

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**SESLİ OKUMA USULLERİNİN 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OKUDUĞUNU ANLAMA YETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlknur UĞURLU

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Programı

MART, 2024

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



SESLİ OKUMA USULLERİNİN 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OKUDUĞUNU ANLAMA YETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlknur UĞURLU
(Y2112.014010)

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Selim EMİROĞLU

MART, 2024

ONAY FORMU



ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Sesli Okuma Usullerinin 8.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına dair bütün süreçlerinde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve faydalanılan eserlerin Kaynakça Bölümü’nde adı geçen eserlerden oluştuğunu, bu eserlere atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (08/03/2024)

İlknur UĞURLU

ÖNSÖZ

Bu çalışma, sesli okuma usullerinin 8.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma, nitel araştırmalardan durum araştırmasının bütüncül çoklu durum deseniyle desteklenmiştir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesinde resmî bir ortaokulda öğrenim gören 8.sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma; kapaklar, onay, etik beyanı, Türkçe ve İngilizce özetler, içindekiler, şekiller/çizelgeler listesi, kısaltmalar, kaynakça ve özgeçmiş dışında beş temel bölümden oluşmaktadır. 4 şekil ve 23 çizelgeyi içerisinde bulunduran çalışma oluşturulurken 91 kaynaktan faydalanılmıştır. Çalışma, kapaklar dâhil 139 sayfadan oluşmaktadır.

Birinci bölümde çalışmanın konusu, problem durumu, araştırma soruları, araştırmanın önemi ve sınırlılıklarına; ikinci bölümde ise kavrama dayalı literatüre ve araştırma geçmişine dair veriler sunulmuştur. Temel dil becerileri, okuma, söz varlığı, akıcı okuma, metin türleri, sesli okuma ve usullerine çalışma içerisinde detaylı değinilmiştir. Araştırmanın yöntemi, örnekleme, veri toplama araçlarının oluşturulup toplanması ve analizine üçüncü bölümde yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumlara dördüncü bölümde değinilmektedir. Bulgular bölümünde araştırmanın temel probleminden yola çıkılarak oluşturulan alt problemlere dair yanıtların elde edilmesi amacıyla sınıflama yapılmıştır. Verilerin betimlenmesi, metin türlerine göre incelenmesi, cinsiyete göre incelenmesi ve araştırmada kullanılan sesli okuma usullerinin kıyaslanması olmak üzere 4 ana başlık altında sunulan bulgular tablolar halinde verilmiştir. Çalışmanın son kısmı olan beşinci bölümde ise tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde öğretmeye olan ışığını ve rehberliğini biz öğrencilerinden hiç esirgemeyip bilgilendirme ve zamanını ayırmada fedakârlıkta bulunan, akademik ahlâkı ve çalışması ile bu süreçte bana örnek olan kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Selim Emiroğlu'na teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Öğretirken yeni bilgiler öğrenmek amacıyla çıktığım bu yolda bana rehberlik eden saygıdeğer öğretmenlerime, her daim desteğini esirgemeyen ilk öğretmenlerim canım annem Ayşe Sarpdağ ile canım babam Sait Sarpdağ'a ve yorulduğum anlarda bana güç olup pes etmememi sağlayarak her daim yanımda olan sevgili eşim Mustafa Uğurlu' ya ne kadar teşekkür etsem az kalır. Varlıklarına şükürlerce...

Son olarak başarmama olan inançlarını daima üzerimde hissettiren kıymetli dostlarım ve öğretmen arkadaşlarıma; verdikleri samimi cevaplardan dolayı da öğrencilerime teşekkür ederim.

Öğretirken öğrenmeye, okuma serüveninde her daim süren yolculuklara... Saygılarımla.

Mart, 2024

İlknur UĞURLU

SESLİ OKUMA USULLERİNİN 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA YETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

ÖZET

Okul sıralarında kazanılan okuma becerisi insan hayatındaki yerini ömür boyu korumaktadır. Bu sebepten dolayı okuduğunu anlama Türkçe eğitiminde öğrencilere kazandırılması gereken en önemli kazanımlardandır. Okuduğunu anlayan bireyler, eğitim hayatında daha başarılı olmakta, geleceklerini daha iyi inşa edebilmektedir. Eğitim hayatında liseye geçiş aşamasında olan 8.sınıflarda bu durum daha önemli bir hâl almaktadır. Öğrencilerin gidecekleri okulların belirlenmesinde Türkçe dersi ile diğer disiplinlerdeki okuduklarını anlama durumları da belirleyici olmaktadır. Eğitim ortamlarında okuduğunu anlama çalışmalarında sesli okumaya sıkça başvurulmaktadır. Sesli okuma usullerinin 8.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerindeki etkisinin metin türlerine göre değişkenlik gösterip göstermediğinin incelendiği bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının bütüncül çoklu durum deseni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde resmî bir ortaokulda öğrenim gören 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Yapılan literatür taramasında okuma tür, yöntem ve tekniklerinin sınıflandırılmasında kavram kargaşasının olduğuna rastlanmıştır. Bu sebeple usul kelimesi tercih edilmiştir. Çalışmanın uygulama aşamasında öğrenciler tarafından bilinmemesi adına eski yıllarda kullanılan Türkçe ders kitaplarından 36 serbest okuma metni incelenmiştir. İncelenen ders kitaplarından bilgilendirici metin, şiir ve hikâye metinleri olmak üzere üç metin belirlenmiştir. Metinler akademik başarıları birbirine denk olan sınıflarda sesli okuma usulünün sabit kalması, birer hafta ara ile okunması kaydı ile seslendirilmiş olup hemen ardından araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen okuma anlama sınavları uygulanmıştır. Yapılan okuma anlama sınavlarının sonuçları SPSS-21 programı aracı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular betimlenerek

metnin türü ve cinsiyete göre sınıflandırılmış olup son aşamada usullerin kıyaslanması ile 4 ana başlık altında verilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında sınıf içerisinde kullanılan sesli okuma usullerinin belirlenmesinde gelişigüzel bir seçim yapmanın doğru olmadığı yargısına varılmıştır. Sesli okuma usullerinin kullanımı ve çeşitlendirilmesinin cinsiyet ve metin türlerinde okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada kullanılan usullerin okuduğunu anlama üzerindeki etkililik düzeyine göre sıralaması rastgele sesli okuma, belirlenen öğrencilerin metni sesli okuması, belirlenen öğrencinin sesli okuması ve öğretmenin örnek okuması şeklinde belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sesli okuma usulleri, metin türleri, okuduğunu anlama, okuma eğitimi, Türkçe eğitimi.

THE EFFECT OF READING ALOUD PROCEDURES ON READING COMPREHENSION COMPETENCES OF 8TH GRADE STUDENTS

ABSTRACT

Reading skills acquired at school preserve their place in human life for a lifetime. For this reason, reading comprehension is one of the most important achievements that students should gain in Turkish education. Individuals who understand what they read are more successful in their educational life and can build their future better. This situation becomes more important in the 8th grades, which are at the stage of transition to high school in educational life. In determining the schools that students will go to, their reading comprehension in Turkish and other disciplines is also decisive. In educational environments, reading aloud is frequently used in reading comprehension studies. This study, which examines whether the effect of reading aloud procedures on the reading comprehension competencies of 8th grade students varies according to text types, was carried out with the holistic multiple case design of the case study, one of the qualitative research methods. The sample of the study consists of 8th grade students studying in an official secondary school in Küçükçekmece district of Istanbul province in the 2023-2024 academic year. In the literature review, it was found that there is confusion in the classification of reading types, methods and techniques. For this reason, the word *usul* was preferred. In the application phase of the study, 36 free reading texts from the Turkish textbooks used in the old years were analysed in order not to be known by the students. Three texts were selected from the examined textbooks: informative text, poetry and story texts. The texts were read aloud in classes with equal academic achievement, provided that the reading aloud method remained constant and the texts were read at one-week intervals, and then reading comprehension exams developed by the researcher in line with expert opinions were applied. The results of the reading comprehension exams were analysed with SPSS-21 software. The findings obtained were described and classified according to the type of text and gender,

and in the last stage, they were given under 4 main headings by comparing the methods. When the results of the study are analysed, it is concluded that it is not correct to make a haphazard choice in determining the reading aloud procedures used in the classroom. It was concluded that the use and diversification of reading aloud procedures are effective on reading comprehension in gender and text types. The order of the procedures used in the study according to the level of effectiveness on reading comprehension was determined as random reading aloud, reading the text aloud by the determined students, reading aloud by the determined student and sample reading by the teacher.

Keywords: Reading aloud procedures, text types, reading comprehension, reading education, Turkish education.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
I. GİRİŞ	1
A. Problem Durumu	3
B. Literatür Araştırması.....	4
C. Araştırmanın Amacı.....	8
D. Araştırmanın Önemi	9
E. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	9
F. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
G. Sayıtlılar.....	11
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
A. Dil ve Dil Becerileri.....	13
B. Okuma.....	15
1. Akıcı Okuma	18
2. Söz Varlığı	22

3. Okuduğunu Anlama	24
C. Okuma Eğitimi.....	30
D. Metin Türleri.....	37
1. Şiir Metinleri	38
2. Bilgilendirici Metinler.....	39
3. Hikâye Edici Metinler	40
E. Sesli Okuma ve Sesli Okuma Usulleri.....	43
1. Rastgele Belirlenen Öğrencilerin Sesli Okuması.....	47
2. Belirlenen Öğrencilerin Sesli Okuması.....	48
3. Belirlenen Bir Öğrencinin Sesli Okuması.....	49
4. Öğretmenin Örnek Okuması	50
III. YÖNTEM.....	53
A. Araştırmanın Modeli ve Deseni	53
B. Çalışma Grubu	53
C. Verilerin Toplanması	54
D. Verilerin Analizi	59
IV. BULGULAR VE YORUM.....	61
A. Türkçe Dersi Başarı Puanları ve Okuma Usullerine Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalamaları	61
1. Metinlerin Rastgele Okunması Uygulamalarına Katılan Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler.....	61
2. Öğretmenin Örnek Okuma Gerçekleştirdiği Okuma Uygulamalarına Katılan Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler	62
3. Metnin Belirlenen Öğrenci Tarafından Okunduğu Uygulamalara Katılan Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler	63
4. Metnin Belirlenen Öğrenciler Tarafından Sesli Okunması Uygulamasına Katılan Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler.....	64

B. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanlarına Göre Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalamaları.....	66
1. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Rastgele Okuma Usulü ile Gerçekleştirilen Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular.....	66
2. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Öğretmenin Örnek Okuma Gerçekleştirdiği Uygulamalara Ait Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular	67
3. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Belirlenen Öğrenci Tarafından Metnin Tamamının Okunması Uygulaması Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular.....	67
4. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Belirlenen Öğrenciler Tarafından Metnin Okunması Uygulamasına Ait Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular.....	68
C. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalamaları....	69
1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Rastgele Sesli Okuma Usulü ile Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanları.....	69
2. Öğretmenin Örnek Okuma Gerçekleştirdiği Okuma Uygulamalarına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanları.....	70
3. Belirlenen Bir Öğrencinin Metni Okuması Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanları.....	70
4. Metnin Belirlenen Öğrenciler Tarafından Okunulduğu Okuma Uygulamalarına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanları.....	71
D. Öğrencilerin Okuma Usullerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması.....	72
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	75
A. Sonuç	75

B. Tartışma	77
C. Öneriler	80
VI. KAYNAKÇA	83
EKLER.....	93
ÖZGEÇMİŞ	133



KISALTMALAR LİSTESİ

akt. : aktaran

çev. : çeviren

ed. : editör

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

s. : sayfa

TDK : Türk Dil Kurumu

TDÖP : Türkçe Dersi Öğretim Programı

TMF : Türkçe Müfredat Programı

vb. : ve benzeri

vd. : ve diğerleri



ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Okuma Stratejileri	28
Çizelge 2. TDÖP 2019’da Yer Alan Okuma Becerisi Kazanımlarına Göre Dağılımı	36
Çizelge 3. TDÖP (2019) Sınıf Düzeylerine Göre Metin Türleri.....	42
Çizelge 4. Okuma Yöntem ve Tekniklerinin 2019 TDÖP’te Sınıflara Göre Dağılımı	46
Çizelge 5. Çalışmaya katılan 8.sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.....	54
Çizelge 6. Çalışmaya katılan 8.sınıf öğrencilerinin şubelere göre dağılımı.....	54
Çizelge 7. Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri	55
Çizelge 8. Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri	56
Çizelge 9. İstanbul’u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri	57
Çizelge 10. Verilerin Çarpıklık (Skewness)-Basıklık (Kurtosis) Katsayılarına İlişkin Bulgular	59
Çizelge 11. Metnin Rastgele Okumasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar	61
Çizelge 12. Öğretmenin Örnek Okumasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Puanları ve Okunulan Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar	62
Çizelge 13. Metnin Belirlenen Öğrenci Tarafından Okunması Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavından Aldıkları Puanlar.....	64

Çizelge 14. Belirlenen Öğrencilerin Metni Sesli Okuması Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar	65
Çizelge 15. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Rastgele Okuma ile Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarına Ait İlişkili Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları.....	66
Çizelge 16. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Öğretmenin Örnek Okumasına Ait Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları	67
Çizelge 17. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Belirlenen Öğrenci Tarafından Metnin Okunmasına Dair Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları	68
Çizelge 18. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Belirlenen Öğrencilerin Metni Sesli Okuması ile Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları	69
Çizelge 19. Rastgele Sesli Okumaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları.....	69
Çizelge 20. Öğretmen Örnek Okumasına Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları.....	70
Çizelge 21. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bir Öğrencinin Metni Sesli Okumasına Dair Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarının İlişkisiz Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları.....	71
Çizelge 22. Metnin Belirlenen Öğrenciler Tarafından Okunması Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarının İlişkisiz Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları.....	71
Çizelge 23. Öğrencilerin Okuma Usullerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Temel Dil Becerileri.....	13
Şekil 2. Beyinde Broca ve Wernicke Alanı.....	14
Şekil 3. Okuduğunu Anlama Süreci	27
Şekil 4. Uygulama Akış Şeması	58



I. GİRİŞ

Okuma becerisi insan hayatında kullanılan temel bir beceridir ve bu becerinin kullanımına gösterilen özen yalnızca Türkçe dersi ile sınırlı değildir. Alanyazında okuma becerisinin onlarca tanımı yapılmış olup bu tanımlarda okumanın yalnızca fiziksel değil zihinsel süreçleri de içerisinde barındığı konusuna vurgu yapılmıştır (Göğüş, 1978: 60; Özdemir, 1993: 13; Kavcar vd, 1998: 41; Sever, 2004: 12; TDK, 2011: 1793; Karatay, 2022: 9).

Yeterli düzeyde okuma becerisine sahip olmak; bireyin kişisel, sosyal ve akademik gelişimini olumlu bir şekilde etkilemektedir. Okuma becerisi; kelime dağarcığını zenginleştirme, hayal gücünü geliştirme, bakış açılarını genişletme ve düşünce yetilerini güçlendirme gibi bir dizi önemli avantajı da beraberinde getirir (Karatay vd., 2022: 6). Ayrıca okuma becerisi sadece kelimeleri doğru bir şekilde bir araya getirmek değil, aynı zamanda yazarın niyetini anlamak ve metindeki derin anlamı keşfetme sürecini de içerisinde barındırır. Bu durum ise okuyucunun metinle etkileşim kurma, metindeki karakterlerle empati yapma ve yazının sosyal, kültürel ve tarihî bağlamını anlama yeteneğini içerir. “Okuma becerisi anlamamanın bir parçası, bir aracıdır. Okumanın göstergesi ve nihai hedefi anlamadır. Okuma, metinde veya görselde ne iletildiğini kavrama ve buna uygun tepkiler geliştirmedir” (Emiroğlu, 2020: 5).

