine yeterince hizmet etmediğini göstermektedir.

**Tablo 22.** Okul Değişkeninin Okuduğunu Anlama Başarısı Üzerine Etkisi ile İlgili Bulgular

	Örneklemdeki Okullar	N	Ortalama	Standart Sapma	F <sub>(6,193)</sub>	Anlamlılık Düzeyi
<b>Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alanlar</b>	F Ortaokulu	48	60,9167	15,63933	0,830	0,548
	E Ortaokulu	14	65,7143	11,60523		
	A Ortaokulu	22	57,8182	19,46826		
	C Ortaokulu	40	65,2000	18,36831		
	D Ortaokulu	8	56,0000	11,10984		
	Ç Ortaokulu	31	60,9032	16,02364		
	B Ortaokulu	37	60,9730	16,90248		
	Toplam	200	61,5800	16,56246		
<b>Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Almayanlar</b>	E Ortaokulu	17	53,6471	19,59892	1,590	0,164
	A Ortaokulu	46	54,5217	16,72488		
	C Ortaokulu	46	61,4783	20,05076		
	D Ortaokulu	31	61,5484	20,38764		
	Ç Ortaokulu	21	64,1905	14,28152		
	B Ortaokulu	39	62,0000	18,75605		
	Toplam	200	59,6100	18,68512		

Tablo 22’de görüldüğü gibi, F ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 60,91, standart sapması 15,63 olarak belirlenirken, E ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 65,71, standart sapması ise 11,60 olarak belirlenmiştir. A ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf

öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 57,81, standart sapması ise 19,46 iken C ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 65,20, standart sapması 18,36 olarak tespit edilmiştir. D ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 56,00 standart sapması ise 11,10 iken Ç ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 60,90 standart sapması 16,02 olarak tespit edilmiştir. B ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini alan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 60,97 iken standart sapması 16,90 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular sonucunda da seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrenciler için, okul değişkeninin okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir (F: 0,830; p: 0,548).

E Ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 53,64 standart sapması 19,59 olarak belirlenirken, A ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 54,52 standart sapması ise 16,72 olarak belirlenmiştir. C ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 61,47 standart sapması ise 20,05 olarak belirlenirken, D ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 61,19 standart sapması ise 20,38 olarak belirlenmiştir. Ç ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 64,19 standart sapması ise 14,28 olarak belirlenirken B ortaokulunda seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı 62,00 standart sapması ise 18,75 olarak belirlenmiştir. Bu bulgular sonucunda da seçmeli Okuma Becerileri Dersini almayan öğrencilerin okul değişkenlerinin okuduğunu anlama başarıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir (F: 1,590; p: 0,164).

Bu durum Okuma Becerisi dersinin öğrenciler tarafından seçilip seçilmediğine bakmaksızın okul değişkeninin okuduğunu anlama başarısı üzerinde etkisinin olmadığını göstermektedir. Bu doğrultuda Okuma Becerileri dersine giren öğretmenlerin, mekân değişikliğinin okuduğunu anlama başarısı konusunda etkili olmadığını da ortaya çıkmaktadır.

### 3.2. Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Etkisi ile İlgili Bulgular

**Tablo 23.** Kitap Okumayı Sevme Durumu ile İlgili Bulgular

Grup	Durum	<i>F</i>		$\chi^2$	Anlamlılık Düzeyi
			%		
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alanlar	Evet	192	96,0	0,061	0,804
	Hayır	8	4,0		
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Almayanlar	Evet	191	95,5		
	Hayır	9	4,5		

Tablo 23'e göre "Kitap okumayı seviyor musunuz?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 192'si (% 96,0) evet, 8'i (% 4,0) hayır cevabını verirken, aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 191'i (%95,5) evet, 9'u (%4,5) hayır cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap okumayı sevme durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 0,061; p: 0,804).

Bulgular incelendiğinde Okuma Becerileri dersini alan ve almayan öğrencilere kitap okumayı sevip sevmedikleri sorulduğunda büyük bir oranla olumlu cevap verdikleri görülmekte, Okuma Becerileri dersini alan ve almayan öğrenciler arasında kitap okumayı sevme durumu açısından fark olmadığı anlaşılmaktadır.

**Tablo 24.** Kitap Okuma Alışkanlığına Sahip Olma Durumu ile İlgili Bulgular

Grup	Durum	<i>F</i>		$\chi^2$	Anlamlılık Düzeyi
			%		
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alanlar	Evet	173	86,5	0,021	0,885
	Hayır	27	13,5		
Seçmeli Okuma	Evet	172	86,0		
	Hayır	28	14,0		



Becerileri	Hayır		
Dersini		28	14,0
Almayanlar			

Tablo 24'e göre "Kitap okuma alışkanlığına sahip misiniz?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 173'ü (% 86,5) evet, 27'si (%13,5) hayır cevabını verirken aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 172'si (86,0) evet, 28'i (14,0) hayır cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap okuma alışkanlığına sahip olma durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 0,021; p: 0,885).

Okuma Becerileri dersini seçen ve seçmeyen öğrencilere kitap okuma alışkanlıklarının olup olmadığı sorulduğunda büyük bir çoğunluğun kitap okumayı sevdiğini söylediği görülmektedir. Bu durum Okuma Becerileri dersini alan ve almayan öğrencilerin okuma alışkanlığı bakımından aynı düzeyde olduğunu ya da öğrencilerin kendilerini bu şekilde değerlendirdiklerini göstermektedir.

**Tablo 25.** Evde Faydalanılacak Kitaplığa Sahip Olma Durumu ile İlgili Bulgular

Grup	Durum	F	%	$\chi^2$	Anlamlılık
					Düzeyi
Seçmeli	Evet	171	85,5		
Okuma	Hayır				
Becerileri		28	14,5		
Dersini Alanlar				0,042	0,585
Seçmeli Okuma	Evet	170	85,0		
Becerileri	Hayır				
Dersini		30	15,0		
Almayanlar					

Tablo 25'e göre "Evde faydalanabileceğiniz bir kitaplığa sahip misiniz?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 171'i (% 85,5) evet, 28'i (%14,5) hayır cevabını verirken aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 170'i (85,0) evet, 30'u (15,0) hayır cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin evde

faýdalanacak kitaplığa sahip olma durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 0,042; p: 0,585).

“Evde Faydalanılacak Kitaplığa Sahip Olma” durumu incelendiğinde ise Okuma Becerileri dersini seçen ve seçmeyen öğrencilerin çoğunlukla kitaplıklarının olduğunu söylediği görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda Okuma Becerileri dersini alan ve almayan öğrencilerin kitaplığa sahip olma konusunda farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Okuma Becerileri programında “Okuma Kültürünü Geliştirme” becerisinde bulunan “Kendisine ait bir kitaplık oluşturur” kazanımının her iki grup içinde hayata geçirildiği anlaşılmaktadır.

**Tablo 26.** Okuma Sıklığı ile İlgili Bulgular

	Durum	F	%	$\chi^2$	Anlamlılık Düzeyi
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alanlar	Çok az	4	2,0	0,419	0,811
	Birkaç günde bir	106	53,0		
	Her gün	90	45,0		
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Almayanlar	Çok az	6	3,0		
	Birkaç günde bir	104	52,0		
	Her gün	90	45,0		

Tablo 26’ya göre “Ne sıklıkta kitap okuyorsunuz?” sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 4’ü (% 2,0) çok az, 106’sı (%53,0) birkaç günde bir, 90’ı (45,0) her gün cevabını verirken aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 6’sı (%3,0) çok az, 104’ü (52,0) birkaç günde bir, 90’ı (45,0) her gün cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin okuma sıklığı durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 0,419; p: 0,811).

Okuma Becerileri dersini seçen öğrencilere ne sıklıkla okudukları sorulduğunda en fazla oranda (%53,0) birkaç günde bir cevabını verdikleri, Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin de buna benzer olarak en fazla oranda

(%52,0) aynı cevabı verdikleri görülmektedir. Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin diğer gruba göre daha sık okuması beklenirken bu dersi almayan öğrencilerle yakın sıklıkta okuma yapmaları Okuma Becerileri dersinin amacına yeterince hizmet etmediğini, dersi alan öğrencilerin boş zamanlarını okuma ile değerlendiremediğini göstermektedir.

**Tablo 27.** Okuma Süresi ile İlgili Bulgular

Grup	Durum	F	%	$\chi^2$	Anlamlılık Düzeyi
Seçmeli	30 dk ve daha az	45	22,5	3,157	0,368
Okuma	1 saat	108	54,0		
Becerileri	2 saat	37	18,5		
Dersini Alanlar	2 saatten fazla	10	5,0		
Seçmeli Okuma	30 dk ve daha az	49	24,5		
Becerileri	1 saat	102	51,0		
Dersini	2 saat	31	15,5		
Almayanlar	2 saatten fazla	18	9,0		

Tablo 27'ye göre "Bir seferde aralıksız ne kadar okursunuz?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 45'i (% 22,5) 30 dk ve daha az, 108'i (%54,0) 1 saat, 37'si (18,5) 2 saat, 10'u (5,0) 2 saatten fazla cevabını verirken aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 49'u (%24,5) 30 dk ve daha az, 102'si (%51,0) 1 saat, 31'i (15,5) 2 saat, 18'i (9,0) 2 saatten fazla cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin okuma süresi durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 3,157 ; p: 0,368).

Bu bulgulardan hareketle Okuma Becerileri seçmeli dersini alan öğrencilerin okuma süresinin bu dersi almayan öğrencilerle yaklaşık olarak aynı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İki grup da en fazla oranla 1 saat cevabını vermekte, bu durumda doğrudan okuma ilgisi ve alışkanlığı ile ilişkili olarak düşünülmektedir. Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin daha uzun süre okuma yapması beklenirken sonuçların yakın olması Okuma Becerileri programının beceri ve kazanımlarına yeterli seviyede ulaşamadığını göstermektedir.

**Tablo 28.** Bir Yılda Kaç Kitap Okunduğuna Dair Bulgular

Grup	Durum	F	%	$\chi^2$	Anlamlılık
					Düzeyi
Seçmeli	Hiç	1	0,5	3,319	0,345
Okuma	1-5 arası	19	9,5		
Becerileri	6-20 arası	103	51,5		
Dersini Alanlar	21 ve fazlası	77	38,5		
	Hiç	1	0,5		
Seçmeli Okuma	1-5 arası	16	8,0		
Becerileri	6-20 arası	88	44,0		
Dersini Almayanlar	21 ve fazlası	95	47,5		

Tablo 28'e göre "Bir yıl içinde kaç kitap okursunuz?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 1'i (% 0,5) hiç, 19'u (%9,5) 1-5 arası, 103'ü (51,5) 6-20 arası, 77'si (38,5) 21 ve fazlası cevabını verirken aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 1'i (% 0,5) hiç, 16'sı (% 8,0) 1-5 arası, 88'i (44,0) 6-20 arası, 95'i (47,5) 21 ve daha fazlası şeklinde cevap vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin bir yılda okunan kitap sayısı durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 3,319 ; p: 0,345).

Bu bulgulardan hareketle Okuma Becerileri dersini seçen öğrencilerin bir yılda en fazla oranla (%51,5) 6-20 arası kitap okuduklarını söyledikleri, bu dersi seçmeyen öğrencilerin ise en fazla oranla (%47,5) 21 ve daha fazla kitap okuduklarını söyledikleri görülmektedir. Bir yılda yaklaşık olarak okunan kitap sayısında anlamlı bir fark olmaması, bu dersin okuma alışkanlığı konusundaki hedeflenen beceri ve kazanımlara yeteri düzeyde ulaşamadığını göstermektedir.

**Tablo 29:** Kitap Tercihleri İlgili Bulgular

Grup	Durum	F	%	$\chi^2$	Anlamlılık
					Düzeyi
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alanlar	Roman-hikâye-şiiir	159	79,5	5,601	0,231
	Bilimsel eserler	16	8,0		
	Tarih-eğitim	15	7,5		
	Diğer	9	4,5		
	Hepsini	1	0,5		
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Almayanlar	Roman-hikâye-şiiir	147	73,5	5,601	0,231
	Bilimsel eserler	29	14,5		
	Tarih-eğitim	17	8,5		
	Diğer	7	3,5		
	Hepsini	0	0		

Tablo 29'a göre "Ne tür kitaplar okumayı tercih edersiniz?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 159'u (% 79,5) roman-hikaye-şiiir, 16'sı (%8,0) bilimsel eserler, 15'i (%7,5) tarih-eğitim, 9'u (%4,5) diğer, 1'i (%0,5) hepsini cevabını verirken aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 147'si (% 73,5) roman-hikaye-şiiir, 29'u (%14,5) bilimsel eserler, 17'si (%8,5) tarih-eğitim, 7'si (%3,5) diğer cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap tercihi durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 5,601; p: 0,231).

Bu bulgulardan hareketle Okuma Becerileri dersini seçen ve seçmeyen öğrencilerin kitap tercihi konusunda en fazla roman, hikâye ve şiiiri seçtikleri, kitap seçimi konusunda benzer tercihlerde bulduklarını söylemek mümkündür. Bu durumda Okuma Becerileri dersinin öğrencilere kitap türü seçme konusunda herhangi bir katkı sağlamadığını göstermektedir.

**Tablo 30.** Kitapları Elde Etme Biçimi ile İlgili Bulgular

Grup	Durum	F	%	$\chi^2$	Anlamlılık Düzeyi
Seçmeli	Kütüphanelerden	31	15,5	13,3690,52	0,010
Okuma	Başkalarından	12	6,0		
Becerileri	ödünç olarak				
Dersini	Satın alarak	116	58,0		
Alanlar	Diğer	2	0,5		
	Hepsinden	39	19,5		
Seçmeli	Kütüphanelerden	20	10,0		
Okuma	Başkalarından	7	3,5		
Becerileri	ödünç olarak				
Dersini	Satın alarak	149	74,5		
Almayanlar	Diğer	0	0		
	Hepsinden	24	12,0		

Tablo 30'a göre "Kitaplarınızı nasıl elde edersiniz?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri Dersini alan öğrencilerin 31'i (% 15,5) kütüphanelerden, 12'si (%6,0) başkalarından ödünç alarak, 116'sı (%58,0) satın alarak, 2'si (%0,5) diğer, 39'u (%19,5) hepsinden cevabını verirken, aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan 20'si (% 10,0) kütüphanelerden, 7'si (%3,5) başkalarından ödünç alarak, 149'u (%74,5) satın alarak, 24'ü (%12,0) hepsinden cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitapları elde etme biçimi durumu üzerinde olumlu bir fark oluşturduğu görülmektedir ( $\chi^2$ : 13,369 0,52 ; p: 0,010).

Bu bulgulardan hareketle Okuma Becerileri dersini seçen öğrencilerin kitaplarını elde etme biçimi ile ilgili olarak en çok (%58,0) oranında satın alarak cevabını verdikleri, aynı şekilde Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerinde bu soruya en fazla oranla (%74,5) aynı cevabı verdikleri görülmektedir. Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin bu dersi almayan öğrencilere göre daha fazla kütüphaneden yararlandığı sonucu Okuma Becerileri programında bulunan halk kütüphanelerini kullanmanın önemini belirten açıklamalarla ve "Okuma alışkanlığını

geliştirmek için kütüphanelerden yararlanır” kazanımıyla örtüşmektedir. Bu durumda Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin bu dersi almayan öğrencilere göre kitap elde etme biçimi bakımından daha iyi düzeyde olduğunu göstermektedir.

**Tablo 31.** Kitap Seçimine Dair Bulgular

Grup	Durum	F	%	Anlamlılık	
				$\chi^2$	Düzeı
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alanlar	Kitabın fiyatına	7	3,5	3,134	0,535
	Kitabın türüne	155	77,5		
	Kitapla ilgili reklam tavsiyelere	9	4,5		
	Diğer	12	6,0		
	Hepsine	17	8,5		
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Almayanlar	Kitabın fiyatına	7	3,5		
	Kitabın türüne	154	77,0		
	Kitapla ilgili reklam tavsiyelere	6	3,0		
	Diğer	20	10,0		
	Hepsine	13	6,5		

Tablo 31’e göre “Kitap seçiminde nelere dikkat edersiniz?” sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 7’si (% 3,5) kitabın fiyatına, 155’i (%77,5) kitabın türüne, %9’u (%4,5) kitapla ilgili reklam tavsiyelerine, 12’si (%6,0) diğer, %17’si (%8,5) hepsine cevabını verirken, aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 7’si (% 3,5) kitabın fiyatına, 154’ü (%77,0) kitabın türüne, %6’sı (%3,0) kitapla ilgili reklam tavsiyelerine, 20’si (%10,0) diğer, %13’ü (%6,5) hepsine cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap seçimi durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 3,134 ; p: 0,535).