Okuma ve anlama birbirini ile iç içe geçmiş olan becerilerdir. Okumanın anlam ile iç içe geçmiş olması, doğru okuma becerilerine ve derinlemesine metin anlayışına vurgu yapar (Keskin vd., 2013). Anlamı yakalamadan okumalar yapmak sadece kelimeleri tekrar etmekten başka bir şey değildir. Anlama eyleminin esasında okuyucu ile metin arasındaki etkileşim ve bu süreçte oluşan anlam kurma süreci yatar. Bu nedenle okuma becerilerini geliştirmek sadece doğru okuma pratiği yapmaktan ibaret değil, aynı zamanda metinleri anlama yeteneğini de içermektedir. Okuma, öğrenmenin temel taşıdır ve hayat boyu süren bir süreçtir. Bu bağlamda doğru ve derinlemesine okuma becerilerine sahip olmanın önemi, bireyin kişisel ve profesyonel başarısını etkiler (Çelik, 2006: 7).

Okuma; öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek, kelime dağarcığını genişletmek ve düşünme becerilerini geliştirmek için önemli bir araçtır. “Özellikle ilköğretimin ikinci kademesinden itibaren gerçekleştirilen okuma etkinliklerinin amacı; okunulan metinlerden bilgi edinmeyi, Türkçe dışındaki derslerle baş etmeyi, öğrenme sürecinde öğrencileri okuduğunu kavrama konusunda bilinçli okuyucular olarak hazırlamayı sağlamaktır” (Karatay vd., 2022: 7). Eğitim ortamlarında da okuduğunu anlama çalışmalarında çeşitli okuma yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. Bu okuma yöntem ve tekniklerinden sesli okumaya sıklıkla başvurulmaktadır. Sesli okuma yönteminin kullanımı ile öğrencilerin kelime telaffuzunu geliştirmelerine, kelime hazinelerine yeni kelimeler eklemelerine, metindeki vurguları anlamalarına ve okudukları metni daha iyi anlamalarına destek olunur (Erkal ve Çağrıtekin, 2020: 437).

Öğretmenler, sınıfta sesli okuma etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerin metni sesli olarak okumasını teşvik etmektedirler. Bu bağlamda öğrencilere, ders ortamlarında metni birlikte sesli okuma yapma fırsatı sıkça verilmelidir. Öğrencilere, sesli okumayı destekleyen materyaller sağlanmalıdır (Ülper vd., 2017). Örneğin; sesli kitaplar, öğrencilere metni dinleyerek okuma becerilerini geliştirme imkânı sunar.

Sesli okumanın dil üstü öğelerin nitelikli kullanımında faydaları bulunmaktadır. Sesli okuma; kelime telaffuzunu düzeltme, vurgu ve tonlamayı anlama ve metnin içeriğini daha derinlemesine analiz etme konularında öğrencilere destek sağlar (Sallabaş, 2008).

Sesli okumanın sınıf içerisinde farklı uygulamaları vardır. Çalışma içerisinde sesli okuma usulü olarak adlandırılmış olan bu uygulamalar, ders esnasında kullanılarak öğrencilerin metni sesli olarak okumalarını ve içerdikleri bilgileri anlamalarına yardımcı olmaktadır. Sesli okuma usullerinin Türkçe dersleri sırasında Türkçe öğretmenleri tarafından bilinçli bir şekilde kullanılması, okuduğunu anlama zorluğu çeken öğrencilerin anlamasına yardımcı olmaktadır. Bu usuller yalnızca Türkçe derslerinde olmamakla birlikte sınıf ortamlarında diğer disiplinlerin işlenişinde de kullanılmaktadır. Bu durumdan yola çıkılarak çoğu zaman üzerinde bile durulmadan dersler esnasında bilinçsizce kullanılan sesli okuma usulleri, liseye geçiş hazırlığında olan 8.sınıf öğrencilerinin de ders esnasında okuduğunu anlama becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Öğretmenlerin sesli okuma usullerini sınıfta uygulamaları, öğrencilerin okuma becerilerini güçlendirmekte ve başarılı bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlamaktadır.

A. Problem Durumu

Okuma, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen temel bir beceridir. Ancak bazı öğrenciler için okuduğunu anlama konusunda zorluklar yaşanabilir. Bu durum öğrenim hayatını olumsuz etkilemektedir. Özellikle 8.sınıf öğrencileri için okuduğunu anlama süreci diğer sınıf kademelerine oranla daha da önemlidir çünkü ortaokulun son yılında, öğrenciler liseye hazırlık sürecine girmektedir. Bu yaş grubundaki öğrenciler, karmaşık metinleri anlamak ve analiz etmek konusunda zorluklar yaşayabilirler. Türkçe öğretmenleri ise okuduğunu anlama çalışmaları yaparken sınıf içerisinde sesli okuma yöntemine sıklıkla başvurumaktadırlar. Sesli okuma, bir metni sesli olarak okuma ve eş zamanlı olarak dinleme becerilerini kullanma yöntemidir.

Alanyazın taramasında okuma tür ve yöntemlerine dair ortak bir sınıflamanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Bazı çalışmacıların tür olarak isimlendirdikleri bazı çalışmacılar tarafından yöntem ve teknik olarak ele alınmıştır (Karatay, 2014; Gündüz ve Şimşek, 2013; Arıcı, 2012; Maden, 2018; Temizkan, 2021). Literatür incelendiğinde sesli okumadan sıklıkla bahsedildiği görülmekte ancak sesli okumanın uygulanaşına dair doğrudan çalışmalara rastlanılmamaktadır. Bu bağlamda da sesli okuma çalışmalarının kullanılmasında usul kelimesinin kullanılması uygun görülmüştür. “*Bilimde belli bir sonuca erişmek için, belli ilke ve kurallara göre izlenen yol, metot*” (TDK, 2011: 2422). Çalışma içerisinde usul kelimesi ile kastedilen araştırmacı tarafından belirlenip ders esnasında sınıf ortamında yapılan sesli okuma çalışmalarıdır.

Sesli okuma usulleri sınıf içerisinde belirli bir sistem olmadan öğretmenlerin inisiyatifi doğrultusunda uygulanmaktadır. Sınıf içerisinde kullanılan sesli okuma usullerinin ne şekilde uygulanması gerektiği, bu usullerin okuduğunu anlamaya etkisi ve metin türlerine göre bu durumun değişkenlik gösterip göstermediği çalışmanın problem durumlarını oluşturmaktadır. Bu bağlamda da sesli okuma usullerinin sınıf içerisinde bilinçli bir şekilde

kullanımının öğrencilerin okuduklarını anlamalarına etkisi çalışma içerisinde incelenmiştir.

B. Literatür Araştırması

Literatür incelendiğinde sesli okuma özelinde sesli okuma usullerinin sınıf içerisindeki kullanımlarının ne amaçla belirlenmesi gerektiğine dair doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır ancak okuma stratejileri, sesli okuma, sesli okumanın anlamaya etkisi, sesli okuma ve sessiz okuma türlerinin kıyaslanması konusunda çeşitli çalışmalara rastlanmıştır. Ulaşılan çalışmalardan bu çalışma ile sonuçları ilgili olan bazı çalışmalara geçmişten günümüze kronolojik bir sıralama doğrultusunda aşağıda yer verilmiştir.

Bloom vd. (1979), ortaokul ve lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında okuduğunu anlama başarıları ile dil ve edebiyat dersleri başarıları arasında %70 oranında yüksek ve olumlu bir ilişkiye rastlamışlardır. Başarı oranı yüksek olan öğrencilerin matematik ve fen bilimleri derslerinde de yüksek başarı gösterdikleri belirlenmiştir. Okuduğunu anlamanın gelişmiş olmasının yalnızca dil derslerinde değil disiplinler arasında da başarı getireceği sonucuna ulaşılmıştır (Karatay vd., 2022: 7).

Scharlach (2008) tarafından yapılan çalışmada, esas amacı anlamak olan okuma becerisinde öğretmenler aracılığıyla; okumaya istekli, okumaya karşı öz yeterlik algısı edinmiş öğrenciler yetiştirebileceği belirtilmektedir. Çalışma içerisinde sesli okuma ile oluşturulan sekiz temel okuduğunu anlama stratejisi çerçevesinde öğrencilere destek olunarak bu stratejiler ile öğrencilerde okuduğunu anlama becerisinin geliştirilebileceği ifade edilmiştir.

Santoro vd. (2008) ile gerçekleştirilen çalışmada, sesli okuma etkinlikleri yapmanın öğrencilerin söz varlığını geliştirip okuduğunu anlama düzeylerini yükselteceğini belirtmiştir. Çalışma doğrultusunda yapılan literatür araştırmasında sesli okuma derslerinin nasıl yapılacağına ilişkin detaylara da rastlanılmamaktadır. Çalışma içerisinde sesli okuma dersleri için kitap seçimi, öğretilecek kelimelerin seçimi, okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejilerin nasıl kullanılacağı, hikâye edici ve bilgi verici metinlerin derslerde

nasıl verileceği, okunulan esere ait tartışmaların nasıl gerçekleştirileceği sunulmuştur.

Wozniak (2010) tarafından yapılan çalışmada, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem ile 5. sınıf öğrencileri ve iki ğretmen ile 6 hafta çalışılmıştır. Bu sınıf kademesinde genel olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha gönülsüz okuyucular olduğu fikriyle, beşinci sınıf ğrencilerinin okuma ilgi alanlarını ve okumaya karşı tutumlarını cinsiyet bazında kıyaslamak, sesli okuma dersleri sonrasında günlük okuma miktarlarını kıyaslamak, uygulamayı yapan öğretmenlerin sesli okuma derslerine karşı inançlarını ve uygulamada neler yaptıklarını araştırmak amacıyla ölçekler uygulanarak görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenler tarafından çalışmanın uygulama aşamasında öğrencilere haftada üç metin ve iki kitap okunulmuştur. Bu esnada araştırmacı tarafından ğretmen ve öğrencilerin davranışları not edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre spor ve bilim kurgu yazılarını okumaktan daha fazla hoşlandıkları; korku, bilim kurgu ve spor içerikli yazılar okumak istedikleri ortaya çıkmıştır. Sesli okuma dersleri öncesinde kız ve erkek öğrencilerin okuma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık yokken sesli okuma dersleri sonrasında kız öğrencilerin okuma öz yeterlik düzeylerinin erkek öğrenciler oranla fazla olduğu tespit edilmiştir. Sesli okuma dersleri sonrasında kızların okumaya karşı tutumunun erkeklerinkinden yüksek olduğu da gözlemlenmiştir. Çalışma sonunda yapılan görüşmelerde öğretmenlerin örnek sesli okumalarının ğrencilerinin okuma becerilerinin gelişimine olumlu etkisinin olduğu kanısına ulaşılmıştır.

Spencer (2011) tarafından yapılan çalışmada, nitel ve nicel verilerin bir arada toplanıldığı karma yöntem kullanmıştır. 8.sınıf 16 ğrenci ve 20 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışma ile öğrencilerin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve kelime hazinelerini okuma stratejileri doğrultusunda geliştirdiği gözlemlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin neden okuma stratejileri ile öğrencilerin okuduklarını anlamaya etkisini derslerde uyguladıklarını ve öğrencilerin ne sebeple bağımsız olarak okuduğunu veya okumadığını araştırmıştır. Çalışmada uygulanan okuma stratejileri sonucunda 8.sınıf ğrencilerinin okuma motivasyonu, okuduğunu

anlama düzeyleri ve bağımsız okumaya ilgilerini arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler öğretmenleri kendilerine kitap okurken öğretmenlerini takip etmekten hoşlandıklarını iletmişlerdir.

Hazzard (2016) çalışmasında, sesli okumanın öğrenciler üzerindeki okuduklarını anlama noktasında nasıl bir değişim olduğunu gözlemlemeyi amaçlamıştır. Yapılan gözlemlere öğretmenlerin verdiği puanlamalarla ulaşılmıştır. Karma desenin kullanıldığı çalışmada, her gün 30 ile 45 arasında değişen ders süreleri boyunca, okunması gereken hikâye kitabını önce öğrencilerin bağımsız bir şekilde okumalarını sonra okuduğunu anlama sorularını cevaplamaları istenilmiştir. Daha sonra aynı kitabı araştırmacı sesli okumuştur. Araştırmacı tarafından uygulama öncesi okuma stratejileri hakkında öğrencilere bilgi verilmiş, uygulama belirlenen noktalarda durdurulmuş; öğrencilerin tahminler yapmaları, bağlantılar kurmaları, kitap hakkında konuşmaları istenilmiştir. Bu uygulamanın ardından öğrencilere okuma-anlama soruları tekrar verilmiştir. Görüşme için her düzeyden birer öğrenci olmak üzere; düşük, orta ve yüksek seviye olmak üzere toplamda üç öğrenci belirlenmiş ve belirlenen öğrencilerin okuma stratejilerine dair tutumlarını belirlemek ve kendi bağımsız okumaları sonunda okuduğunu anlama sorularını yanıtlamaları ile öğretmenin okumasından sonra cevaplamaları arasında farkları belirlemek üzere 11 soru sormuştur. Çalışma sonucunda orta ve ortalamanın altındaki öğrencilerin öğretmenin örnek okumasının sonucunda daha iyi anladıkları; ortalamanın üstündeki öğrencilerin kendileri okurken daha iyi odaklanabildiklerinden bağımsız okumayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Türkben ve Temizyürek (2018) yapılan çalışmada, etkileşimsel okuma modelinin okuduğunu anlamaya etkisine göre hazırladıkları ders planını 11 hafta süreyle otuzu deney grubu, otuzu kontrol grubu olmak üzere toplam 60 altıncı sınıf öğrencisine uygulamışlardır. Çalışmada elde edilen bulgular; anlama testleri, kişisel bilgi formları ile toplanmıştır. Çalışmanın deney grubundaki öğrencilerin katılımıyla etkileşimsel okuma modeline göre hazırlanmış planlar eşliğinde bilgi verici ve hikâye edici metinler işlenmiştir. Sonuçlara göre, uygulamaya katılan öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası okuduğunu anlama puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılığa

ulaşılmıştır. Uygulanan etkileşimsel okuma öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Beyreli ve A. İncirkuş (2018) tarafından yapılan çalışmada, etkileşimli sesli okuma ve stratejilerinin uygulandığı derslere katılan 8.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama seviyelerinde farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla karma yöntem kullanılmıştır. Nicel veriler çalışmaya katılan 95 öğrencilerin tamamından, nitel veriler ise 32 öğrenciden elde edilmiştir. Deney gruplarında sesli okuma ve okuduğunu anlama stratejilerine göre uygulamalar yapılmıştır. Çalışma neticesinde sesli okuma stratejilerine göre uygulamalar yapılan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Dilidüzgün vd. (2019) tarafından metin türlerine uygun üstbilişsel okuma sırası stratejileri ve okuma yöntem-tekniklerinin ilişkilendirdiği çalışmada etkinlik önerileri sunularak okuma eğitimi için ders araç-gereci gelişimine katkıda bulunulması amaçlanmıştır. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan metin türleri, okuma yöntem-teknikleri ve üstbilişsel okuma stratejilerinin belirlenerek çalışma içerisinde bir çizelge üzerinde birleştirilmiştir. Yazınsal ve bilgilendirici metinlerin özelliklerini yansıtmaları ve ders kitaplarında sıklıkla kullanılmaları sebebiyle öykü, şiir ve makale türleri ele alınmıştır. Çalışma sonucunda araştırma kapsamına alınan üç metin türünün, okunma amacı doğrultusunda üstbilişsel okuma sırası stratejileri ile okuma yöntem-tekniklerinin kullanımında benzerlik ve farklılıklarına ulaşılmıştır. Ulaşılan benzerlik ve farklılıkların neticesinde belirtke tabloları hazırlanmış, çalışmadaki etkinlikler belirtke tablolarının doğrultusunda oluşturulmuştur. Bulgulardan yola çıkılarak her üç türde de eleştirel okumanın ağırlıklı olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Üç metin türünde de eleştirel okumanın kullanılmasıyla birlikte; yazınsal metin türlerinden şiirin yoğun anlamsal yapılara odaklanarak esnek okumayı; öykü türünün ise içinde bir olay barındırdığı için özetleyerek okumayı ve görsellerle sunulduğu için görsel okumayı da gerektirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

PISA (2022) raporuna bakıldığında Türkiye'deki öğrencilerin yaklaşık %71'i okuma becerileri alanında 2. yeterli düzeyine veya daha yüksek bir düzeye ulaşmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler orta uzunlukta bir metindeki ana

fikri belirleyebilmekte ve yönlendirildiğinde metinlerden çıkarımlarda bulunabilmektedir (MEB, 2023: 20).