Elden edilen bulgulara göre Okuma Becerileri dersini seçen öğrencilerin en fazla oranla (%77,5) kitabın türüne, bu dersi seçmeyen öğrencilerin de aynı şekilde en fazla oranla (%77,00) kitabın türüne dikkat ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Okuma

Becerileri dersini alan ve almayan öğrencilerin kitap seçimi konusunda benzer durumlara dikkat ettiği görülmektedir.

**Tablo 32.** Halk Kütüphanesini Kullanma Durumu ile İlgili Bulgular

Grup	Durum	F	%	$\chi^2$	Anlamlılık
					Düzeyi
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alanlar	Hiç	85	42,5	3,356	0,340
	Yılda bir	69	34,5		
	Birkaç ayda bir	24	12,0		
	Ayda bir ya da iki kez	22	11,0		
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Almayanlar	Hiç	70	35,0	3,356	0,340
	Yılda bir	70	35,0		
	Birkaç ayda bir	28	14,0		
	Ayda bir ya da iki kez	32	16,0		

Tablo 32'ye göre "Yaşadığımız şehirde bulunan halk kütüphanesine ne sıklıkla gidersiniz?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 85'i (% 42,5) hiç, 69'u (%34,5) yılda bir, 24'ü (%12,0) birkaç ayda bir, 22'si (%11,0) ayda bir ya da iki kez cevabını verirken, aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 70'i (% 35,0) hiç, 70'i (%35,0) yılda bir, %28'i (%14,0) birkaç ayda bir, 32'si (%16,0) ayda bir ya da iki kez cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin halk kütüphanesini kullanma durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 3.356 ; p: 0,340).

Bu bulgulardan hareketle Okuma Becerileri dersini seçen öğrencilerin halk kütüphanelerini kullanma durumu ile sonuçlar incelendiğinde en fazla oranla (%42,5) hiç cevabı alınmıştır. Bu durum Okuma Becerilerini alan öğrencilerin kütüphane kullanımı konusunda yetersiz olduğunu ve Okuma Becerileri ders programının kazanım ve becerilerine ulaşamadığını göstermektedir. Aynı şekilde Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerinde en fazla oranla (%35,0) hiç cevabını verdikleri görülmektedir bu da Okuma Becerileri dersini alan ve almayan



öğrenciler arasında kütüphane kullanma konusunda çok fark olmadığını göstermektedir.

**Tablo 33.** Kitap Okumaya Engel Olan Unsurlar Hakkındaki Düşüncelere Dair Bulgular

Grup	Durum	F	%	$\chi^2$	Anlamlılık
					Düzei
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Alanlar	Tv-Bilgisayar	151	75,5	4,513	0,341
	Okul Yoğunluğu	23	11,5		
	Kitap Fiyatları	11	5,5		
	Diğer	4	2,0		
	Hepsi	11	5,5		
Seçmeli Okuma Becerileri Dersini Almayanlar	Tv-Bilgisayar	150	75,5		
	Okul Yoğunluğu	33	16,5		
	Kitap Fiyatları	5	2,5		
	Diğer	4	2,0		
	Hepsi	8	4,0		

Tablo 33'e göre "Sizce kitap okumaya engel olan unsurlar nelerdir?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 151'i (% 75,5) tv-bilgisayar, 23'ü (%11,5) okul yoğunluğu, 11'i (%5,5) kitap fiyatları, 4'ü (%2,0) diğer, 11'i (%5,5) hepsi cevabını verirken, aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin 150'si (% 75,5) tv-bilgisayar, 33'ü (%16,5) okul yoğunluğu, 5'i (%2,5) kitap fiyatları, 4'ü (%2,0) diğer, 8'i (%4,0) hepsi cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap okumaya engel olan unsurlar durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı görülmektedir ( $\chi^2$ : 4,513 ; p: 0,341).

Bu bulgulardan hareketle Okuma Becerileri dersini alan ve almayan öğrenciler kitap okumaya engel unsurlar konusunda ortak fikirler belirtmekte, kitap okumanın önündeki en büyük engelin televizyon ve bilgisayar olduğunu söylemektedir. Bu engeli izleyen ikinci önem sırasındaki engel de okul yoğunluğu olarak belirtilmektedir.

**Tablo 34.** Kitap Okumanın İnsana Neler Kazandıracığına Dair Görüşler ile İlgili Bulgular

Grup	Durum	<i>f</i>	%	$\chi^2$	Anlamlılık Düzeyi
Seçmeli Becerileri Alanlar	Okuma Kültür ve bilgi artışı	36	18,0	28,08	0,000
	Dersini Sağlar				
	Kelime hazinesini Geliştirir	53	26,5		
	Hayal dünyasını Genişletir	51	25,5		
	Eğlenceli zaman geçirmeyi sağlar	13	6,5		
	Rahatlamaya yardım Eder	7	3,5		
	Okul ödevlerini Destekler	8	4,0		
	Diğer	0	0		
	Birçoğu	32	16,0		
	Seçmeli Becerileri Almayanlar	Okuma Kültür ve bilgi artışı	24		
Dersini Sağlar					
Kelime hazinesini Geliştirir		45	22,5		
Hayal dünyasını Genişletir		34	17,0		
Eğlenceli zaman geçirmeyi sağlar		22	11,0		
Rahatlamaya yardım Eder		16	8,0		
Okul ödevlerini Destekler		22	11,0		
Diğer		9	4,5		

Birçoğu	28	14,0
---------	----	------

Tablo 34'e göre "Sizce kitap okumak insana ne kazandırır?" sorusuna seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin 36'sı (% 18,0) kültür ve bilgi artışı sağlar, 53'ü (%26,5) kelime hazinesini geliştirir, 51'i (25,5) hayal dünyasını genişletir, 13'ü (%6,5) eğlenceli zaman geçirmeyi sağlar, 7'si (%3,5) rahatlamaya yardım eder, 8'i (%4,0) okul ödevlerini destekler, 32'si (16,0) birçoğu cevabını verirken, aynı soruya seçmeli Okuma Becerileri Dersini almayan öğrencilerin 24'ü (% 12,0) kültür ve bilgi artışı sağlar, 45'i (%22,5) kelime hazinesini geliştirir 34'ü (17,0) hayal dünyasını genişletir, 22'si (%11,0) eğlenceli zaman geçirmeyi sağlar, 16'sı (%8,0) rahatlamaya yardım eder, 22'si (%11,0) okul ödevlerini destekler, 9'u (4,5) diğer, 28'i (14,0) birçoğu cevabını vermiştir. Bu bulgulara göre seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin, kitap okumanın insana kazandıracakları ile ilgili görüşler üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmektedir ( $\chi^2$ : 28,08 ; p: 0,000).

Bu bulgulardan hareketle Okuma Becerileri dersini alan öğrenciler kitap okumanın insana kazandıracakları faydalara, en fazla oranda (%26,5) kelime hazinesini genişletir cevabını vermiştir. Okuma Becerisi dersini almayan öğrenciler de aynı şekilde bu soruya en fazla oranda (%22,5) kelime hazinesini genişletir cevabını vererek benzer bir durumu ortaya koymuşlardır. Sonuçlar incelendiğinde Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin bu dersi almayan öğrencilere göre kitap okumanın insana kazandıracakları konusunda daha olumlu cevaplar verdikleri görülmekte, Okuma Becerileri dersinin öğrencilerin kitap okuma konusunda olumlu tutum geliştirmesine katkıda bulunduğu gözükmektedir.

## IV.BÖLÜM

### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaç ve problemleri kapsamında elde edilen bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar sunulmuş. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

#### 4.1.Sonuç ve Tartışma

Okuma becerisi kişinin eğitim öğretim hayatının yanı sıra sosyal yaşantısını da etkileyen yazma, dinleme ve konuşma becerilerinden ayrı düşünülemeyen bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgiye ulaşmanın en etkili yollarından biri olan okuma çeşitli fonksiyonları bakımından kişinin hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Okuma ardından anlama ve yorumlama becerilerini de getirdiği için birden fazla kaynakla karşı karşıya kalan insan zihninin doğru olan kaynağı ayırt edebilmesini ve olaylara eleştirel gözle bakabilmesini sağlamaktadır. Okuma alışkanlığı ise “Kişinin bir gereksinimi olarak algılama sonucu okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirmesidir” (Yılmaz, 1993, 30) şeklinde ifade edilebilmektedir. Okuma alışkanlığının kazanılması hem kişisel hem de sosyal açıdan önemli görülmekte ve bu alışkanlık ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin belirlenmesinde öne çıkmaktadır.

Okuma Becerileri dersi de okuma becerisi ve alışkanlığının kazandırılmasının gerekliliğinden hareketle oluşturulan, Türkçe dersine bağlı olarak düşünülen fakat ayrı bir programa sahip olan seçmeli bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Seçmeli Okuma Becerileri dersiyle birlikte okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi temele alınarak öğrencilerin:

1. Akıcı okuyabilen,
2. Okuduğunu hatırlayan, anlayan, yorumlayan, değerlendiren,
3. Tüm okuma ortamlarına eleştirel bakabilen,
4. Paragraf ve metin düzeyinde çözümlemeler yapabilen,
5. Basılı ve elektronik ortamlarda amacına uygun okumalar yapabilen,
6. Reklam, haber vb. medya metinlerine sorgulayıcı bakabilen,
7. Ön bilgilerin ve deneyimlerin okuduğunu anlamada etkili olduğunun farkına varan,

8. Okudukları (öykü, deneme, gazete, dergi vb.) arasında karşılaştırmalar yapabilen,
9. Okuma sırasında kendini değerlendirebilen, daha başarılı bir okuma yapabilmek için yapması gerekenleri belirleyen ve uygulayan,
10. Anlamakta zorlandığı metinlerden kaçınmak yerine metni çözümlmek için çabalayan,
11. Kendi okuma eğilimini belirleyerek okumayı bir kültür haline getiren,
12. Okuma kültürünü geliştirmek amacıyla kütüphane ve bilişim teknolojilerini etkin kullanabilen bireyler olması hedeflenmektedir (MEB, 2012, 12).

Bu çalışmada seçmeli Okuma Becerileri dersinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve alışkanlığına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ulaşılan sonuçlar seçmeli Okuma Becerileri dersinin okuduğunu anlama başarısına ve okuma alışkanlığı üzerine etkisi ile ilgili sonuçlar olarak iki başlık altında ele alınmıştır.

#### **4.1.1. Okuduğunu Anlama Başarısı ile İlgili Sonuçlar**

Araştırma problemi kapsamında 5. sınıf öğrencilerine okuduğunu anlama başarısını ölçmeyi hedefleyen bir test uygulanmıştır. Bu doğrultuda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerle seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Seçmeli Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerle seçmeli Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin okul değişkenlerinin okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde seçmeli Okuma Becerileri dersinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırma örnekleminde yer alan bazı okullarda (Kanuni Ortaokulu, Cumhuriyet Ortaokulu, Çıtlakkale İmamhatip Ortaokulu) görev yapan Türkçe öğretmenleriyle görüşülmüş, seçmeli Okuma Becerileri dersinin okuduğunu anlama başarısı ve alışkanlığına olumlu bir etkisinin olmamasının nedeni araştırılmıştır. Örnekleimde bulunan öğretmenler başarısızlığın yeterli kaynak ve programın bulunmaması, öğrencilerin seçmeli derslerle alakalı yeterli bilgiye sahip olmaması, fiziksel olanakların yetersiz olması, öğrencilerin bu derse yeterince önem vermemesi ve idarenin yeterli yönlendirmede bulunmaması sebeplerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde seçmeli

derslerin konu edildiği araştırmalar yapıldığı görölmektedir. İlgili araştırmalarda elde edilen sonuçlar ve araştırma sonuçları karşılaştırıldığında;

Taş (2004) ilköğretim 6,7 ve 8. sınıflar seçmeli ders programlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesini amaçladığı çalışmasında seçmeli derslerin genel olarak verimli yürütülmediği, öğretmenlerin seçmeli dersler programı amaçlarının daha çok bilgi kazandırmaya yönelik olduğu uygulama ve beceri kazandırmaya ilişkin amaçların yetersiz olduğu görüşünde oldukları, öğretmenlerin okuttukları seçmeli derslerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Bu çalışma seçmeli derslerin verimsiz yürütüldüğü, bu derslerin uygulama ve beceri kazandırmada yetersiz olduğu sonuçları bakımından araştırmaı destekler niteliktedir.

Aslan (2014) ortaokullarda okutulan seçmeli derslerin seçiminde velilerin göz önünde bulundurduğu kriterlerin incelenmesini amaçladığı çalışmasında seçmeli dersler seçilirken öğrencinin fikrinin alınmadığı, öğrencilerin seçmeli derse gereken önemi vermediği ve velilerin seçmeli ders saatinin yetersiz seçmeli ders uygulamasının ise problemlı bir şekilde yürütüldüğünü düşündükleri sonuçlarına ulaşmıştır. Öğrencilerin seçmeli dersleri önemsememesi ve bu derslerin problemlı bir şekilde yürütülmesi sonuçları araştırmaı destekler niteliktedir.

Eşbahoğlu (2015) ilköğretim 5. ve 6. sınıflarda seçmeli derslerin seçim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerini incelediği tez çalışmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar olarak seçmeli derslere ait ders kitaplarının ve materyallerin olmaması, seçmeli ders sınıflarının kalabalık olması dolayısıyla derslerin yönetiminde sorunlar olması, istemediği derslere gelen, ilgisiz öğrencilerle dersin işlenmesinde sorunlar oluşması şeklinde belirtirken; öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar olarak öğrenciler seçmeli derslerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığından ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ders seçememeleri, okullarda yeterli derslik bulunmadığından öğrenciler seçtikleri bazı dersleri alamamaları ve sınıfların kalabalık olması nedeniyle dersler verimli geçmemesi olarak ifade etmiştir. Bunun yanı sıra veliler seçmeli derslerdeki başarısızlığı sene başında seçmeli derslerle ilgili yeterli bilgilendirme ve rehberlik hizmeti alamamalarına ve seçmeli ders mantığını kavrayamadıklarından çocukları ile ders tercihi çatışması yaşamalarına bağlarken, okul yöneticileri ise daha çok fiziksel alt yapı eksikliğinden kaynaklanan sorunları

dile getirmişlerdir. Bu araştırma seçmeli derslerin verimsizliği, öğrencilerin ilgisiz olması, yeterli kaynağa ulaşamaması sonuçları bakımından araştırmayı destekler niteliktedir.

Özüt ve Tuncer (2017) ilköğretim düzeyindeki seçmeli derslerin seçim kriterlerinin öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçladığı çalışmada öğretmenlerin okuttukları seçmeli derslerle ilgili olarak en çok yaşadıkları olumsuzluğun okuldaki araç, gereç ve mekân eksikliği olduğu sonucuna ulaşmış ve bu duruma da seçmeli derslerin önemsenmemesi ve okulların yapılırken bu derslere göre bir plan çizilmemesinin sebep olduğunu ifade etmiştir. Yöneticiler de öğretmenler gibi seçmeli derslerin yürütülmesinde en büyük problem olarak okuldaki araç gereç mekân eksikliği birinci sırada olumsuzluk olarak göstermişlerdir. Bu çalışma seçmeli derslerin verimli yürütülememesinin sebebi olarak araç-gereç eksikliğinin ve bu derslerin önemsenmemesinin öne sürülmesi bakımından araştırmayı destekler niteliktedir.

Yıldız ve Çezik (2017) ortaokullarda okutulan seçmeli derslerin verimliliğine ilişkin öğretmen görüşleri isimli çalışmalarında araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu seçmeli derslerin faydasının olmadığını düşünmekte ve bu derslerin verimli yürütülemediğini ileri sürmektedir. Bunun sebebi olarak da seçmeli derslerin zorunlu dersler kadar önemsenmemesi ve motivasyonun düşük olması gösterilmiştir. Bunun dışında seçmeli ders konusunda yeterli materyal ve kitapların yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmış, araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbir hizmet içi programa katılmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar seçmeli derslerin verimsiz olması, bu derslerin yeterince önemsenmemesi ve yeterli kaynak bulunamaması açısından araştırmayı destekler niteliktedir.

Pamuk ve Kiraz (2016) ortaokullarda okutulan seçmeli derslerin uygulamalarında okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemleri inceledikleri araştırmalarında, okulun fiziki yapısının uygun olmamasının, öğretmenlerin bu dersleri vermede yetersiz kalmasının, öğrencilerin bu dersleri yeteri kadar önemsememesinin ciddi sorunlar teşkil ettiği sonuçlarına ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırmada seçmeli derslerin verimsiz olmasının sebebi olarak gösterilen durumları destekler niteliktedir.