Türkiye’de öğrencilerin %2’ si okuma becerileri alanında 5. yeterlik düzeyi veya üzerinde puan almıştır. Türkiye’nin okuma becerileri alanında ortalama puanı 456’dır ve katılımcı ülkelerin ortalama puanından anlamlı şekilde yüksektir. Türkiye, PISA 2022’ ye katılan 81 ülke arasında okuma becerileri alanında 36. sırada, 37 OECD ülkesi arasında ise 30. sırada yer almaktadır. PISA 2015 ve PISA 2022 arasındaki ortalama puan değişimleri incelendiğinde OECD ortalamasının 17 puan azaldığı, tüm ülkeler ortalamasının 25 puan azaldığı ve Türkiye’nin ortalama puanının ise 28 puan arttığı görülmektedir (MEB, 2023: 89).

Bütün bu çalışmalar neticesinde alanyazında okuma tür ve yöntemlerine, metin okuma stratejileri ve metin türüne göre okumaya dair araştırmaların yapıldığı ancak eğitim ortamlarındaki sesli okuma usullerinin nasıl ve neye göre uygulanması gerektiğine dair doğrudan bir çalışmaya rastlanmadığı görülmektedir. Bu amaçla; Türkçe derslerinin ve diğer disiplinlerin sınıf içerisinde işlenişinde sıklıkla kullanılan sesli okumanın ne şekilde uygulanması gerektiği, metin türlerine göre sesli okuma usullerinin okuduğunu anlamada değişkenlik gösterip göstermediği çalışma içerisinde incelenmiştir.

C. Araştırmanın Amacı

Türkçe derslerinde Türkçe öğretmenleri ders kitabı içerisinde yer alan metinleri işlerken farklı sesli okuma usullerini kullanmaktadır. Hatta bu durum ile diğer disiplinlerde de karşılaşılmaktadır. Bu usuller ders öğretmenlerinin inisiyatifi ile bazen rastgele bazen de sistemli bir şekilde kullanılmaktadır. Bu metinlerin ders esnasında anlaşılması bazen istenilen düzeyde olmamaktadır. Türkçe derslerinde sesli okuma usullerinin anlama üzerindeki katkısı düşünülerek hangi sesli okuma usulünün seçilip kullanılacağı, Türkçe öğrenen bireylerin okuduğunu anlamada yaşadığı zorluklara yardımcı olunması ve Türkçe öğrenenlerin okuduğunu anlama düzeyinin artırılarak Türkçe öğretmenlerine ders işlenişinde bir rehber olması bu çalışma doğrultusunda amaçlanmıştır. Bu bağlamda Türkçe derslerinin daha verimli işlenmesini gaye edinen sonuçlara ulaşılmasıyla birlikte literatüre katkı sağlayabilmek amaçlanmıştır.

D. Araştırmanın Önemi

Sesli okuma, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için temel bir unsurdur ve özellikle 8.sınıf öğrencileri için oldukça önemlidir. Yapılan çalışma sesli okuma usullerinin ders esnasında bilinçli bir şekilde kullanımının öğrencilerin gelişimindeki önemini vurgulamaktadır. Sesli okuma, öğrencilere doğru telaffuz ve vurgu kullanma becerisi kazandırmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ile de ders esnasında okunulan metinlerde geçen kelimelerin anlamının öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Doğru sesli okumalar yapmak öğrencilerin metnin akışını anlamalarına yardımcı olur, paragraflar arasındaki ilişkileri ve metnin genel yapısını kavrama yeteneğini artırır (Karatay, 2022: 61).

Sesli okuma, öğrencilere farklı dönemlerde ve kültürlerde yaşayan insanların deneyimlerini anlama şansı verir. Bu, öğrencilerin tarih ve kültürel bağlamı daha iyi kavramalarına yardımcı olduğundan önemi söz konusudur (Karatay, 2022: 61). Bu nedenlerden dolayı, sesli okuma becerilerinin 8.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerinde büyük bir etkisi vardır. Doğru sesli okuma, öğrencilerin genel okuma anlama yeteneklerini artırır, dilbilgisi becerilerini geliştirir, yeni kelimeler öğrenmelerini sağlar ve eleştirel düşünme kapasitelerini güçlendirir (Saat, 2019). Öğrencilerin başarılı bir şekilde öğrenmelerine ve akademik başarılarına katkıda bulunduğundan sesli okumanın önemi daha fazla ön plana çıkmaktadır (Akar, 2009).

Bu çalışma ile “Ders esnasında kullanılan sesli okuma usullerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkisi nedir ve bu durum metin türlerine göre değişkenlik göstermekte midir?” temel problemine cevap aranmaktadır. Ders sırasında kullanılan sesli okuma usullerinin bilinçli bir şekilde kullanımında Türkçe öğretmenlerinin yanı sıra tüm öğretmenlere ders işlenişinde rehberlik edebilmesinin amaçlanması da çalışmanın özgünlüğünü oluşturmaktadır.

E. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu çalışmanın ana problem cümlesi “Ders esnasında kullanılan sesli okuma usullerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkisi nedir ve bu

durum metin türlerine göre değişkenlik göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir.

Temel problem cümlesi doğrultusunda çalışmada aranan diğer alt problem cümleleri şunlardır:

- a. Öğretmen tarafından yapılan örnek okumanın öğrencilerin okuduklarını anlamalarında cinsiyet değişkeni üzerindeki etkisi nedir?
- b. Öğretmen tarafından yapılan örnek okuma, öğrencilerin okuduklarını anlamalarında öğretici metinler üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- c. Öğretmen tarafından yapılan örnek okuma, öğrencilerin okuduklarını anlamalarında olaya dayalı metinler üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- d. Öğretmen tarafından yapılan örnek okuma, öğrencilerin okuduklarını anlamalarında şiir metinleri üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- e. Belirlenen bir öğrencinin sesli okumasının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında cinsiyet değişkeni üzerindeki etkisi nedir?
- f. Belirlenen bir öğrencinin sesli okuması, öğrencilerin okuduklarını anlamalarında öğretici metinler üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- g. Belirlenen bir öğrencinin sesli okuması, öğrencilerin okuduklarını anlamalarında olaya dayalı metinler üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- h. Belirlenen bir öğrencinin metni sesli okuması, öğrencilerin okuduklarını anlamalarında şiir metinleri üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- i. Belirlenen öğrencilerin sesli okumasının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında cinsiyet değişkeni üzerindeki etkisi nedir?
- j. Belirlenen öğrencilerin sesli okumasının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında öğretici metinler üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- k. Belirlenen öğrencilerin sesli okumasının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında olaya dayalı metinler üzerinde değişkenlik göstermekte midir?

- l. Belirlenen öğrencilerin sesli okumasının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında şiir metinleri üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- m. Rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okumalarının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında cinsiyet değişkeni üzerindeki etkisi nedir?
- n. Rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okumalarının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında öğretici metinler üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- o. Rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okumalarının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında olaya dayalı metinler üzerinde değişkenlik göstermekte midir?
- p. Rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okumalarının öğrencilerin okuduklarını anlamalarında şiir metinleri üzerinde değişkenlik göstermekte midir?

F. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Çalışma grubu İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesinde resmî bir ortaokulda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
- Çalışma 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Çalışma 8.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Çalışmada yer alan eğitim ortamlarında kullanılan sesli okuma usulleri yalnızca öğretmenin örnek okuması, belirlenen bir öğrencinin metni okuması, belirlenen öğrencilerin metni okuması ve rastgele belirlenen öğrencilerin metni okuması olmak üzere 4 sesli okuma usulü ile sınırlandırılmıştır.

G. Sayıtlar

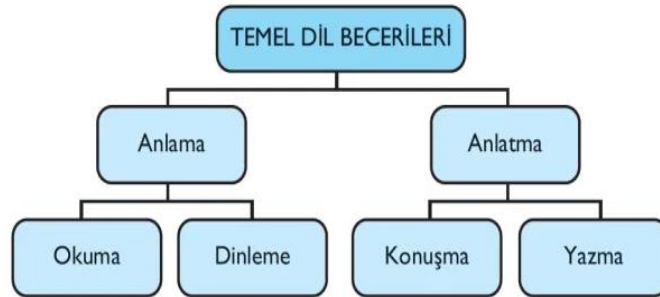
- Çalışmanın uygulama aşamasına gönüllü bir şekilde katılan 8.sınıf öğrencileri, okuma anlama sınavlarına verdikleri cevapları samimiyetle ifade etmişlerdir.



II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

A. Dil ve Dil Becerileri

İletişim, insan için temel bir beceridir. Dil “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir” (Ergin, 1999: 7). Anlama serüvenini anne karnında dinleme becerisi ile başlatan insan, anladıktan sonra anlaşılacak ister ve konuşma becerisi ile yoluna devam eder. Bu durum ile de anlama ve anlatma becerilerinden oluşan Türkçenin ilk iki becerisinin kullanımı teorikte sağlanmış olur. Ancak bu durum ile süreç bitmez, iletişim kuran insan okul sıralarına geldiğinde yazıyı anlamak ister ve okuma becerisi ile birlikte dört temel dil becerisi ile muhatap olmuş olur. Dil ve dil becerileri, insanların iletişim kurmalarını sağlayan önemli yeteneklerdir.



Şekil 1. Temel Dil Becerileri

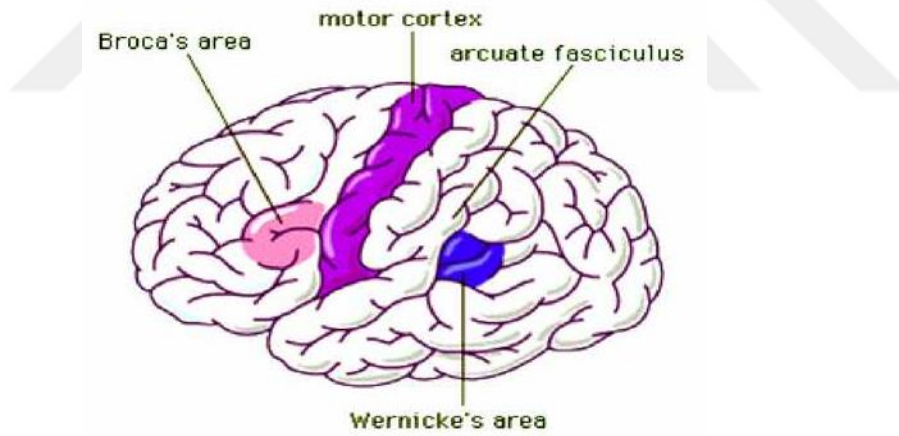
Dil, düşüncelerin ifade edilmesi, bilgi paylaşımı, duyguların ifade edilmesi ve kültürel değerlerin aktarılması gibi birçok amaç için kullanılır. Dil becerileri ise, dilin doğru ve etkili bir şekilde kullanılabilmesini sağlayan yeteneklerdir. Şekil 1’den de anlaşılacağı üzere anlama ve anlatma çatısı altında bulunan dil becerileri dört ana kategoriye ayrılmaktadır: dinleme, konuşma, okuma ve yazma.

Dinleme becerisi, başkalarının konuşmalarını anlamak için kulak ve zihnin birlikte çalışmasını gerektirir. “Doğumdan önce başlayan, ailede gelişen, okulda

devam eden ve hayatın pek çok alanında kullanılan dinleme becerisi, bir bakıma sesleri okuma ve anlamlandırmadır. Her ne kadar sağlıklı bir insan dünyaya geldikten sonra duyu organlarından en çok gözlerini kullansa da anne karnında kulaklarıyla çevresini fark ettiği için bir anlamda insan dünyaya gözlerini değil, kulaklarını açar” (Emiroğlu, 2013: 271).

Konuşma; “Gözlem, dinleme ve okuma yoluyla edinilen duygu, düşünce ve bilgilerin dilsel işaretler kullanılarak arka arkaya dizilmesi, işlenmesi ve sıralanmasıdır” (Baş, 2002: 51). Konuşma becerisi, düşünceleri açık ve anlaşılır bir şekilde ifade etmeyi içerir.

Okuma; “Basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama ve yorumlamadır.” (Temizkan, 2009: 1). Okuma becerisi, yazılı metinleri anlama ve yorumlama yeteneğidir. Yazma becerisi ise, düşüncelerin harfler aracılığıyla ifade edilmesidir. Yazma; “Yaşananların, görülenlerin, duyulanların ve incelenen olayların yazıyla ifade edilmesidir.” (Arıcı, 2008: 8).



Şekil 2. Beyinde Broca ve Wernicke Alanı

Kaynak: (Onan, 2010: 530)

19. yüzyılda afazili hastalar üzerinde yapılan çalışmalarda Paul Broca ve Carl Wernicke tarafından temel dil becerilerinin beyinle olan ilişkisi de ortaya koyulmuş oldu. Yapılan çalışmaya göre beyinde bulunan Broca alanı, konuşma becerisi ağırlıklı olmak üzere anlatma becerileriyle ilgili fonksiyonları üstlenmiş bir bölgedir. Wernicke alanında ise anlama becerileri aktif olmakta, beynin görme merkezi temelde olmak üzere zihne bilgiler alınmaktadır. Özetle beyin kendisine gelen bilgileri Wernicke alanı ile alır, belirli bir işleme sokar ve sonuca

bağlayarak Broca alanı ile kendisini ifade eder (Onan, 2010: 530). Bu becerilerin beynin yapısı ve işleme süreçlerinde de birbiri ile bir ilişkisi bulunmaktadır.

Dil becerileri, kişisel ve profesyonel yaşamda büyük bir rol oynar. İyi bir dil becerisine sahip olmak, iş görüşmelerinde, sunum yaparken, sosyal ilişkilerde ve eğitim hayatında avantaj sağlar. Ayrıca farklı dilleri konuşabilme yeteneği, kültürler arasında köprüler kurmayı ve yeni insanlarla iletişim kurmayı kolaylaştırır. Dil ve dil becerilerini geliştirmek için çeşitli yöntemler vardır. Dil öğrenmek için kurslara katılmak, dil pratikleri yapmak, kitap okumak, film izlemek ve konuşma gruplarına katılmak gibi etkili yöntemler denenebilir. Ayrıca günlük hayatta aktif bir şekilde dil kullanmak da becerilerin gelişmesine yardımcı olur. Dil ve dil becerileri, iletişimde önemli bir role sahiptir. İyi bir dil becerisine sahip olmak, kişisel ve profesyonel hayatta başarıyı artırır. Dil becerilerini geliştirmek için çeşitli yöntemler kullanılabilir ve düzenli pratik yapmak önemlidir (Yıldız, 2013).