#### 4.1.2. Okuma Alışkanlığı ile İlgili Sonuçlar

Araştırma problemi kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ölçmeye yönelik bir anket uygulanmıştır. Bu anket doğrultusunda da seçmeli Okuma Becerileri dersinin okuma alışkanlığı üzerine etkisi ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap okumayı sevmeye durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Okuma Becerileri dersini alan ve almayan öğrenciler büyük çoğunlukla kitap okumayı sevdiklerini belirtmişlerdir. Çoban, İleri ve Temir (2018) üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeyi hedefledikleri araştırmalarında okumaktan zevk alır mısınız sorusuna %65 oranında her zaman cevabının verildiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bunun dışında Memiş ve Bozkurt (2014) ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik algılarını ölçmeyi amaçladıkları çalışmalarında kitap okumayı seviyor musunuz sorusuna %95,1 oranında evet cevabının verildiğini belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırmayı destekler niteliktedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap okuma alışkanlığına sahip olma durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Okuma Becerileri dersini alan ve almayan öğrenciler “Okuma alışkanlığına sahip misiniz?” sorusuna büyük bir çoğunlukla evet cevabını vermiştir. Bu durum Okuma Becerileri dersinin okuma alışkanlığına sahip olma durumu üzerinde katkısının olmadığını göstermektedir. Ceran ve Karabacak (2013) Okuma Becerileri seçmeli dersine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesini amaçladıkları çalışmalarında öğretmenlere Okuma Becerileri dersiyle neleri amaçladıklarını sormuş, verilen cevaplar doğrultusunda da öğretmenlerin %80’inin bu dersle beraber öğrencilerin okuduklarını anlamalarını ve okudukları arasında anlam ilişkisi kurmalarını sağlamayı amaçladığını, %27’sinin sesli okumada vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okuyan öğrenciler yetiştirmeyi amaçladığını, %1’inin Okuma Becerileri dersinde kelime hazinesini geliştirmeyi amaçladığını, %1’inin ise metindeki örtülü anlamları buldurmayı amaçladığını tespit etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin %53’ünün öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmayı amaçladığı görülürken, öğrencilerin kazanabildikleri hedefler incelendiğinde en az kazanabildikleri hedef olarak okuma alışkanlığı kazanabilme hedefine ulaşabildikleri ifade edilmiştir. Programda ek olarak neler olmalı sorusuna verilen cevaplara göre en



büyük eksiklik kitap olmaması ve etkinlik örneklerinin az olması olarak göze çarparken, öğretmenlerin çoğunluğu Okuma Becerileri dersinin yıllık planını internette aldıklarını ve bu nedenle bazı sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu çalışma öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanma hedefine ulaşamama, öğretmenlerin kaynak yetersizliği yaşamaları bakımından araştırmayı destekler niteliktedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin evde faydalanacak kitaplığa sahip olma durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu evde faydalanacak kitaplığa sahip olduklarını belirtmişlerdir. Gündoğdu, Barata ve Çelebi (2016) 15-19 yaş arası gençlerin okuma alışkanlıklarının belirlenmesini amaçladıkları çalışmalarında 1002 öğrenciyle anket yoluyla bilgi toplamışlardır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin %59,2 oranıyla kendisine ait kitaplığının bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmayı destekler niteliktedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin okuma sıklığı durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilere okuma sıklıkları sorulduğunda, Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin en fazla oranla (%53,0) birkaç günde bir cevabını verdiği görülmektedir. Aynı şekilde Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin de en fazla oranla (%52,0) birkaç günde bir cevabını verdikleri görülmektedir. İşcan, Arıkan ve Küçükaydın (2013) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarını araştırdıkları araştırmalarında, öğrencilere ders kitapları dışında ne kadar sıklıkta kitap okudukları sorulmuştur. Öğrenciler en fazla oranla (%51,2) haftada 2-3 gün cevabını vermiştir. Bunun dışında Taş (2018) ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve tercihlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğrencilerin okul dışında ne sıklıkta okudukları sorusuna en fazla oranla (%45,00) hemen hemen her gün cevabını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlar araştırmayı destekler niteliktedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin okuma süresi durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin en fazla oranla 1 saat okuma yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Çoban, İleri ve Temir (2018) ise öğrencilerin günlük kitap okuma sürelerini en fazla oranla %50,6 0,5-1,5 saat arası olarak tespit etmişlerdir. Bu durum araştırmayı destekler niteliktedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin bir yılda okunan kitap sayısı durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin bir yılda kaç kitap okudukları sorusuna en fazla oranla %51,5 6-20 arası olurken bunu %38,5 ile 21 ve fazlası izlemektedir. Okuma Becerileri dersini almayan öğrenciler ise en fazla oranla %47,5 21 ve fazlası derken bu oranı %44,0 ile 6-20 arası izlemektedir. Deniz (2015) ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeyi hedeflediği araştırmasında öğrencilerin yıllık kitap okuma sıklıklarını en fazla oranla %30,6 12-20 arasında olduğu tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçları bakımından benzer niteliktedir. Çoban, İleri ve Temir (2018) üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeyi hedefledikleri araştırmalarında öğrencilerin kitap okuma sıklıkları hakkında bir yılda en fazla oranla %48,2 ile 1-5 arası kitap okunduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu durum araştırmayla farklılık göstermektedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap tercihi durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Öğrenciler çoğunlukla roman, hikâye ve şiir türünü tercih etmektedir. Deniz (2015) Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeyi hedeflediği araştırmasında 2014-2015 eğitim öğretim yılında rastgele seçtiği iki okul ve bu okullarda öğrenim gören 382 öğrenciye kişisel bilgi formu ve okuma alışkanlık anketi uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okumaktan en çok hoşlandıkları tür %87 ile hikâye ve roman olarak belirlenmiştir. Memiş ve Bozkurt (2014) araştırmalarında en çok sevilen türlerin %81,2 oranıyla hikâye, %52,2 oranıyla şiir olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalar bu sonuç bakımından benzerlik göstermektedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitapları elde etme biçimi durumu üzerinde olumlu bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler en fazla oranla satın alarak ve kütüphanelerden kitaplara ulaşmaktadır. Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin almayanlara göre daha fazla oranda kütüphaneden kitap temin ettikleri görülmektedir. Deniz (2015) ise Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeyi hedeflediği araştırmasında öğrencilerin okudukları kitabı en fazla oranla %59,7 arkadaşlarından temin ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu durum araştırmayla farklılık göstermektedir. Bu durumun aksine Taşkesenlioğlu (2016) orta öğretim öğrencilerinin okuma

alışkanlıkları üzerine yaptığı incelemede öğrencilerin kitapları en çok %40,4 oranıyla kütüphanelerden daha sonra ise %35,5 oranıyla satın alarak ulaştığını belirtmiştir. Yılmaz, Köse ve Korkut (2009) Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek üzere yaptıkları araştırmalarında 104 öğrenciye anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin en fazla oranla (%85,6) kitaplara satın alarak ulaştığı görülmektedir. Bu durum araştırmayı destekler niteliktedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap seçimi durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Okuma Becerileri dersini alan öğrencilerin en fazla oranla (%77,5) kitabın türüne, Okuma Becerileri dersini almayan öğrencilerin de aynı şekilde en fazla oranla (%77,0) kitabın türüne göre seçim yaptıkları görülmektedir. Kitaplarla ilgili tavsiyelerin ve reklamların kitap seçimi konusunda Okuma Becerileri dersini alan öğrenciler için %4,5, Okuma Becerileri dersini almayan öğrenciler için %3,0 etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ülger (2015) ise motivasyon ve model almanın ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına etkisini ölçmeyi amaçladığı çalışmasında öğrencilerin kitap seçimi konusunda en fazla kendi tercihlerinin söz konusu olduğunu belirtmiştir. Bu bakımdan sonuçlar araştırmayı destekler niteliktedir. Taşkesenlioğlu (2016) orta öğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine yaptığı incelemede ise öğrencilerin okuyacakları kitaplara en fazla oranla %25,1 tanıdıkların önerileri , %21,9 oranla internet sitelerinin tavsiyeleri doğrultusunda seçtiklerini belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırmayla farklılık göstermektedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin halk kütüphanesini kullanma durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Öğrenciler en fazla oranla kütüphaneyi hiç kullanmadıklarını belirtirken, bu oranı yılda bir defa kullanıyorum cevabı takip etmiştir. Deniz (2015) araştırmasında ortaokul öğrencilerinin büyük çoğunluğunun okul %41,1 ve halk %49,7 kütüphanelerini kullanmadıkları tespit etmiş, Çoban, İleri ve Temir (2018) ise öğrencilerin en fazla oranla %41,0 çok nadir kütüphaneleri kullandıklarını belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırmayı destekler niteliktedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap okumaya engel olan unsurlar durumu üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Kitap

okumaya engel durumlar en fazla televizyon ve bilgisayar olarak gösterilirken bunu okul yoğunluğu takip etmiştir. Çoban, İleri ve Temir (2018) üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını belirlemeyi hedefledikleri araştırmalarında öğrencilerin az kitap okumasının sebepleri arasında öncelikle ders-iş yoğunluğu, sınavlara hazırlık ve bilgisayar-interneti göstermişlerdir. Aynı şekilde Deniz (2015) araştırmasında da kitap okumanın önündeki engel olarak en fazla oranla %42,4 ders yoğunluğu olarak gösterilmiştir. Bu sonuçlar araştırmayla benzer özelliktedir.