B. Okuma

Okuma; yazarın mesajını anlamak, yorumlamak ve değerlendirmek için metni anlama sürecidir. Okuma eyleminin alan literatürüne bakıldığında çok fazla tanımına rastlanmaktadır. Bunlardan bazıları:

- “Bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanıma ve bunların anlamlarını kavrama” (Göğüş, 1978: 602).
- “Okurun ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci” (MEB, 2006: 6).
- “Gözle algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak anlamlandırılması” (Balcı, 2009: 265).
- “Okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir” (Güneş, 2007: 109).
- “Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek” (TDK, 2011: 1793).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere okuma yalnızca fiziksel değil aynı zamanda zihinsel de bir süreçtir. Fiziksel ve zihinsel unsurların iş birliği ile meydana gelir. Netlik açısı, netlik alanı, göz-ses genişliği ve uygun okuma mesafesi gibi fiziksel şartların görme duyusu sağlıklı bir bireyde sağlanması ile okumanın fiziksel unsurları gerçekleşmiş olur. Görme ile beynin Wernicke alanına iletilen sembol, harf ve şekiller zihinde anlamlandırılıp yorumlanır. Okuma sürecinde anlamlandırma zihinde, somut olarak ise sesletim ile gerçekleşir. Yalnızca harflerin seslendirilmesi ile okuma eylemi gerçekleşmez. Okumanın gerçekleşmesi için okuma sırasında alınan bilgilerin okuyucunun zihnindeki geçmiş bilgileri ile kıyaslanarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi gerekir. Böylece eski bilgiler ile yeni bilgiler birleştirilerek ya da zihinde düzenlenerek anlama süreci gerçekleşmiş olur (Güneş: 2016: 142, akt. Sevim ve Söylemez, 2018: 7).

Okuma kavramı dilimizde de hayatımızda da büyük bir öneme sahiptir. Emiroğlu (2020), okumanın Türkçedeki farklı anlamlarda kullanımını incelediği çalışmasında on beş alanda bu kullanımları sınıflandırmış ve okumanın dilimizdeki yerini somutlaştırmıştır. TDK Güncel Türkçe Sözlük’ te on iki farklı anlamıyla birlikte verilen okuma becerisinin literatürde de onlarca tanımı yapılmış olup bu tanımlarda okumanın yalnızca fiziksel değil zihinsel süreçleri de içerisinde barındığı konusuna vurgu yapılmıştır (Göğüş, 1978: 60; Özdemir, 1993: 13; Kavcar vd, 1998: 41; Sever, 2004: 12; TDK, 2011: 1793; Karatay, 2022: 9). Okuma, hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç, önceden edinilmiş bilgilerin, dil bilgisi kurallarının, kelime dağarcığının ve okuma stratejilerinin kullanımını içerir. Okuma, yazarın düşüncelerini anlamak, metindeki ana fikirleri kavramak, anahtar noktaları belirlemek, metindeki tonu ve niyeti anlamak gibi becerileri gerektirir.

Okuma sürecinde gözler; metni algılar ve beyin, gördüğü sembolleri anlamlandırır. Bu anlamlandırma süreci, yazar ile okuyucu arasında bir bağ kurulmasını sağlar. “Okuma, görsel sembollerin (harfler, sözcükler, cümleler) sesli dilde ifade edilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (Kaşkaya, 2016). Yazarın düşünceleri, duyguları, bilgileri yazılı semboller aracılığıyla okuyucuya iletilir. Okuyucunun gördüğü sembolleri seslendirip anlaması, temel bir okuryazarlık becerisidir. Bu süreç; dilin anlamını çözme, metni anlama,

yorumlama ve değerlendirme yeteneklerini içerir. Okuma becerisi, bir kişinin bilgiye erişimini, öğrenmeyi, düşünmeyi ve iletişim kurmayı sağlar. Bu nedenle okuma becerisi, bireylerin eğitim seviyeleri, kültürel zenginlikleri ve bilişsel yetenekleri gibi bir dizi faktör tarafından etkilenebilir. Okuma, bireylerin bilgiye ulaşmasını ve dünyayı anlamasını sağlayan temel bir beceri olarak büyük öneme sahiptir.

Okuma süreci ile yakından ilgili yaklaşımlardan birisi ise ülkemizde de 2006 TDÖP ile kullanılmaya başlanılan yapılandırmacı yaklaşımdır. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmenin öğrencinin mevcut bilgi ve deneyimleriyle yeni bilgileri nasıl anlamlandırdığına odaklanır. Bu yaklaşıma göre, okuma da bir öğrenme sürecidir ve okuma sırasında okuyucunun mevcut bilgi, deneyim ve ön bilgileri metindeki bilgilerle bütünleştirilir ve yeniden anlamlandırılır. Okuma süreci, görsel algı, seslendirme, anlama ve zihinsel yapılandırma gibi bir dizi karmaşık işlemi içerir. Okuyucu, öncelikle metindeki çizgi, harf ve sembolleri algılar. Daha sonra dikkatini yoğunlaştırarak bu sembolleri seslendirir ve kelimeleri oluşturur. Ardından, bu kelimeleri ve cümleleri anlamlandırarak metnin içeriğini anlamaya çalışır. Bu süreçte, okuyucunun mevcut bilgileri ve deneyimleri, metindeki bilgilerle entegre edilir, böylece okuyucu metni kendi anlam dünyasıyla ilişkilendirir (Kanatlı ve Çekici, 2013).

Yapılandırmacı yaklaşım; öğrenmeyi bireysel deneyimlere, önceden edinilmiş bilgilere ve kişisel anlamlandırmalara dayandıran bir öğrenme teorisidir. Bu yaklaşıma göre, öğrenciler öğrenme sürecinde aktif rol oynarlar ve yeni bilgileri mevcut bilgi ve deneyimleriyle ilişkilendirirler. Bu ilişkilendirme süreci, öğrencilerin metinleri kendi bağlamında anlamlandırmalarına olanak tanır. Bu bağlamda, öğrencilere farklı metinlerle karşılaşma imkânı tanımak ve bu metinleri kendi deneyimleriyle ilişkilendirmelerine fırsat vermek, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek açısından önemli bir strateji olarak kabul edilir. Farklı konular, perspektifler ve türlerdeki metinlerle karşılaşma, öğrencilerin düşünme becerilerini genişletir, eleştirel düşünmeyi teşvik eder ve metinleri daha derinlemesine anlamalarını sağlar (Yıldırım vd., 2011).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif katılımcılar olarak yer almasını vurgular. Bu yaklaşıma göre, öğrenciler sadece bilgiyi pasif bir şekilde alıcı olarak değil, aynı zamanda bu bilgileri kendi deneyimleriyle

ilişkilendirip anlamlandırarak yapılandırıcı bir rol üstlenirler. Öğrenciler, öğrenme sürecinde problem çözme, eleştirel düşünme, iş birliği yapma ve yaratıcılığı kullanma gibi becerileri geliştirirken, bilgiyi kendi anlam dünyalarına entegre ederler. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenmeye dair daha fazla kontrol sahibi olmalarını sağlar. Bu, öğrencilere kendi öğrenme hedeflerini belirleme, öğrenme süreçlerini yönlendirme ve öğrenme deneyimlerini kişiselleştirme fırsatı tanır. Öğrenciler, ilgi alanlarına ve öğrenme stillerine uygun öğrenme deneyimleri yaşayarak daha motive olabilirler. Ayrıca öğrenciler bir konuyu derinlemesine anlamak için eleştirel düşünme ve sorgulama yeteneklerini geliştirirler. Bu yaklaşım, öğrencilerin bilgiyi sadece ders süresince değil, hayatları boyunca etkili bir şekilde kullanabilmeleri için gerekli olan becerileri kazanmalarına yardımcı olur. Bu nedenle, yapılandırmacı yaklaşım öğrenme sürecinde öğrencilerin daha etkili, kalıcı ve anlamlı şekillerde yer almasını sağlayan önemli bir pedagojik yaklaşımdır (Baştuğ ve Kızgın, 2020). Bu yaklaşımla oluşturulmuş Türkçe Öğretim Programlarında (MEB, 2019) okuma becerisi; akıcı okuma, söz varlığı ve anlama başlıkları altında incelenmiştir.

1. Akıcı Okuma

Akıcı okuma; metni uygun tonlama, doğru vurgu, prozodi ve akıcı ifadelerle okuma yeteneğini ifade etmektedir. Bu okuma tarzında noktalama işaretlerine dikkat edilir, geriye dönüşler ve kelime tekrarları yapılmaz, heceleme ve gereksiz duruşlar en az seviyede tutulur. Akıcı okuma, metnin hızlı ve etkili bir şekilde anlaşılmasını ve kelimelerin doğru bir şekilde tanınmasını içerir. Bu yetenek hem sesli okuma hem de sessiz okuma sırasında önemlidir. Akıcı okuma becerisi, okuyucuların metni akıcı bir şekilde anlamalarına ve anlamı daha iyi kavramalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca akıcı okuma, okuma sürecinde yaşanan zorlanmayı azaltır, okuma keyfini artırır ve okuma motivasyonunu güçlendirir. Akıcı okuma becerisi, okuma anlayışını ve okuma hızını artırarak genel okuma performansını olumlu bir şekilde etkiler. Bu nedenle öğrencilere akıcı okuma becerisini geliştirmek için farklı metinlerle pratik yapma ve doğru okuma stratejilerini öğrenme fırsatları sunulmalıdır (Aktaş ve Bayram, 2018).

Okuma; karmaşık bir süreçtir, dilsel ve bilişsel zorlukları içermektedir. İyi okuyucular; metni uygun bir hızda, doğru ve düzgün bir ifadeyle okuma

yeteneğine sahiptirler. Bu durum ise okuyucuların metni anlamalarına ve bilgileri hızlı bir şekilde işlemelerine yardımcı olur. Akıcı okuma, okuyucunun metni akıcı bir şekilde ve uygun hızda okuyabilme yeteneğini ifade etmekte, okuyucuların metni zahmetsizce anlamalarını sağlamaktadır. Zayıf okuyucular ise genellikle kelime kelime okuma eğilimindedirler ve bu durum okuma sürecinde akıcılığın bozulup okumada bireylerin zorlanmalarına ve metindeki anlamı kavrama süreçlerinde takılmalarına neden olabilmektedir. Özellikle karşılaşılan kelimeleri tanımakta güçlük çekildiğinde, okuyucu bu kelimeleri anlamlandırmak için fazladan çaba harcamakta ve bu da akıcı okumayı engellemektedir.

Akıcı okuma becerisi, okuyucuların metinleri daha etkili bir şekilde anlamalarına yardımcı olur. Bu bağlamda okuma eğitiminde akıcı okuma becerisine odaklanmak, öğrencilerin okuma performansını ve anlama yeteneklerini geliştirmek için önemli bir stratejidir. Bu beceriyi geliştirmek için düzenli pratik, kelime tanıma becerilerini güçlendirmek, sesli okuma pratiği yapmak gibi yöntemler kullanılabilir (Yaylı, 2021).

Akıcı okuma, metni uygun bir hızda, doğru ve düzgün bir ifadeyle okuyabilme yeteneğini ifade ederken akıcı okuyamama durumu ise tam tersidir. Akıcı okuyamayan okuyucular; metni hızlı ve doğru bir şekilde ifade edemezler, tonlama ve anlam üzerinde düzgün bir kontrol sağlayamazlar. Bu durumda, okuma hızı düşük olabilir, metnin anlamını doğru bir şekilde çözemeyebilirler. Akıcı okuyamayan bir okuyucuyu dinlemek, metnin düzgün ifade edilemediği, anlamın eksik olduğu ve genellikle takılmaların yaşandığı bir okuma deneyimi yaratabilir. Akıcı okuyamama durumu, genellikle yetersiz kelime tanıma becerileriyle ilişkilendirilir ancak yalnızca kelimeleri tanımak akıcı okumayı sağlamaz. Metnin doğru ifade edilmesi, anlamın anlaşılır bir şekilde aktarılması ve uygun hızda okunması da akıcılığın önemli bileşenleridir. Akıcılık, nitelikli okumanın kritik bir parçası olarak kabul edilir. Çünkü akıcı okuma; okuduğunu anlama becerisini güçlendirir, okuyucuların metni daha iyi anlamalarına yardımcı olur ve okuma motivasyonunu artırır. Bu nedenle, okuma eğitiminde akıcı okuma becerisinin geliştirilmesine önem verilmesi son derece önemlidir. Bu beceriyi geliştirmek için düzenli ve doğru pratiğin yanı sıra kelime bilgisini artırmak ve anlama becerilerini güçlendirmek de önemlidir (Çetinkaya vd., 2018).

Akıcı okuma, metni doğru, hızlı ve doğal bir ifadeyle anlamlandırabilme yeteneğidir. İyi okuyucular, metni uygun bir hızda ve doğru bir ifadeyle okuyarak zaman kazanabilirler. Bu yetenekleri gelişmiş öğrenciler, metni bir bütün olarak algılayabilir, kelime tanıma konusunda otomatikleşmiş becerilere sahip olabilirler ve bu da onlara metni daha hızlı ve anlam dolu bir şekilde okuma avantajı sağlar. Zayıf okuyucular, metni anlamlandırmak için kelime tanımaya yoğunlaştıklarında metnin doğal akıcılığını kaybedebilirler. Bu nedenle, okuma eğitiminde öğrencilere kelime tanıma becerilerini güçlendirmek, anlama becerilerini geliştirmek ve metni doğru ve hızlı bir şekilde ifade etme pratiği yapmak gibi stratejiler önerilir. Bu yöntemler, öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye yardımcı olabilir (Özenç, 2020).

Akıcı okuyamama, metni uygun hızda, doğru ifadeyle ve anlamını anlayarak okuyamama durumunu ifade eder. Akıcı okuyamayan okuyucular, metni bölüm bölüm, ağır bir tempoyla veya doğru tonlama ve ifadeyle okuyamazlar. Bu durum, okuyucunun metni anlama sürecinde zorlanmasına, okuma hızının düşük olmasına ve ifade eksikliğine yol açabilir. Akıcı okuma, metni hızlı ve doğru bir şekilde ifade edebilme yeteneğiyle birlikte, metnin anlamını da içerir. Yalnızca kelimeleri tanımak, metni anlayarak ve doğru ifadeyle okuma becerisiyle eşdeğer değildir. Akıcılık, metnin doğru bir şekilde anlaşılmasını ve anlamın doğru bir şekilde ifade edilmesini içerir. Akıcı okuma, iyi geliştirilmiş kelime tanıma becerilerine dayanır ancak aynı zamanda metnin bütününe dikkat edebilme, uygun tonlama ve vurguyu kullanabilme yeteneğiyle de ilişkilidir. Akıcılık, nitelikli okuma becerisinin önemli bir bileşenidir çünkü akıcı okuma, okuyucuların metni daha hızlı ve etkili bir şekilde anlamalarına yardımcı olur. Bu nedenle, öğrencilere hem kelime tanıma becerilerini geliştirmek hem de metni uygun hızda ve doğru ifadeyle okuma pratiği yapmak önemli birer strateji olabilir. Bu yöntemler, akıcı okuma becerisini geliştirmek ve okuma anlamını artırmak için kullanılabilir (Akyol ve Sural, 2021).

Tompkins (2006: 174) tarafından yapılan araştırmaya göre, akıcı okuyamayan öğrencilerin bazı belirgin özellikleri bulunmaktadır. “Okuma, dil ve bilişsel zorlukları içeren karmaşık bir süreçtir ve metinleri zahmetsizce, hızlı, doğru ve düzgün bir şekilde anlama yeteneği önemli bir rol oynar”. İyi okuyucular, metni uygun bir hızda okuyabilmektedirler. Bu durum iyi

okuyuculara zaman kazandırır ve onların metni daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Ancak zayıf okuyucular kelime kelime okuma eğilimindedirler ve bu da okuma sürecine daha fazla zaman harcamalarına neden olmaktadır. Bu durumun birkaç sebebi olabilmektedir. Öncelikle, akıcı okuma becerisi, okuma hızını etkileyen dil becerilerine dayanır. Kelimeleri hızlı ve doğru bir şekilde tanıma, anlama ve bağlam içinde kullanma yeteneği, akıcı okumanın temelini oluşturur (Akyol ve Kodan, 2016).

Zayıf okuyucular, bu dil becerilerini tam olarak geliştirememiş olabilirler. Ayrıca okuma hızını etkileyen diğer faktörler de vardır. Örneğin, okuma alışkanlıkları ve pratik yapma düzeyleri önemli rol oynar. Düzenli olarak okuma yapmayan veya metinleri yeterince pratik etmeyen öğrenciler, okuma hızlarını geliştirmekte zorluk yaşayabilirler. Akıcı okuyamayan öğrenciler için çeşitli stratejiler kullanılabilir. Öncelikle, kelime tanıma becerilerini geliştirmek için farklı teknikler uygulanabilir. Kelime köklerini ve benzer kelimeleri öğrenmek, kelime dağarcığını genişletmek ve kelime tanıma hızını artırmak için etkili yöntemlerdir. Ayrıca okuma hızını artırmaya yardımcı olacak egzersizler ve aktiviteler de denenebilir. Hızlı okuma teknikleri, göz hareketlerini kontrol etme becerisini geliştirme ve metinleri daha akıcı bir şekilde okuma üzerine odaklanır. Akıcı okuyamayan öğrenciler için uygun stratejiler ve pratiklerle bu becerinin geliştirilmesi mümkündür (Kuşdemir, 2019).

Öğrenciler, okurken karşılaştıkları kelimeleri tanımakta zorluk çekerken akıcı bir şekilde okuyamazlar. Ancak kelime tanıma süreci otomatik hale gelmişse -yani öğrenci belirli kelimeleri rahatlıkla ve hızlı bir şekilde tanıyabiliyorsa- kelimeyi tanıma çabası içinde olmazlar. Bu durumda öğrenciler metni anlamak için çaba harcamaktadırlar. Kelime tanıma becerisi, öğrencilerin metni okurken her kelimeyle uğraşmak zorunda kalmadan, hızlı bir şekilde geçmelerine olanak tanımaktadır. Bu durum öğrencilerin daha yüksek düzeyde anlam oluşturmalarına ve metni daha akıcı bir şekilde okumaya odaklanmalarını sağlamaktadır.

Akıcı okuma, kelime tanıma süreçlerinin otomatik hale gelmesiyle birlikte, metni doğru ve uygun bir hızda ifade etme yeteneğiyle birleştiğinde gerçekleşir. Bu nedenle okuma eğitiminde kelime tanıma becerilerinin otomatikleşmesi ve anlamlandırma süreçlerine odaklanma, akıcı okuma becerisini geliştirmek için

önemli adımlardır. Öğrenciler; kelime tanıma süreçlerini otomatikleştirdikçe daha fazla dikkatlerini metnin anlamını anlamaya ve ifade etmeye yönlendirebilirler, bu da akıcı okuma yeteneklerini artırır (Acar Şengül, 2019).

Bu bağlamda mevcut müfredatta kullanılmakta olan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) akıcı okuma başlığı altında ilköğretim ikinci kademedeki tüm sınıf düzeylerinde uyarlanarak derslerde uygulanması amacıyla dörder tane olmak üzere toplamda on altı akıcı okuma kazanımına yer verilmiştir. Bu kazanımlar: *“Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli veya sessiz okur”*, *“Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur”*, *“Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur”* ve *“Okuma stratejilerini kullanır”* şeklindedir (MEB, 2019: 35-47).

2. Söz Varlığı

"Okumada söz varlığı" terimi, bir dilde kullanılan kelimelerin toplamını ifade eder. Bir dildeki söz varlığı, o dilin sözcük dağarcığını ve ifade zenginliğini yansıtarak dilin derinliğini gösterir. Bir dildeki söz varlığı, o dildeki kelimelerin sayısını ve çeşitliliğini içerir. Bir dilin söz varlığı, zamanla gelişir ve değişir. Yeni kelimeler yaratılır, yabancı dillerden kelimeler alınır veya eski kelimeler kullanımdan düşer.

Dilin söz varlığı; bir dilin tarihini, kültürel etkileşimlerini ve toplumsal değişimleri yansıtarak dilin evrimini gösterir. Söz varlığı, bir dilin kimliğidir. Bir ulusun hayat esaslarını belirleyen her türden öge dilin kelime hazinesinden beslenir ve kelime hazinesi toplumların dilsel gelişimlerinde büyük bir öneme sahiptir. Söz varlığı bir dilde yalnızca birtakım seslerin bir araya gelmesiyle oluşmuş kelime hazinesi değildir (Aksan, 1996). “O dili konuşan toplumun kavramlar dünyası, maddi manevi kültürün yansıtıcısı, dünya görüşünün bir kesitidir” (Aksan 1996: 7; akt. Uğurelli ve Dedeoğlu Orhun, 2023: 22). Bu bağlamda dilimizin de deyimler, atasözleri ve diğer söz kalıpları ile kelime hazinesi oldukça geniştir. “Türkçe söz varlığı açısından zengin bir dildir. Fakat önemli olan bu dili konuşan bireylerin Türkçenin bu zenginliğinden yararlanabilmeleridir” (Sevim ve Söylemez, 2018: 57).

Okuma becerisi, bir kişinin bir metni anlama, yorumlama ve içsel olarak işleme yeteneğini ifade eder. Okuma sırasında, okuyucu metinde geçen kelimeleri

tanıyıp anlamlarını anlayarak ve cümleleri anlam bütünlüğü içinde değerlendirerek okuma sürecini gerçekleştirir. Bu nedenle okuma becerisi geliştikçe okuyucunun kullanabildiği söz varlığı da gelişmektedir. Bir dildeki geniş söz varlığına sahip olmak, okuma becerilerini geliştirmek açısından önemlidir. Çünkü daha zengin bir söz varlığına sahip olan okuyucular; daha karmaşık metinleri anlama, çeşitli konuları anlama ve daha farklı dil yapılarını anlama yeteneklerine sahip olmaktadır.

Okuma becerilerini geliştirmek için düzenli okuma alışkanlığı edinmek, farklı türdeki metinleri okuma, kelime dağarcığını genişletmek ve anlam karmaşıklığına sahip metinlerle çalışmak gibi yöntemler kullanılabilir. Bu şekilde okuyucular söz varlıklarını genişleterek dil becerilerini artırabilirler. Söz varlığı ne kadar geniş olan bireyler kolaylıkla metinleri anlayabilir ve akıcı bir şekilde okuyabilir. Çünkü daha fazla kelimeye sahip olmak, metindeki anlamı hızlı bir şekilde çözme ve anlama becerisini artırır. Benzer şekilde, akıcı okuma becerisi de söz varlığını geliştirebilir. Çünkü metinleri hızlı ve doğru bir şekilde okumak, yeni kelimeleri keşfetmek ve anlamlarını öğrenmek için fırsatlar sunar. Bu da söz varlığının genişlemesine yardımcı olur. Bu nedenle, akıcı okuma ve söz varlığı birbirini destekleyen kavramlardır. Bir kişi hem akıcı bir şekilde okuyabiliyorsa hem de geniş bir söz varlığına sahipse, metinleri daha iyi anlama ve iletişim kurma yeteneğine sahip olacaktır (Kaşkaya, 2016).

Bir okurun, okuduğu metinle bağlantılı olarak söz varlığı ne kadar gelişmiş ise o metne dair anlam kurabilme ve zihinde okuduklarını tasarlayabilme olanağı da o kadar gelişmiş olacaktır (Üllper, 2010).

Kelime hazinesinin artırılmasında öğrencilerin okuma kabiliyetleri ve alışkanlıkları önemlidir. İyi bir okuyucu olabilmenin baş şartı zengin bir kelime dağarcığına sahip olmaktan geçer. Kelime dağarcığı zengin olan bir öğrenci yalnızca okuma becerisinde değil; dinleme, konuşma ve yazma becerilerini de başarılı bir şekilde kullanabilir (Söylemez ve Sevim, 2018: 58).

Bu bağlamda mevcut müfredatta kullanılan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) okuma becerisi içerisinde yer alan söz varlığı alt başlığı altında ilköğretim ikinci kademedeki 5.sınıf düzeyinde 7, 6.sınıf düzeyinde 9, 7. sınıf düzeyinde 9 ve son kademe olan 8.sınıf düzeyinde 7 kazanım olmak üzere

toplamda 32 söz varlığı kazanımına yer verilmiştir. Bu kazanımların detayları sınıf düzeylerine göre farklılık göstermektedir (MEB, 2019: 35-47).

3. Okuduğunu Anlama

Anlama becerisi, bir kişinin çevresinde olup bitenleri, söylenenleri veya yapılanları anlamasını ve yorumlamasını ifade eder. Bu beceri, iletişim kurma, problem çözme ve etkili kararlar alma gibi birçok alanda önemlidir. Anlama becerisi, doğru bir şekilde dinleme, empati kurma, dikkatli gözlem yapma ve doğru sorular sorma gibi yetenekleri içerir. “Anlama, yazının ya da konuşmanın ne demek istediğini algılamaktır; okuma ve dinleme etkinliğinin amacıdır” (Temizkan, 2021: 33).

İyi bir anlama becerisine sahip olmak, insanlar arasındaki iletişimi geliştirmenin yanı sıra, iş hayatında ve kişisel ilişkilerde de büyük bir avantaj sağlamaktadır. Anlama becerisi, bilgiyi analiz etme ve sentezleme yeteneğiyle birlikte gelir. Bir konuyu anlamak için farklı bilgileri bir araya getirerek derinlemesine düşünmek ve bağlantılar kurmak gerekir. Bu beceri, eleştirel düşünme ve problem çözme süreçlerinde de kullanılır. Anlama becerisini geliştirmek için, aktif dinleme yapmak, gözlem yapmak, insanları anlamaya çalışmak ve farklı perspektifleri değerlendirmek önemlidir. Ayrıca bilgiye açık olmak, sorgulamak ve araştırmak da anlama becerisini artırabilir.

Anlama becerisi, başarılı iletişim, problem çözme ve karar verme için temel bir yetenektir. Bu beceriyi geliştirmek, hem kişisel hem de profesyonel hayatta daha etkili olmanıza yardımcı olacaktır (Aydın ve Bayazıt, 2021).

Okuma, öğrencilerin kişisel, akademik ve sosyal gelişimlerini etkileyen önemli bir faktördür. Öğrencinin okumaya yönelmesi ve okuduklarını anlaması, okumadan beklenen faydanın elde edilmesini sağlar. Aslında "okuma ve anlama" gibi iki ayrı faaliyet, neden-sonuç ilişkisiyle birbirine bağlıdır (Arıcı, 2018: 24). Bir şeyi anlamak için insan önce onu okur. Okuyucu, okuduklarını da anlamak ister çünkü okumanın amacı anlam oluşturmaktır. Okunan metni anlamak, okuyucunun önceden sahip olduğu bilgileri kullanarak yaptığı stratejiler ve metnin kendisiyle ilgili değişkenler arasındaki etkileşimi içeren çok bileşenli ve karmaşık bir süreçtir. Eğer okuma anlamayla sonuçlanmazsa amaç gerçekleşmiş sayılmaz.

Okuma ve anlama birbirine sıkı bir şekilde bağlıdır. Okumak, sadece kelimeleri gözlerle takip etmek anlamına gelmez. Okuma, metindeki bilgileri anlamlandırmak, bağlantılar kurmak ve anlam oluşturmak demektir. Anlama ise okunan metnin anlamını kavramak ve üzerinde düşünmek demektir. “Okuduğunu anlama, sadece metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeleri anlamlandırmak değildir. Anlamak, okunan metni bütün yönleri ile kavramaktır” (Karatay, 2022: 11).

Okuma anlama sürecinde, okuyucu çeşitli stratejiler kullanır. Bu stratejiler, metnin anlaşılmasını kolaylaştırmak ve metindeki bilgileri daha etkili bir şekilde işlemek için kullanılır. Bazı yaygın okuma stratejileri şunlardır:

- Ön bilgiye dayanma: Okuyucu, okumadan önce konuyla ilgili ön bilgilere sahip olmalıdır. Ön bilgi, okunan metni daha iyi anlamak ve bağlantılar kurmak için kullanılır.
- Ana fikri belirleme: Okuyucu, metindeki ana fikri belirlemek için metni tarar ve önemli noktaları tespit eder.
- Sözcük dağarcığı: Okuyucu, yeni kelimeleri anlamak ve kelime dağarcığını geliştirmek için sözlük veya kelime köklerini anlama stratejileri kullanır.
- Bağlantılar kurma: Okuyucu, metindeki cümleler ve paragraflar arasında bağlantılar kurarak metnin bütünlüğünü sağlar.

Metin yapısı ise metnin düzenlenme biçimini ifade eder. Başlık, paragraflar, alt başlıklar gibi unsurlar, metnin anlaşılmasını kolaylaştırır. Okuma, öğrencilerin kişisel, akademik ve sosyal gelişimi için önemli bir değişkendir. Okumanın amacı anlam oluşturmaktır ve bu nedenle okumakla anlama arasında sıkı bir ilişki vardır (Dilidüzgün, 2011).

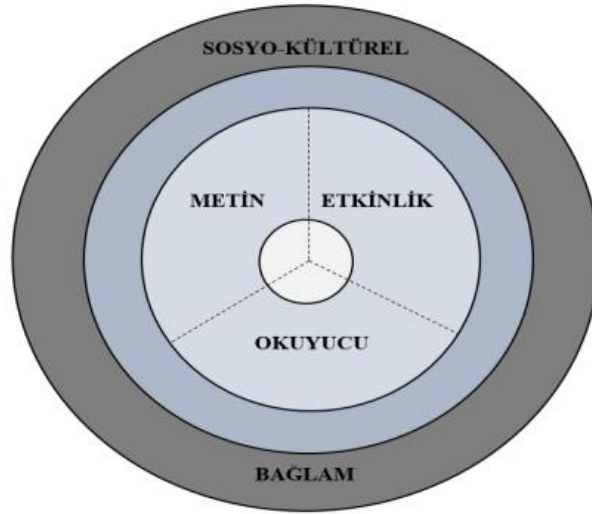
“Okuduğunu anlamada, okunan kelimenin anlamını bilmek yeterli değildir. Kelimenin anlamını bilmenin yanı sıra anlama, kavrama, zihinde yapılandırma, aralarında ilişki kurma ve değerlendirme yapmak da gereklidir. Okuyucu bir metni okuduğunda metinde geçen düşünceyle ön bilgilerini bütünleştirir. Metinde geçen kelimelerin anlamlarından hareketle, cümlelerin anlamlarına, cümlelerden

paragrafların anlamına ve paragraflardan da konunun anlamına ulaşır’’ (Güneş, 2000:59).