Seçmeli Okuma Becerileri dersini alma değişkeninin kitap okumanın insana neler kazandıracakları ile ilgili görüşler üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler kitap okumanın en fazla oranla kelime haznesini geliştireceği fikrini öne sürerken bu durumu hayal dünyasını genişletir ve kültür ve bilgi artışı sağlar cevabı takip etmiştir. Çoban, İleri ve Temir (2018) araştırmalarında kitap okumanın dünya görüşünüzü geliştirdiğine inanıyor musunuz sorusuna %70 oranında her zaman cevabı verilmiştir. Bu sonuç araştırmayı destekler niteliktedir.

Özetle araştırma sonuçları incelendiğinde Okuma Becerileri dersinin Okuma alışkanlığına katkısı konusunda sadece kitapları elde etme biçimi ve kitap okumanın insana neler kazandıracakları ile ilgili görüşler üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara dayanarak da seçmeli Okuma Becerileri dersinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve alışkanlığı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür.

## 4.2. Öneriler

Yapılan araştırma neticesinde aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- 1) Okul yöneticileri tarafından veli ve öğrencilere seçmeli dersler tanıtılmalı, gerekli bilgiler sunulmalıdır.
- 2) Seçmeli ders uygulamasında probleme neden olan araç ve mekân eksikliği giderilmeye çalışılmalıdır.
- 3) Seçmeli ders programlarındaki eksiklikler tespit edilip güncellenmelidir.
- 4) Öğrencilerin okuduğunu anlama başarısının artırılması için çalışmalar yapılmalıdır.
- 5) Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için kitap fuarları, kütüphane gezileri yapılmalı, çeşitli imza günlerine katılımları sağlanmalı ve okuma yarışmaları düzenlenmelidir.
- 6) Sınıf kitaplıkları ve okul kütüphaneleri oluşturulmalı, öğrencilerin seviyesine uygun kitaplar tercih edilmelidir.
- 7) Öğretmenlere seçmeli dersler konusunda hizmet içi eğitim sağlanmalıdır.
- 8) Seçmeli Okuma Becerileri dersi zorunlu bir derse dönüştürülmeli.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Y. (2013). *Okul yöneticilerinin görüşlerine göre 2012 yılında ilköğretim ve eğitim kanununda yapılan düzenlemenin (4+4+4) ilkokullarda uygulanışı üzerine bir değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Ağar, M.E. (2004). Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Aksan, D. (1975). Ana dili. *Türk Dili Dergisi*, 31(285), 423-434.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksoy, T. ve Gürel, Z. (2008). Türkçe ilk alfabe kitabı Nuhbetü'l Etfâl'de Türkçe öğretim metodu ve günümüzdeki bazı uygulamalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(17), 19-29.
- Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 97-109.
- Aslan, M. (2014). *Ortaokullarda okutulan seçmeli derslerin seçiminde velilerin göz önünde bulundurduğu kriterlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Baltaş, A. Z. (1995). *Bedenin dili*. İstanbul: Remzi Yayınları.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik metotlar ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(4), 107-133.

- Bozkurt, Ü. (2005). *Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ceran, D. ve Karabacak, E.(2013). Okuma Becerileri seçmeli dersine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 6(7), 247-275.
- Coşkun, E. (2013). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1993). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelenk, S. , Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000) *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çiftçi, M. (1996). *Atatürk döneminde Türkçenin eğitimi ve öğretimi (1923-1938/ ilkokul)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çoban, A. , Temir, M. ve İleri, T. (2018). Üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına betimsel bir bakış: Amasya Üniversitesi Örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (19), 50-69.
- Demirel, Ö. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46-64.
- Dilaçar, A. (1968). *Dil ve dilcilik*. Ankara : TDK Yayınları.
- Durmuşçelebi, M. ve Mertoğlu, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin eğitiminde seçmeli derslerin yeri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 170-211.
- Engin, O. ve Aydın, S. (2007). Sınıf içi iletişimde öğretmenin rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1-14.

ERG (2013). *Eğitim izleme raporu 2012*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.

Eşbahoğlu, F. (2015). *İlköğretim 5 ve 6. sınıflarda seçmeli derslerin seçim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949,1981) ortaokul Türkçe öğretime programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-26.

Göğüş, B. (1989). *Anadili olarak Türkçenin öğretime tarihsel bir bakış*. Ankara: TDK Yayınları.

Gündoğdu, C. , Barata, B. ve Çelebi, E. (2016). 15-29 yaş arası gençlerin okuma alışkanlıklarının incelenmesi: Elazığ İl Örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 36-42.

Güven, A. Z. (2013). Dil bilgisi konularının öğretim sorunları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 1-10.

İşcan, A. , Arıkan, İ. B. ve Küçükaydın, M. A. (2013). İkinci kademe öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ve okumaya ilişkin tutumları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11) , 1-16.

Karagözlü, N. (2015). Ortaokul 5. sınıflarda tercih edilen seçmeli dersler ve tercih nedenlerinin öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(1), 69-94.

Karakuş, İ. (2000). *Türkçe-Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Ankara: Sistem Ofset Yayınları.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kocaman, A. (1994). Ana dili öğretiminde bilgi ve kullanım boyutu. *Çağdaş Türk Dili Dergisi*, 6, 6-8.




- Kültürel, Z. (2009). Sözlük bilimi açısından Divanülugat-it. *Turkish studies*, 4(4), 805-813.
- MEB (1974). *IX. Milli Eğitim Şûrası*. Ankara.
- MEB(1996). *XV. Milli Eğitim Şûrası*. Ankara.
- MEB(1999). *XVI. Milli Eğitim Şûrası*. Ankara.
- MEB(2006). *XVII. Milli Eğitim Şûrası*. Ankara.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2009). *İlköğretim Türkçe öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2009). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA*.
- MEB (2012). *12 yıl zorunlu eğitim sorular-cevaplar*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2012). *Okuma Becerileri öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2012). *Yazarlık ve Yazma Becerileri öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2017). *İlköğretim Türkçe öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB(2015). *İlköğretim Türkçe öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB(2018). *Okuma Becerileri öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Memiş, A. ve Bozkurt, M.(2014). İlköğretim okulu 4.sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik algıları. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 2 (2), 193-203.
- Memişoğlu, S.P. ve İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu eğitimde 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmî gazete. Yayımlı Tarihi: 24.06.1973. Sayısı: 14574. Numarası: 1739.