Okuma ve anlama süreci, öğrencinin metni anlamlandırma yeteneğini geliştirmek için önemli bir rol oynar. Bu süreç, öğrencinin metindeki bilgileri anlaması, yorumlaması, değerlendirmesi ve gerektiğinde kendi düşünceleriyle bağdaştırması üzerine kuruludur. İyi bir okur olmak, bu süreçleri etkili bir şekilde yönetmeyi içerir. Bu süreçleri yönetmek adına aşağıda verilen bazı adımlar uygulanabilir:

- **Anlama Amaçlı Okuma:** İyi okuyucular, bir metni okurken anlama amacı taşırlar. Metni sadece kelime kelime okumak yerine, içeriği anlamak için çaba gösterirler.
- **Ön Bilgi Aktarımı:** Öğrenci, metnin konusuyla ilgili sahip olduğu ön bilgileri okuma sürecine aktarır. Bu ön bilgiler, metni anlamlandırmak için kullanılır ve yeni bilgilerle ilişkilendirilir.
- **Sorular Sorarak Kontrol:** İyi okuyucular, sürekli olarak metni anlama durumlarını değerlendirmek için kendi kendilerine sorular sorarlar. Bu, metni daha derinlemesine anlama ve içeriği değerlendirme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- **Anlama Stratejileri:** Öğrenciler, metni anlamak için farklı stratejilere başvurabilirler. Örneğin metindeki ana fikri belirleme, anahtar kelimeleri tanıma, metni özetleme gibi stratejiler, anlama sürecini kolaylaştırabilir.
- **Yardımcı Stratejilere Başvurma:** Eğer öğrenci metni anlamazsa, yardımcı stratejilere başvurarak anlamaya çalışır. Bu, metni tekrar okuma, bilinmeyen kelimeleri sözlükte arama gibi stratejileri içerebilir.

Bu süreçler, öğrencinin metni anlamasını sağlayarak etkili okuma becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. Anlama sürecini desteklemek için okuma alışkanlıklarını ve stratejilerini geliştirmek önemlidir.



Şekil 3. Okuduğunu Anlama Süreci

Kaynak: (Snow, 2002: 12)

Okuma süreci, okuyucu, metin ve etkinlik arasındaki ilişkiyi temel alır. Bu süreç, okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olmak üzere üç aşamada gerçekleşir. Her aşama, bir "mikro periyot" olarak adlandırılır ve okumanın gelişimini sağlar. Örneğin, okuma öncesi mikro periyotta, okuyucu çeşitli bilişsel, motivasyonel, dilbilgisel ve dil dışı yeteneklere sahip olabilir. Ayrıca akıcılık seviyesi gibi belirli özellikler de bu aşamada önemlidir. Okuma sırasında ise, okuyucunun bu özelliklerinin bazıları değişebilir. Benzer şekilde, okuma sonrası mikro periyotta da okuyucunun özellikleri tekrar değişebilir veya başka özellikler ortaya çıkabilir. Snow'un (2002) belirttiği gibi, okumanın tam anlamıyla sonuçlanması, okuyucu ve metin arasındaki etkileşime bağlıdır. Sweet ve Snow (2003) ise bu etkileşimin okuma sürecinin tümünde önemli olduğunu vurgular (Akt. Yıldız, 2019).

Okuma öncesi mikro periyotta, okuyucunun önceden sahip olduğu bilgiler, motivasyon düzeyi, dil becerileri ve akıcılık seviyesi gibi faktörler etkilidir. Bu aşamada okuyucu, metne yönelik beklentilerini ve hedeflerini belirler. Okuma sırasında ise, okuyucu metni anlamak için çeşitli stratejiler kullanır. Kelime dağarcığı, kelime tanıma becerisi, anlama yeteneği ve bağlantı kurma yeteneği gibi dilbilgisel özellikler önemlidir. Okuyucu, metindeki bilgileri anlamak ve yorumlamak için bu becerilerini kullanır. Okuma sonrası mikro periyotta ise, okuyucunun metinle ilgili düşünceleri, değerlendirmeleri ve geri bildirimleri önemlidir. Okuyucu, metni anlama sürecinden sonra metinle ilgili fikirlerini

geliştirir ve metnin değerlendirmesini yapar. Ayrıca okumanın sonucunda ortaya çıkan yeni sorular veya ilgi alanları da bu aşamada ön plana çıkar. Okuma süreci okuyucu, metin ve etkinlik arasındaki etkileşimi içerir. Okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası mikro periyotlar, okuyucunun özelliklerinin değişebileceği ve metnin anlaşılmasını etkileyebileceği aşamalardır. Okuyucu, metni anlama sürecinde dilbilgisel yeteneklerini kullanırken, metinle etkileşime girer ve okumanın sonucunda farklı düşünceler geliştirir (Altun, 2007).

Özetle, okuduğunu anlama süreci okumadan önce, okuma sırasında ve okuma sonrasında kullanılan stratejilerle bağlantılıdır. Bu bağlantı Çizelge 1 üzerinde gösterildiği gibidir.

Çizelge 1. Okuma Stratejileri

Okuma Öncesi	Okuma Sırası	Okuma Sonrası
Okuma amacı belirleme	Metni okuma	Metinle ilgili tahminlerin doğruluğunu sorgulama
Metni gözden geçirme	Okurken not alma	Metnin konusunu belirleme
Tahmin etme	Okuma hızını ayarlama	Ana fikri ve yardımcı fikirleri belirleme
Metinle ilgili sorular sorma	Önemli noktaları ve ipuçlarını belirleme	Anahtar kelimeleri belirleme
Ön bilgileri harekete geçirme	Anlamı kontrol etme	Özetleme
	Sesli-tekrar okuma	Kavram haritası çıkarma
	İşaretleme-altını çizme	Konu ve ana fikri tartışma

Kaynak: (Karatay, 2013; Güneş, 2013, akt. Sevim ve Söylemez: 2018, 254)

Türkçe öğretiminin birincil hedeflerinden birisi öğrencilere gördüklerini, duyduklarını, okuduklarını tam ve doğru bir şekilde anlama yeteneği kazandırmaktır. Türkçe öğretiminde okuma etkinlikleri çeşitli boyutları içermektedir. Bunlara örnek olarak akıcı okuma, kelime dağarcığını geliştirme, anlam oluşturma, eleştirel okuma, görsel okuma ve okuma alışkanlığı edinme verilebilmektedir. Okuma çalışmalarının istenen düzeyde etkili olabilmesi için anlama odaklı etkinliklerle desteklenmesi gerekmektedir.

Okuma becerisinin geliştirilmesi, okuduğunu anlama stratejilerinin öğretilmesiyle mümkündür ve bu stratejiler okuma öncesi, sırası ve sonrasında kullanılır. Örneğin, önceden bilgileri kullanma, beyin fırtınası yapma, özetleme, not alma, eleştirme, analiz ve sentez yapma gibi stratejiler okunan metnin anlaşılmasında büyük önem taşır. Bu nedenle, okuduğunu anlama becerisi, üst bilişsel düşünme stratejilerinin kullanılmasını gerektiren bir yetenektir. Bu

stratejiler, okumadan en üst düzeyde fayda sağlamak için, okuma öncesi, sırası ve sonrasında kullanılabilir. İyi okuyucular, anlama için bir dizi stratejiyi uygulurlar . İlköğretimden itibaren Türkçe derslerinde bu stratejilerin kullanımı, öğrencilerin anlama seviyelerine olumlu katkı sağlar. Ayrıca bu stratejilerin bilinçli bir şekilde kullanılması alışkanlık haline geldiğinde, eleştirel bir okuyucu olma yolunda da yardımcı olur. Öğrenciler, okuduğunu anlama stratejilerini okuma amacına ve metin türüne göre uyarladıklarında, anlamaya dayalı öğrenme gerçekleşir (Güneş, 2004: 59).

Güneş (2004)'e göre; okuma anlama süreci, yazının anlamını bulmak ve üzerinde düşünmek, nedenleri araştırmak, sonuçlar çıkarmak ve değerlendirmek gibi zihinsel faaliyetleri içeren çok boyutlu bir süreçtir. Bu süreç aynı zamanda inceleme yapmayı, seçim yapmayı, karar vermeyi, yorumlama yapmayı ve değerlendirme yapmayı da içerir. Aslında okuma ve anlama eylemleri, okuyucunun kendi bilgilerini metindekilerle karşılaştırması ve bu bilgilerden kabul edip etmediği hakkında bir yargıya varmasıyla neden-sonuç ilişkisiyle birbirine bağlıdır.

Okuma becerileri, bireyin yaşam boyu geliştirebileceği önemli becerilerdir. Bu bağlamda çocuklar küçük yaşlardan itibaren okumaya teşvik edilmeli, onlara doğru okuma stratejileri öğretilmeli ve okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Ayrıca okuma sürecinde akıcılık ve stratejik düşünme önemlidir. Akıcı okuma, metni hızlı ve doğru bir şekilde anlamak için gerekli olan beceridir. Stratejik okuma ise okuyucunun metni anlama sürecinde kullandığı farklı stratejileri içerir. Bu stratejiler, metni anlamak için yapılan tahminler, metindeki anahtar kelimeleri belirleme, metni parçalara ayırma gibi becerileri içerir. Dolayısıyla, doğru okuma prensiplerine uygun olarak öğrenme sürecini desteklemek için düzenli bir okuma ortamı oluşturulmalıdır. Bu ortamda okuyucular, metinleri anlama sürecinde kullanacakları stratejileri geliştirebilirler. Bu stratejiler, metni anlamak için yapılan çeşitli tahminler, metindeki anahtar kelimeleri belirleme, metni parçalara ayırma gibi becerileri içerir. Bu prensiplere uygun olarak yapılan okuma, okuyucu ile yazar arasında etkili bir iletişimi sağlar (Ürün Karahan ve Demir Atalay, 2018: 99).

Bu bağlamda da mevcut müfredatta kullanılan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) okuma becerisi içerisinde yer alan anlama alt başlığı altında

ilköğretim ikinci kademedeki 5. sınıflar düzeyinde 23, 6. sınıf düzeyinde 22, 7. sınıf düzeyinde 25 ve 8.sınıf düzeyinde 24 kazanım olmak üzere toplamda 94 anlama kazanımına yer verilmiştir. Program incelendiğinde anlama düzeyinde kazanım çokluğunun belirgin bir şekilde olması anlamaya verilen önemi göstermektedir (MEB, 2019: 35-47).

C. Okuma Eğitimi

Bireyin hayatında okuma eğitimi dönemsel olarak farklı özellikler içererek yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç erken okuma, temel okuma, okuduğunu anlama ve okuma alışkanlığı dönemlerinden oluşmaktadır. Chall tarafından geliştirilen ve altı aşamadan oluşturulan okuma dönemleri ise şu şekildedir:

- Okuma öncesi evre (okul öncesi)
- İlk okuma ya da şifreyi çözme (6-7.yaşlar)
- Emin olma, akıcılık ve yazıdan çıkarım yapma (7-8.yaşlar)
- Yeni olanı öğrenmek için okuma: bir ilk basamak (9-13.yaşlar)
- Çoklu bakış (14-18.yaşlar)
- Yapılandırma ve yeniden yapılandırma- bir dünya görüşü (18 yaş ve üzeri) (akt. Arıcı, 2018: 11).

1949 TDÖP' te ise okuma eğitiminde okuma alışkanlığını geliştirmek adına okuma evreleri 5 dönemde incelenmiştir:

1. Dönem: Okul öncesi dönem ve birinci sınıfın ilk ayları
2. Dönem: İlkokul birinci sınıftaki okumanın öğrenildiği başlangıç dönemi
3. Dönem: 2 ve 3. sınıfta okuma isteği ve alışkanlığının gelişmesi
4. Dönem: 4, 5 ve 6. sınıfta okuma tecrübe ve imkânlarının hızla yayılması
5. Dönem: 7. sınıf ve üzeri okuma zevkine ulaşılması (Temizkan, 2021: 95).

İlk olarak erken okuma eğitimi, çocuklara okuma becerilerini öğretmeye yönelik yapılan özel bir eğitim türüdür. Bu tür eğitim genellikle okul öncesi dönemde başlar. Erken okuma eğitimi, çocuklara harf ve sesleri öğretme, kelimeleri tanıma, cümle oluşturma, hikâyeleri anlama ve okuma alışkanlığı kazandırma gibi temel okuma becerilerini içerir. Çocukların gelişiminde bireysel farklılıklar vardır. Bazı çocuklar erken yaşta okumaya ilgi gösterebilirken, diğerleri daha sonra bu ilgiyi gösterebilir. Çocuğun doğal ilgisine ve hazır olduğu zamana saygı göstermek önemlidir. Erken okuma eğitiminde oyun ve etkileşim odaklı yöntemler kullanmak, çocuğun öğrenmeye olan ilgisini artırır. Oyunlar, şarkılar ve etkileşimli hikâyeler, çocuklara harf ve kelimelerle eğlenerek tanışma şansı tanır. Aile üyeleri, çocuğun okuma becerilerini geliştirmesinde önemli bir rol oynar. Aile içinde kitap okuma alışkanlığının teşvik edilmesi, çocuğun okuma ilgisini artırabilir. Olumlu bir ortam ve destekleyici bir tutum, çocuğun okuma eğitimine olumlu bir şekilde yaklaşmasını sağlar. Hatalara karşı sabırlı olmak ve çocuğun denemelerini cesaretlendirmek önemlidir. Farklı türde kitaplar ve okuma materyalleri kullanmak, çocuğun ilgisini canlı tutar. Öyküler, resimli kitaplar, hayvan hikâyeleri gibi çeşitli konuları içeren kitaplar seçmek faydalı olacaktır. Her çocuğun öğrenme tarzı farklıdır. Bazı çocuklar görsel öğrenmeyi tercih ederken, diğerleri işitsel öğrenme yöntemlerine daha duyarlı olabilir. Öğretim yöntemleri çocuğun bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak ayarlanmalıdır. Erken okuma eğitimi, çocukların dil gelişimini desteklerken aynı zamanda bilişsel ve duygusal becerilerini de güçlendirir. Özenli bir yaklaşımla ve çocuğun ilgi alanlarına saygı göstererek bu süreç olumlu ve etkili bir şekilde yönlendirilmelidir.

Temel okuma becerileri, bir çocuğun okuma sürecini ve metinleri anlaması için gereklidir. Bu beceriler, harf ve sesleri tanıma, kelimeleri okuma, anlama ve metin içeriğini değerlendirme yeteneklerini içerir. Temel okuma becerilerinin öğretimi, çocukların dil gelişimini ve bilişsel yeteneklerini destekler. Çocuklara harfleri ve harflerin seslerini öğretmek temel bir adımdır. Farklı harfleri tanımak ve bu harflerle doğru sesleri eşleştirebilmek, okuma sürecinin başlangıcını oluşturur. Harf ve sesleri öğrendikten sonra çocuklar, kelimeleri nasıl okuyacaklarını öğrenmelidir. Sık kullanılan kelimelerin tanıtılması ve tekrarlanması, okuma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur. Öğrencilere,

okudukları metinleri anlamak için kullanabilecekleri stratejiler öğretilmelidir. Bu stratejiler arasında metindeki ana fikri bulma, önemli detayları tanıma, bağlamı anlama ve kendi düşüncelerini metinle ilişkilendirme gibi yetenekler yer alır. Okuma becerilerini geliştirmek için okuma hızı ve akıcılığı da önemlidir. Bu, metni akıcı bir şekilde ve uygun hızda okuyabilme yeteneğini içerir. Zamanla, çocuklar daha karmaşık metinleri daha hızlı ve doğru bir şekilde okuyabilir hale gelirler.

Okuma sırasında, öğrencilerin metin içindeki ilişkileri ve bağlantıları anlamaları önemlidir. Karakterler arasındaki ilişkileri, olayların neden-sonuç ilişkilerini ve ana konuyu anlama, okuma anlama becerilerini geliştiren unsurlardır. Okuma becerileri, düzenli pratikle geliştirilir. Çocukların düzenli olarak kitaplar okuması, okuma becerilerini pekiştirmeye yardımcı olur. Öğrencilere duygusal destek sağlamak, hatalarla başa çıkmalarını ve okuma sürecinde kendilerine güvenmelerini sağlar. Olumlu bir ortamda, özgüvenleri artar ve daha fazla öğrenme isteği uyandırır. Temel okuma becerilerinin öğretimi, çocukların okuma yolculuğunu destekleyen kritik bir süreçtir. Dikkatli planlama, öğrencilere uygun öğretim yöntemlerinin uygulanması ve düzenli geri bildirim, bu becerilerin güçlenmesine katkıda bulunabilir (Yurtbakan ve Erdoğan, 2020).

Okuduğunu anlama becerisi, okuma eğitiminin en önemli hedeflerinden biridir çünkü sadece harfleri ve kelimeleri tanımak değildir. Aynı zamanda metinlerin içeriğini anlama, analiz etme ve değerlendirme yeteneğini içerir.

Okuduğunu anlama becerisi, çocukların bilişsel gelişimini ve entelektüel kapasitelerini artırırken aynı zamanda eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu beceri, hayat boyu öğrenme ve başarılı iletişim için temel bir öneme sahiptir. Okuduğunu anlama becerisinin kazandırılması; metinlerin içeriğini değerlendirme, metin içindeki bağlantıları kurma, yazarın niyetini anlama ve farklı bakış açılarını değerlendirme gibi yetenekleri içermektedir. Bu beceriler, öğrencilerin kendi düşüncelerini ifade etmeleri, metinlere eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmaları ve daha karmaşık metinleri anlama kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle okuma eğitimi sırasında okuduğunu anlama becerilerine odaklanmak kritik bir öneme sahiptir (Karadüz, 2009).

Okuma eğitiminin temel ilkelerinden birisi de okumanın en kapsamlı aşaması olan okuma alışkanlığının kazandırılmasıdır. Okuma alışkanlığı kazanmak, bir çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini desteklemenin yanı sıra öğrenme sürecini hayat boyu sürdürme kapasitesini de artırır. Sürekli okuma alışkanlığı kazanan bireyler, bilgiyi sürekli olarak güncel tutma, eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirme, empati kurma ve dil becerilerini artırma şansına sahip olurlar.

Okuma alışkanlığını geliştirmek için okul ve aile arasındaki iş birliği son derece önemlidir. Aileler, çocuklara kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için kendi okuma alışkanlıklarını göstermelidir. Eğer çocuklar, yetişkinlerin okumaya değer verdiğini görürlerse okuma alışkanlığı kazanmaya daha meyilli olurlar. Farklı türlerde, seviyelerde ve konularda kitaplar sunmak, çocukların ilgisini çeker. Resimli kitaplar, hikâye kitapları, bilim kitapları gibi farklı kategorilerde kitaplar seçmek önemlidir. Hem okulda hem de evde düzenli okuma zamanları oluşturmak, çocukların düzenli olarak kitap okumalarını teşvik eder. Aileler, çocuklarına her gün belli bir süre boyunca kitap okuma zamanı ayırmasını öğretebilirler. Yerel kütüphaneler ve okul kütüphaneleri, çocuklara geniş bir kitap seçkisi sunmaktadır. Bu mekanlara düzenli ziyaretler, çocukların yeni kitaplar keşfetmelerini sağlar. Okulda veya yerel topluluklarda kitap kulüpleri veya okuma etkinlikleri düzenlemek, çocukların kitaplar hakkında tartışma yapmalarına ve okuma deneyimlerini paylaşmalarına olanak tanır. Çocuklar kitaplar hakkında konuştuklarında ve okuma deneyimlerini paylaştıklarında olumlu geri bildirimde bulunmak, onların okuma sürecine olumlu bir şekilde katkıda bulunur.

Okuma alışkanlığı kazanan çocuklar akademik başarılarını artırmanın yanı sıra hayal güçlerini, empati yeteneklerini ve genel bilgi düzeylerini de geliştirirler. Bu nedenle okuma eğitimi sürecinde çocuklara sürekli okuma alışkanlığı kazandırmak, onların başarılı bir geleceğe adım atmalarına yardımcı olur (Kuruyer ve Özdemir, 2020).

Okuma eğitimi, çocukların dil becerilerini geliştirmenin ötesinde birçok fayda sağlar. Okuma, dilin yapılarını, kelime dağarcığını ve gramer kurallarını öğrenmeye yardımcı olur. Okuma, çocuklara doğru dil kullanma yeteneği kazandırır. Kitaplar, öğrencilere dünyayı keşfetme fırsatı tanır. Farklı konulardaki

kitaplar, çocukların genel kültür düzeyini artırır, yeni bilgiler öğrenmelerini sağlar. Farklı karakterlerin duygusal deneyimlerini anlama fırsatı sunar. Bu da çocukların empati yeteneklerini geliştirmesine katkıda bulunur. Uzun süre dikkat kesilme ve sabır gösterme yeteneğini geliştirir. Özellikle uzun romanları okuma süreci, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmalarını gerektirir. Okuma, öğrencilere eleştirel düşünme yetenekleri kazandırır. Metinleri değerlendirme, yorumlama ve yazarın niyetini anlama becerisi, eleştirel düşünceyi geliştirir. Öğrencilere bağımsız öğrenme alışkanlığı kazandırır. Öğrenciler bireysel okumalar yaparak yeni bilgiler öğrenme ve sorunları çözme yeteneklerini güçlendirir. Okuma eğitimi sürecinde öğrencilere çeşitli türde ve seviyede kitaplar sunmak, onların ilgi alanlarını dikkate almak ve okuma sürecini desteklemek için öğretmenler, aileler ve toplumun tüm kesimleri arasında iş birliği büyük önem taşır. Bu sayede çocuklar, okuma alışkanlığı kazanarak kendilerini sürekli olarak geliştiren bireyler haline gelirler (Aksan, 2015).

Ortaokul dönemi gençlerin bilgiye erişim ve anlama yeteneklerinin geliştiği bir dönemdir. Ancak teknolojik gelişmeler ve dijital medya kullanımının artmasıyla birlikte öğrenciler arasında kitap okuma alışkanlığı azalmıştır. Bu durum, okuma becerilerinin ve okuma alışkanlıklarının düşmesine yol açmaktadır. Okuma eğitimi; öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmek, analitik düşünme becerilerini geliştirmek, eleştirel düşünme yeteneklerini artırmak, yazılı ve sözlü iletişim becerilerini güçlendirmek gibi birçok fayda sağlar. Ayrıca düzenli olarak kitap okuyan öğrencilerin genel akademik başarıları da artmaktadır. Okuma için sessiz ve rahat bir ortamın sağlanması, öğrencilerin konsantre olmalarını ve kitaplara odaklanmalarını kolaylaştırır. Farklı türdeki kitaplar, dergiler, gazeteler ve diğer yazılı kaynaklar öğrencilere sunulurken onların farklı konularda okuma deneyimi yaşamaları sağlanmalıdır. Bu sayede ilgi alanlarına uygun materyaller bulmaları teşvik edilir. Öğrencilere düzenli olarak okuma yapmaları için zaman ayrılmalıdır. Günlük veya haftalık okuma hedefleri belirlenerek öğrencilerin sürekli olarak okuma alışkanlığı kazanmaları sağlanabilir (Balcı, 2016).

Öğrencilere okudukları metinleri anlama ve yorumlama becerilerini geliştirecek stratejiler öğretilmelidir. Özetleme yapma, ana fikri bulma, karakter analizi gibi etkinliklerle öğrencilerin metinleri derinlemesine anlamaları teşvik

edilmelidir. Öğrenciler arasında okuma grupları oluşturularak kitap tartışmaları yapılması sağlanabilir. Bu sayede öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri artar ve farklı bakış açıları kazanmaları sağlanır. Yazarların okullara davet edilerek okur-yazar buluşmalarının yapılması veya okuma etkinliklerinin düzenlenmesi ile öğrencilerin okumaya olan ilgisini artırmakta ve onlara ilham kaynağı olabilmektedir. Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını geliştirmek ve okuma becerilerini artırmak için etkili bir okuma eğitimi gerçekleştirilmelidir. Okuma eğitimi ile öğrencilerin kelime dağarcığı genişletilir, analitik düşünme becerileri geliştirilir ve genel akademik başarıları artırılır. Okuma eğitimi stratejileri arasında okuma ortamının oluşturulması, çeşitli okuma materyallerinin sunulması, okuma süresinin belirlenmesi, okuma anlama becerilerinin geliştirilmesi, okuma grupları oluşturulması ve yazar ziyaretleri düzenlenmesi yer almaktadır (Dilidüzgün vd., 2019).

Ortaokul düzeyindeki okuma eğitimi, öğrencilere temel okuma becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir süreçtir. Bu dönemde öğrencilere okuma anlama, kelime bilgisi, dil becerileri ve eleştirel düşünme gibi becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir. Bu hedeflerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

- Öğrencilere doğru, hızlı ve etkili bir şekilde temel okuma becerileri kazandırılmalıdır. Bunun için kelimelerin tanınması, anlama becerilerinin geliştirilmesi, cümle yapılarının anlaşılması gibi temel okuma becerileri üzerine odaklanılmalıdır (Bozkurt vd., 2018: 487).
- Sadece kelimeleri tanımak değil, aynı zamanda okuduğunu anlamak da önemlidir. Öğrencilere metin içindeki ana fikirleri bulma, detayları anlama, çıkarım yapma gibi beceriler kazandırılmalıdır (Güneş, 2011).
- Kelime dağarcığının genişletilmesi, öğrencilerin okuduğu metinleri daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Bu nedenle, yeni kelimeler öğretmeye ve kelime bilgisini artırmaya yönelik aktiviteler düzenlenmelidir (Ortaş, 2014).
- Öğrencilere okudukları metinleri sadece anlamakla kalmayıp, aynı zamanda metinleri eleştirel bir şekilde değerlendirme yeteneği kazandırılmalıdır. Bu, öğrencilerin düşündüklerini ifade etme ve argüman

oluşturma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Arıcı ve Taşkın, 2019).

- Öğrencilere hikâye, makale, şiir gibi farklı türlerdeki metinlerle çalışma imkânı sunulmalıdır. Bu, farklı okuma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve çeşitli yazılı formlarla tanışmalarını sağlar (Göçer, 2015).
- Ortaokul çağı, öğrencilere düzenli okuma alışkanlıkları kazandırmanın uygun bir dönemdir. Kitap kulüpleri, okuma günleri gibi etkinliklerle öğrencilerin okuma ilgilerini artırmak önemlidir (Cemiloğlu ve Ogur, 2016).
- Dijital kaynaklar, interaktif uygulamalar ve diğer teknolojik araçlar, öğrencilere okuma becerilerini geliştirmeleri için çeşitli olanaklar sunabilir (Karagül, 2010).

Ortaokul düzeyindeki okuma eğitimi; öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri, düşünme yeteneklerini artırmaları ve bilgiye erişim becerilerini kazanmaları açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu sürecin etkili bir şekilde planlanması, öğrencilere kalıcı ve sağlam bir okuma temeli oluşturabilir.

Çizelge 2. TDÖP 2019’da Yer Alan Okuma Becerisi Kazanımlarına Göre Dağılımı

	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	8.sınıf
Akıcı Okuma	4	4	4	4
Söz Varlığı	7	9	9	7
Anlama	23	22	25	24
Toplam	34	35	38	35

Kaynak: (Uğurelli ve Dedeoğlu Orhun, 2023: 83)

Bu bağlamda da mevcut müfredatta kullanılan Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019)’na ait yukarıda Çizelge 2 incelendiğinde okuma becerisi içerisinde yer alan akıcı okuma, söz varlığı ve anlama alt başlıkları altında ilköğretim ikinci kademedeki 5. sınıflar düzeyinde 34, 6.sınıf düzeyinde 35, 7.sınıf düzeyinde 38 ve 8.sınıf düzeyinde 35 kazanım olmak üzere ortaokulu bitiren bir öğrencinin toplamda 142 kazanıma erişmesi hedeflenmiştir (Uğurelli ve Dedeoğlu Orhun, 2023: 83). Bu durum okuma becerisine verilen önemi göstermektedir.

Türkçe dersleri dışındaki disiplinlerin işlenişinde de okumaya oldukça önem verilmelidir. “Okuma; öğrenme için başvuru olan temel bir strateji olduğundan hemen hemen eğitimin her aşamasında öğretmenleri geliştirmesi gereken bir beceridir” (Epçaçan, 2009: 209). Okuma eğitiminin önemin ve faydalarını vurgulanarak toplum içinde okuma kültürünü teşvik edilmelidir. Bu bağlamda insanların okuma eğitimine daha olumlu bir bakış açısı geliştirmesine katkıda bulunulmalıdır.

D. Metin Türleri

Okumayı anlamanın bir diğer önemli bileşeni ise metin türü ve metin yapısıdır. Ana dili eğitimi metinler aracılığıyla yapılır. “*Metin: Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimeler bütünü, tekst*” (TDK, 2011: 1667). Ana dili eğitiminin esas amacı bilgi vermek değil dildeki temel dil becerilerinin nitelikli bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Bu amaçlara ulaşmak üzere en sık başvuru olan araçlar çeşitli türlerdeki metinlerdir (Temizkan, 2021: 153).

Okuma becerilerinin geliştirilmesinde dilin anlaşılmasını sağlamak, kelime dağarcığını zenginleştirmek ve anlama yeteneğini güçlendirmek için ders kitapları temel bir araçtır. Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleri ve etkinlikler, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve onları daha iyi bir okuyucu yapar. Türkçe ders kitapları dilbilgisi kurallarını öğretmekle kalmaz. Türkçe ders kitaplarının okuma eğitimindeki katkıları şunlardır:

- Dil becerilerini geliştirme
- Anlama yeteneklerini artırma
- Eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirme
- Yazma becerilerini geliştirme
- Kültürel ve toplumsal farkındalık
- Öğrencilerde okuma alışkanlığı oluşturma
- Eğitim materyali olarak kullanma kolaylığı
- Duygusal gelişimi destekleme.

Ders kitapları içerisinde yer alan okuma metinleri öğrencilerin hayat boyu sürecek bir öğrenme ve okuma alışkanlığı kazanmalarına katkıda bulunmaktadır. “Çocuğun millî benliğinin ve kültürel kimliğinin oluşumunda aile, çevre ve okuldan sonra ders kitaplarıyla yardımcı ders kitaplarına alınan metinlerin mühim rolü vardır. Metinlerin önemi çocuğun benlik, kimlik ve kişiliğinin oluşumu noktasında düğümlenmektedir” (Karakuş, 1995; akt. Temizkan, 2021: 153). Bu bağlamda da ders kitaplarındaki metinlerin seçimine son derece önem verilmiş olup mevcut müfredatta kullanılan Türkçe Öğretim Ders Programı’nda (2019) da ders kitaplarına alınacak metinlerin özellikleri 14 madde halinde sıralanmıştır (MEB, 2019: 18).

Metinlerin tür ve yapısı özellikle okuyucunun yaşına göre çeşitlilik göstermektedir. “Her metnin her yaş seviyesinde sevilerek okunmayacağı gibi küçük yaşlarda okunacak metin türleri farklı, ilerleyen yaşlara hitaben metin türleri farklıdır” (Ürün Karahan, 2018: 25).