- Ok, A ve Demir, A. (1996). Orta doğu teknik üniversitesindeki öğretim üye ve öğrencilerinin seçmeli dersler hakkındaki görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 121-125.
- Özbay, M. (2000). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri*. Alan Araştırması. Ankara.
- Özbay, M. (2009). *Dinleme eğitimi açısından Türkçe eğitim programları, Türkçenin eğitimi ve öğretimi üzerine konuşmalar*. Ankara: TDk Yayınları.
- Özkök, E. (1982). *Sanat iletişim ve iktidar*. Ankara : Tan Yayınları.
- Özüt, A. ve Tuncer, M. (2017). İlköğretim düzeyindeki seçmeli derslerin seçim kriterlerinin öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine göre değerlendirilmesi. *The Journal of Educational Reflections*, 1(1), 51-65.
- Pamuk, E. ve Kiraz, Z. (2016). Ortaokullarda okutulan seçmeli ders uygulamalarında okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3) , 977-1003.
- Savaş, B. (2006). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Şahbaz, N.B. (2011). Eyüp Hamdi Akman'ın Usul-i Tedris'i ve eserin Türkçe eğitimi açısından önemi. *Turkish Studies*, 6(4), 805-820.
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı. (2013). *Onuncu beş yıllık kalkınma planı*, Ankara.
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı.(1989). *Altıncı beş yıllık kalkınma planı*, Ankara.
- Tanhan, F, Aslan, C ve Taşkın, N. (Editörler). (2013). *Meslek lisesi öğretmenlerinin seçmeli ders uygulamalarına yönelik görüşleri: eğitsel rehberlik açısından bir değerlendirme*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Yayınları.
- Taş, B,S. (2004). *Seçmeli ders programlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Taş, H. (2018). İlköğretim okulu 4.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1947-1975.
- Taşer, S. (2000). *Örneklerle konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Taşkesenlioğlu, L. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir inceleme. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(5), 261-273.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Uçgun, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının seçmeli ders tercihlerini etkileyen etmenler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(2), 1337-1349.
- Uluğ, F. (1993). *Okulda başarı*. İstanbul: Remzi Yayınları.
- Ülger, K. D. (2015). Motivasyon ve model alma kavramlarının ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına etkisi: Ankara Örneği. *Akademia Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 18-43.
- Yavuzer, H. (2001). *Okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitap Evi.
- Yıldız, C. (Editör). (2013). *Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldız, H. ve Çezik, B.(2017). Ortaokullarda okutulan seçmeli derslerin verimliliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 46 (216), 53-77.
- Yılmaz, B. (1993). *Okuma alışkanlığında halk kütüphanelerinin rolü*. Ankara: Kültür Bakanlığı Kütüphaneler Genel Müdürlüğü.
- Yılmaz, B. , Köse, E. , Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 22-51.
- Yücel, H. ( 1994). *Türkiye’de orta öğretim*. Ankara: Kültür Bakanlığı.

## EKLER

## EK-1. Araştırma İznine Yönelik Resmi Evrak



**T.C.  
GİRESUN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 29409993/605.01/1503657  
Konu: Araştırma İzni.

11/02/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü' nün 2012/13 nolu Genelgesi.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Neslihan YILMAZ, "**Seçmeli Okuma Becerileri Dersinin Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Başarısı ve Alışkanlığına Etkisi**" konulu araştırma yapmak istemektedir. Sözü edilen çalışma; Giresun ili Merkez ilçedeki Cumhuriyet, Kanuni, Mehmet Akif Ersoy, Teyyaredüzü, Gedikkaya ve Güre ortaokullarında öğrenim gören 5. Sınıf öğrencilerine, "Okuma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi (2 Sayfa), Okuduğunu Anlama Başarı Testi (4 Sayfa)" veri toplama araçlarıyla uygulanacaktır.

Giresun Üniversitesi Rektörlüğü' nün 26.01.2015 tarih ve 56021829/302.08.01- 92 - 582 sayılı yazısı ile eklerinin, ilgi genelge doğrultusunda incelenmesi sonucunda, söz konusu çalışmada kullanılacak Müdürlüğümüzce mühürlenmiş veri toplama araçlarının; Giresun ili Merkez ilçedeki Cumhuriyet, Kanuni, Mehmet Akif Ersoy, Teyyaredüzü, Gedikkaya ve Güre ortaokullarında öğrenim gören 5. Sınıf öğrencilerine, 02.03.2015 – 15.04.2015 tarihleri arasında, uygulama öncesi okul yönetimi ile mutabakat sağlayarak, okul yönetiminin planlayacağı bir uygulama planı ile eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak, araştırma sonucunun basılı ve dijital ortamda Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesi koşulu ile uygulanmasında herhangi bir sakıncanın olmadığı Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ergin AYBAR  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR  
11/02/2015

Necati AKKURT  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Aşılı İle Aynıdır  
11.1.22/2015  
Kemal BAŞAK  
Teknisyen

Hükümet Konakları A Blok Zemin Üstü ve Kat: GİRESUN  
Elektronik Ağ : <http://giresun.meb.gov.tr>  
e-posta : arge28@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Kemal BAŞAK / Teknisyen  
Strateji Geliştirme Şubesi  
Tel : (454) 215 75 25 - 153 Faks : (454) 215 75 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ad04-1a61-3de4-87ff-9bc8 kodu ile teyit edilebilir.

**EK-2. Okuma Alışkanlıkları Belirleme Anketi****Okuma Alışkanlıkları Belirleme Anketi**

Bu anket okuma alışkanlığınızın belirlenmesi için hazırlanmıştır. Anket sonuçları bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır.  
Katılımlarınız için teşekkür ederiz.

**Kişisel Bilgiler:**

Yaş:
Cinsiyet:
Anne-Baba Mesleği:

**Okuma Alışkanlığı Tespit Anketi****1)Kitap okumayı sever misiniz?**

Evet ( ) Hayır ( )

**2)Kitap okuma alışkanlığına sahip misiniz?**

Evet ( ) Hayır ( )

**3)Aile üyelerinizin kitap okuma alışkanlığı var mı?**

Evet ( ) Hayır ( )

**4)Aileniz sizi kitap okumaya teşvik eder mi?**

Evet ( ) Hayır ( )

**5)Evinizde faydalanabileceğiniz bir kitaphğa sahip misiniz?**

a)Evet ( ) Hayır ( )

**6) Ne sıklıkla kitap okursunuz?**

a)Her gün b)Birkaç günde bir c) Daha seyrek d) Hiç

**7)Bir seferde aralıksız olarak ne kadar okursunuz?**

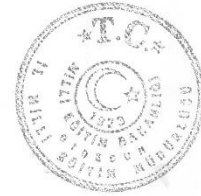
a)30 dk veya daha az b)1 saat c)2 saat d)2 saatten daha fazla

**8)Bir yıl içinde kaç kitap okursunuz?**

a)1-5 arası b)6-20 arası c) 21 ve fazlası d)Hiç

**9)Ne tür kitaplar okumayı tercih edersiniz?**

a)Roman-hikaye-şiir  
b)Bilimsel eserler  
c)Tarih-eğitim  
d) Diğer (Lütfen Belirtiniz) .....



**10) Kitaplarınızı nasıl elde edersiniz?**

- a) Kütüphanelerden
- b) Başkalarından ödünç alarak
- c) Satın alarak
- d) Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

**11) Kitap seçiminde nelere dikkat edersiniz?**

- a) Kitabın fiyatına
- b) Kitabın türüne
- c) Kitapla ilgili reklam ve tavsiyelere
- d) Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

**12) Yaşadığınız şehirde bulunan halk kütüphanesine ne sıklıkta gidersiniz?**

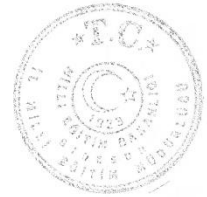
- a) Hiç
- b) Ayda 1 ya da 2 kez
- c) Ayda 3 kez
- d) Ayda 4 kez ya da daha fazla

**13) Sizce kitap okumaya engel olan unsurlar nelerdir?**

- a) Televizyon-Bilgisayar
- b) Okul yoğunluğu
- c) Kitap fiyatlarının yüksek oluşu
- d) Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

**14) Sizce kitap okumak insana ne kazandırır?**

- a) Kültür ve bilgi artışı sağlar
- b) Kelime hazinesini geliştirir
- c) Hayal dünyasını genişletir
- d) Eğlenceli zaman geçirmesini sağlar
- e) Rahatlamaya yardım eder
- f) Okul ödevlerini destekler
- g) Diğer (Lütfen Belirtiniz).....



**EK-3. Okuduğunu Anlama Başarı Testi****Okuduğunu Anlama Başarı Testi**

1)Zihinsel çalışmanın herkesin yaradılışına göre değişen verimli ve değerli saatleri vardır. Bunlar bazı kimseler için sabahın erken saatleri, bazıları için de öğleye doğru, öğleden sonra, gece saatleridir. Kendini yokla ve senin değerli saatlerin hangileri ise bunları hiçbir eğlenceye feda edip kaçırma.

Bu paragrafta 'zihinsel çalışma'yla ilgili aşağıdakilerden hangisi vurgulanmıştır?

- A)Bireyler için önemlidir.  
 B)Doğru yer seçilmelidir.  
 C)Günün her saatinde yapılmalıdır.  
 D)En verimli olan saat belirlenmelidir.(2014)

2)Ve ben şimdi aydınlık sabahlar bekliyorum.  
 Ümidi yelken gibi açarak bir gemiye  
 Sonsuz mesafelere doğru açılısam diye  
 Bir güzel gün, bir sükun (sessizlik),bir bahar bekliyorum.  
 Yaşar Nabi Nayır

Bu şiirin ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A)Kızgınlık      B)Şaşkınlık      C)Korku      D)Özlem (2013)

3) (1)Bir çöplüğü eşelerken  
 (2)Horoz inci bulmuş yerden  
 (3)Ötmeye başlamış birden  
 (4)Demiş şunu alan var mı?  
 Numaralanmış dizelerden hangisi kesinlikle hayal ürünüdür?

- A)1      B)2      C)3      D)4 (2009)

4)Aşağıdakilerden hangisinde 'abartma' vardır?

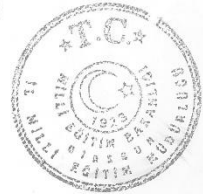
- A)Her gün iki saat kitap okurdu.  
 B)Çıkan fırtına sonucu birçok evin çatısı uçtu.  
 C)Yazdığı bir kitapla bütün dünyayı etkiledi.  
 D)Kartal, ağacın tepesinde uzun süre dönüp durdu.(2009)

5)Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sebep-sonuç ilişkisi vardır?

- A)Onun kitapları okurun duygularını dile getirdiği için seviyor.  
 B)Yazar, seçtiği romanları tanıtırken iyi değerlendirmeler yapmış.  
 C)Bir araştırmacı, okuduğu kaynak kitaplardan not alır.  
 D)İrem konuşmasını bir tekerlemeyle başlattı.(2011)

6)'Çember biçiminde sıralanan dağlar, gün doğarken basamak basamak yükseliyordu' cümlesinde aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A)Ne?      B)Nasıl?      C)Nerede ?      D) Ne zaman? (2011)



7) Annem ve babam eğitimli insanlardı. Annem kitap okumayı, özellikle şiir kitapları okumayı çok sevdi. Babam, annem kadar okumazdı ama konuşmayı çok sevdi. Bende okuma isteği uyandıran annemin okuma tutkusunu oldu.

Bu metinde aşağıdakilerden hangi ikisi karşılaştırılmıştır?

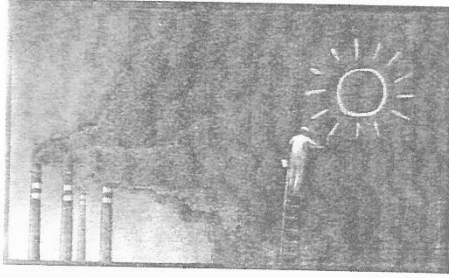
- A) Kitap-şiir  
B) Çocuk -anne  
C) Okuma-eğitim  
D) Anne-baba(2012)

8) Öyle güzel oynuyoruz, öyle coşuyoruz ki oyun oynarken birbirimizden ayrılmayı canımız istemiyor. Hep böyle olsa, çocuklar gelse, hep çayırda oynasak keşke diyoruz.

Bu parçadaki altı çizili ifade, hikayenin hangi ögesidir?

- A) Olay  
B) Yer  
C) Ana karakter  
D) Zaman(2012)

9)



Bu karikatür aşağıdakilerden hangisine dikkat çekmek amacıyla yapılmıştır?

- A) Resim sanatına  
B) Çevre kirliliğine  
C) Rüzgar enerjisine  
D) Fabrikaların önemine (2012)

10) (1)Güneş'te saniyede 700 milyon ton hidrojen, helyuma dönüşür.(2)Yani,Güneş her saniye 5 milyon ton hafifler.(3)Güneş'in bir saniyede ürettiği enerjiyi bulmak için enerjiye dönüşen kütle,işık hızının karesiyle çarpılır.(4)Bana göre,Güneş'teki nükleer yakıt, onun yaklaşık 3 milyar yıl daha parlamasına yetecektir.

Numaralanmış cümlelerden hangisi öznel bir yargıdır?

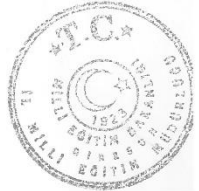
- A)1  
B)2  
C)3  
D)4 (2013)

11) (1) Uzun Mehmet çok akıllı ve yetenekli bir çocuktur.(2)Zonguldak'ta bir köyde doğdu, büyüdü.(3)Çok şirin bir köydü burası.(4)İstanbul'a gitti asker oldu.

Bu paragrafta anlam bütünlüğü açısından numaralandırılmış cümlelerden hangisi çıkarılmalıdır?

- A)1  
B)2  
C)3  
D)4(2014)

12)'İnsanlara dikkatli, özenli,ölçülü ve sevgi dolu davranmayı ailemden öğrendim.'  
Böyle söyleyen bir yazar aşağıdakilerden hangisiyle nitelenebilir?





- A)Saygılı B)Çekingen C)Dürüst D)Yardımsever (2009)

13)'Fiziksel olarak baştan başa değişmiş ama....'cümlesindeki altı çizili sözcük dikkate alındığında üç nokta ile belirtilen yere aşağıdakilerden hangisi getirilemez?

- A)Gülümseyişi aynı kalmıştı.  
B)Konuşma tarzı eskisi gibiydi.  
C)Tamamen farklı biri olmuştu.  
D)Huyu hiç değişmemişti.(2013)

14)Aşağıdakilerin hangisinde 'perde' sözcüğü terim anlamıyla kullanılmıştır?

- A)Oyunun son perdesi öncekilerden daha çok beğenildi.  
B)Sokaktan gelen sesi duyunca perdeyi aralık bıraktı.  
C)Tahta perdeyle çevrilmiş küçük bir bahçemiz vardı  
D)Çadırın incecik bir perdeyle ikiye ayırmışlardı.(2014).

15)'Evin arkasında bahçe var.'cümlesindeki altı çizili sözcüğün zıt anlamlısı aşağıdakilerin hangisinde vardır?

- A)Beş on kişi tren garının önünde toplandık.  
B)Yukarı çıkmak için yerinden yavaşça kalktı.  
C)Taşın üstünden inip arabanın yanına vardı.  
D)Yazının gerisi yarın yayımlanacak.(2009)

16)Aşağıdaki cümlelerin hangisinde eş sesli sözcükler bir arada kullanılmıştır?

- A)İki gündür sarp dağ yollarından,dik yamaçlardan aşıyoruz.  
B)Kitabın ön yüzündeki bilgiden yüz senelik olduğu anlaşılıyordu.  
C)Köyün ortasından geçen küçük çay,ileride bir başka çayla birleşiyordu.  
D)Gül bahçesinden geçerken bana beyaz bir gül verdi.(2014)

17)Göz açıp kapayıncaya kadar sofra kuruldu.Masaya sakız gibi beyaz bir örtü yayıldı.Aşçı yemekleri getirmeye başladı.

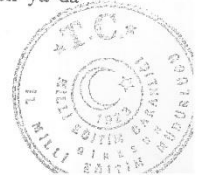
Bu parçadaki altı çizili sözcüklerden hangisi, aldığı ek nedeniyle yeni bir anlam kazanmıştır?

- A)Sofra B)Aşçı C)Beyaz D)Masaya(2011)

18)'Duyu-his' kelimeleri arasındaki anlam ilişkisi aşağıdakilerden hangisinde vardır?

- A)Görev-vazife  
B)Müzik-ses  
C)Rüzgar-yağmur  
D)Dünya-gezegen (2010)

19)(1) Diyelim ki yolda yıllardır karşılaşmadığınız bir arkadaşınıza rastladınız.(2)Hemen 'Aman ne güzel bir tesadüf bu böyle!' dersiniz.(3)Oysa bunun gerçekleşmesi sizin onu fark etmenizle bağlantılıdır.(4)Bu da demek oluyor ki hayatımızı tesadüfleri fark ederek ya da emeyerek gerçekleştirdiğimiz eylemlerle ilerletiyoruz.  
Numaralanmış cümlelerden hangisi bu metnin ana fikridir?



## ÖZ GEÇMİŞ

1989 yılında Şanlıurfa'da doğdu. İlk ve ortaöğrenimini Giresun'da tamamladı. 2008'de Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2010'da Giresun Üniversitesi'ne geçiş yaparak eğitimini burada tamamladı. 2013 yılında Giresun Üniversitesi'nde yüksek lisans öğrenimine başladı. Giresun Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezinde görev yapmaktadır.