Dil öğretiminde kullanım amacı açısından metinler *bilgilendirici (bilgi verici, düşünceye dayalı) metinler, öyküleyici (hikâye edici, olaya dayalı) metinler ve şiir (coşku ve heyecana bağlı) metinleri* olmak üzere üç sınıfta incelenmektedir (Cemiloğlu, 1998; MEB, 2018:17; Kurnaz, 2018; Güneş, 2007: 224; Karatay, 2022: 87; Temizkan, 2021: 153).

Metnin türü okuma şeklini belirler. Metni tanımaya yönelik her çaba metni anlamaya dair bir arayışın ifadesidir (Gündüz ve Şimşek, 2019: 45). Bu nedenle metin türleri ve bu metin türlerine ait özelliklerin bilinmesi oldukça önemlidir.

1. Şiir Metinleri

Şiir metinleri, yazarın veya konuşmacının duygularını, düşüncelerini, inançlarını veya deneyimlerini ifade etmek için kullandığı yazılı veya sözlü metinlerdir. Şiir zengin simgelerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan sanatlı anlatım biçimidir (Temizkan, 2021: 241).

Şiir metinleri, okuyucuyu veya dinleyiciyi etkilemeyi, duygusal bir tepki uyandırmayı veya belirli bir duyguyu ifade etmeyi amaçlamaktadır. Duygusal bağ kurma, empati oluşturma, duygusal deneyimleri paylaşma veya duygusal tepkileri tetikleme gibi amaçlarla yazılmaktadır. Bu metinlerde yazarın veya konuşmacının

duyguları genellikle açıkça ifade edilmekte ve okuyucuları veya dinleyicileri de aynı duygusal deneyimi yaşamaya teşvik etmektedir.

Şiir metnindeki dilin kullanımında estetik hakimdir. Duyguya dayalı metinler, insanları etkilemek, düşündürmek, harekete geçirmek veya bir olayı, deneyimi veya konuyu duygusal bir derinlikle aktarmak için kullanılır. Bu tür metinler, insan doğasının karmaşıklığını ve duygusal zenginliği keşfetmek, paylaşmak veya anlatmak amacıyla kullanılabilirler. “Şiir duygu anlatımı olduğuna göre eserdeki duyguyu sezmek ve anlamak gereklidir. Söz konusu bu duygu, şiirdeki bütün sözcüklerin ve söyleyişlerin bir bileşkesidir” (Temizkan, 2021: 242). Şiir; imgeler, mecazlar gibi estetik unsurlarla dildeki zenginlikleri keşfetmeyi sağlar (Gündüz ve Şimşek 2019: 137).

2. Bilgilendirici Metinler

Öğretmeye, bilgi vermeye dayalı metinler, yazarın veya konuşmacının mantıklı düşünceler, argümanlar, analizler ve teoriler oluşturarak bir konuyu ele aldığı metinlerdir. Bu metinler, bir düşüncüyü açıklamak, savunmak, tartışmak, eleştirmek, açıklamak veya analiz etmek amacıyla yazılır veya söylenir. Bilgiye dayalı metinlerde yazar, genellikle mantıklı bir yapı oluşturur, deliller sunar, akıl yürütme kullanır ve metni güçlendirmek için mantıklı argümanlar geliştirir. TDÖP 2019’da bahsi geçen bazı bilgilendirmeye dayalı metinler aşağıda verilmiştir:

- Deneme: Belirli bir konuyu analiz eden veya bir görüşü savunan kısa yazılı metinlerdir. Denemeler, yazarın düşüncelerini sistematik bir şekilde ifade etmesine olanak tanır.
- Makale: Belli bir konu veya konular hakkında bilgi veren, açıklayan veya tartışan yazılı metinlerdir. Makaleler genellikle belirli bir konuyu detaylı bir şekilde ele alır ve kaynaklara dayalı olarak bilgi sunar.
- Eleştiri: Bir eseri, bir fikri veya bir tezi eleştiren ve değerlendiren metinlerdir. Eleştirilerde yazar, olumlu ve olumsuz yönleri tartışarak kendi görüşünü açıklar.

- **Analiz:** Belirli bir konuyu veya metni detaylı bir şekilde inceleyen metinlerdir. Analizler, ögeleri ayırma, anlama ve açıklama süreçlerini içerir.
- **Rapor:** Belirli bir konu veya proje hakkında ayrıntılı bilgi içeren yazılı belgelerdir. Raporlar genellikle belirli bir konudaki verileri analiz eder ve sonuçları sunar.
- **Araştırma Makalesi:** Belirli bir konu hakkında derinlemesine bir şekilde araştırma yaparak elde edilen sonuçları içeren yazılı metinlerdir. Araştırma makaleleri, kaynaklara dayalı olarak yapılan araştırmaların sonuçlarını sunar.

Bilgi verme amacıyla oluşturulan bu metinler; okuyucuları bilgilendirmek, düşündürmek, ikna etmek veya bir konuyu daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Bu tür metinlerde mantıklı düşünce yapıları, açık ve etkili dil kullanımı, geçerli ve güvenilir kaynaklarla desteklenen argümanlar önemli rol oynar (Temizkan, 2021: 241).

3. Hikâye Edici Metinler

Olaya dayalı metinler; belirli bir olayı, deneyimi veya serüveni anlatan yazılı veya sözlü metinlerdir. Bu tür metinlerde yazar, belirli bir olayı ya da olayları detaylı bir şekilde açıklar, karakterlerin ve olayların gelişimini anlatır ve okuyuculara olayların iç yüzünü gösterir. “Olay, bu metnin temel dayanağı olmakla birlikte düşünceler olaylara eşlik ederek hareket ögesiyle bağlanır” (Güneş: 2007). Bu yönüyle bilgilendirici metinlerden ayrılırlar. Hikâye edici metinlerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Hikâye edici anlatıma yer verilir.
- Kelimeler günlük dilde kullanılan kelimelerdir.
- Okuyucunun kişilerle empati kurması esas alınmıştır.
- Okuyucunun dikkati olay örgüsü ile toplanmaya çalışılır.
- Okuyucunun tecrübeleri temalara kaynak oluşturur.
- Diğer türlere göre daha hızlı okunur ve eğlencelidir (Akyol: 2006).

Olaya dayalı metinler; hikâyeler, romanlar, kısa öyküler, anılar, günlükler, tiyatro oyunları ve senaryolar gibi birçok farklı türde karşımıza çıkabilir. Olaya dayalı metinlerin temel unsurları aşağıda ifade edildiği gibidir:

- *Karakterler*: Olaya dayalı metinlerde genellikle belirli karakterler bulunur. Bu karakterler, olayları yaşayan veya olaylarda önemli bir rol oynayan kişilerdir. Karakterlerin özellikleri, duyguları ve davranışları metnin gelişimini etkiler.
- *Zaman ve Mekân*: Olayların geçtiği zaman dilimi ve fiziksel ortam, metnin atmosferini belirler. Bu, olayları daha gerçekçi kılar ve okuyucuların hikâyenin içine dalmalarını sağlar.
- *Çatışma*: Olaya dayalı metinlerde genellikle bir çatışma bulunur. Bu çatışma, karakterler arasındaki anlaşmazlıklar, doğa olaylarına karşı mücadele veya içsel çatışmalar olabilir. Çatışmalar, hikâyenin gelişimini ve okuyucuların ilgisini canlı tutar.
- *Dramatik Gelişim*: Olaylar ve karakterler arasındaki ilişkilerin zaman içinde nasıl değiştiği metnin dramatik gelişimini oluşturur. Bu durum olayların yükselen bir gerilimle geliştiği ve zirveye ulaştığı bir yapıyı ifade eder.
- *Çözüm*: Olayların sonunda genellikle bir çözüm bulunur. Karakterlerin çatışmaları çözülür, hikâyenin sonuçları ortaya çıkar ve olayların sonuca ulaştığı nokta belirginleşir.

Olaya dayalı metinler, okuyucuları olayların içine çekmek, duygusal bağ kurmalarını sağlamak, düşündürmek ve eğlendirmek amacıyla kullanılır. Bu tür metinlerde dikkatlice oluşturulmuş karakterler, gerçekçi olay örgüleri ve etkili dil kullanımı önemli rol oynar (Özenç, 2020).

Çizelge 3. TDÖP (2019) Sınıf Düzeylerine Göre Metin Türleri

TÜRLER	5	6	7	8
BİLGİLENDİRİCİ METİNLER				
Anı	+	+	+	+
Biyografiler, Otobiyografiler			+	+
Blog		+	+	+
Dilekçe	+		+	+
Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler)	+	+	+	+
e-posta	+	+	+	+
Günlük			+	+
Haber Metni, Reklam	+	+	+	+
Kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.)	+	+	+	+
Gezi Yazısı		+	+	+
Makale/ Fıkra/ Söyleşi / Deneme	+	+	+	+
Mektup	+	+	+	+
Özlü Sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.)	+	+	+	+
Sosyal Medya Mesajları	+	+	+	+
HİKÂYE EDİCİ METİNLER				
Çizgi Roman	+	+	+	+
Fabl	+	+	+	+
Hikâye	+	+	+	+
Karikatür	+	+	+	+
Masal / Efsane / Destan	+	+	+	+
Mizahi Fıkra	+	+	+	+
Roman	+	+	+	+
Tiyatro	+	+	+	+
ŞİİR				
Şarkı / Türkü	+	+	+	+
Şiir	+	+	+	+

Kaynak: (MEB, 2019: 17)

Çizelge 3 incelendiğinde 2019 TDÖP' te metin türlerinin sınıflara göre dağılımı farklılık teşkil ettiği gözlemlenmektedir. Bilgilendirici metin türleri içerisinde verilmiş olan biyografi ve otobiyografiye 7 ve 8.sınıflarda, blog ve gezi yazılarına 6.sınıf ve sonrasında, dilekçe metinlerine 6.sınıf hariç tüm sınıflar düzeylerinde yer verildiği görülmektedir. Hikâye edici metinler ve şiir türleri ise tüm sınıf seviyelerinde yer almaktadır.

E. Sesli Okuma ve Sesli Okuma Usulleri

Literatür incelendiğinde okuma tür, yöntem ve tekniklerindeki sınıflandırmalarda farklılıkların olduğu görülmekle birlikte yöntem ve teknik isimlendirmelerinde bir birliğin sağlanamadığı tespit edilmiştir. Bazı araştırmacılar yöntem ve teknikleri okuma türü olarak sınıflandırırken (Arıcı, 2018; Erdağı Toksun, 2021; Gündüz ve Şimşek, 2019) bazı araştırmacılar ise yöntem ve teknik olarak değerlendirmişlerdir (Karatay, 2022; Maden, 2018; Temizkan, 2021). Bu konuda bir birliğin sağlanamaması çeşitliliğin artmasına ve bu konuda bir kavram kargaşasına sebep olmaktadır.

Sesli okuma, hem metnin anlamını doğru bir şekilde iletmek hem de dinleyiciye etkili bir şekilde aktarmak için önemli bir yetenektir. “Sesli okuma, yazının çeşitli organlar yardımıyla ses haline gelmesidir” (Arıcı, 2018: 40). Güneş (2007: 153), sesli okumayı; yazıyı görme, kelimeleri fark etme, kelimelerin görüntülerini ve anlamını zihinsel sözlükten bulma, seslendirme ve anlama işlemi şeklinde tanımlamıştır (Akt. Ürün Karahan, 2018: 75).

Sesli okuma, konuşma unsurlarını taşıdığı için öğrencilerin topluluk önünde konuşma becerilerinin de gelişimine katkı sağlar. Kelimeleri doğru telaffuz edip bağlama uygun olarak vurgu yapma gibi etkili ve güzel konuşma özellikleri gösterip dinleyicilerin dikkatini okunan metindeki konuya çekme becerilerinin gelişmesini sağlar (Karatay, 2014: 58).

Metni seslendirirken doğru hızı bulmak önemlidir. Hızlı okuma dinleyicinin metni takip etmesini zorlaştırabilmekte, yavaş okuma ise dinleyicinin dikkatini dağıtabilmektedir. Metnin türüne ve amacına uygun bir hız seçilmelidir. Metindeki duyguları, vurguları ve anlamı yansıtmak için tonlama önemlidir. Olumlu ifadelerde ses tonu yükselebilirken, olumsuz ifadelerde ses tonu düşürülebilir. Vurgular doğru yerlere yerleştirilmelidir. Eğer metinde duygusal bir ton varsa bu duyguları doğru bir şekilde ifade etmek önemlidir. Dinleyiciye metnin içinde geçen hisleri geçirebilmek için ses tonu, hız ve vurgular doğru bir şekilde kullanılmalıdır. Doğru nefes alma, sesli okuma sırasında önemli bir faktördür. Nefes almanın doğru yerde yapılması, sesin güçlü ve istikrarlı olmasını sağlar. Uzun cümlelerde doğru yerlerde nefes alarak okuma önemlidir.

Metnin anlamını doğru bir şekilde ifade etmek, cümlelerin yapısını ve içeriğini anlamakla başlar. Metnin anlamını kavrayarak doğru vurgular ve tonlama ile ifade etmek önemlidir. Önemli kelimeler veya ifadeler metinde vurgulanmalıdır. Bu, dinleyiciye metindeki önemli noktaları belirtir. Kelimelerin doğru bir şekilde söylenmesi ve anlaşılabilir olması önemlidir. Düzgün diksiyon ve doğru telaffuz, dinleyicinin metni anlamasını kolaylaştırır. Ses tonu ve modülasyon, metni dinamik ve canlı hale getirebilir. Monoton bir ses tonu dinleyicinin dikkatini kaybetmesine neden olabilir, bu yüzden ses tonunu değiştirmek ve metni canlı bir şekilde seslendirmek önemlidir. Sesli okuma pratiği yapmak, kayıtlarını dinlemek ve geri bildirim almak sesli okuma becerilerini geliştirmeye yardımcı olabilir. Başkalarından alınan geri bildirimler doğru vurguların, tonlamanın ve ifadenin nasıl kullanılacağına dair fikir verebilir. Sesli okuma, pratik yaparak ve dikkatli bir şekilde metni anlayarak geliştirilebilir. Dinleyicinin metni anlamasını kolaylaştırmak için doğru vurgular, tonlama ve duygusal ifadeler kullanmak önemlidir.

Sesli okuma yönteminin kullanımı ile öğrencilerin metinde geçen sözcüklerin nasıl seslendirileceği ve hangi amaçla kullanıldığını anlamalarını sağlamak amaçlanır (Kaya ve Kardaş, 2020: 274). Sesli okuma, öğrencilerin okuma becerileri geliştirilirken bu gelişimin öğretmen tarafından anlık takibinin yapılmasını ve öğrenciye sürece dair geribildirim hızla yapılmasına olanak sağlamaktadır.

Geçmişten günümüze Türkçe Öğretim Programları incelendiğinde 1926, 1930, 1931, 1936, 1938, 1949, 1968, 1981, 2006 ve 2019 programları olmak üzere programların büyük çoğunluğunda sesli okuma türüne yer verildiği görülmektedir (Alyılmaz ve Ürün Karahan, 2018: 170).

1949 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile sesli okumaya açık bir şekilde yer verildiği görülmüştür. Program içerisinde sesli ve sessiz okumadan ayrı başlıklar altında söz edilmiş olup bu okuma türlerinin sınıf düzeylerine göre ne şekilde kullanılmaları gerektiğine değinilmiştir: “İlkokulun ilk sınıfında başlayan sesli okuma faaliyeti, zamanla sessiz okuma lehine azalır. Mesela ilkokulun beşinci sınıfında sesli okumaya ancak üçte bir nispetinde zaman ayrılır. Ortaokulun birinci sınıfında bu nispet muhafaza edilmeli, ikinci ve üçüncü sınıflarda sesli okumaya daha az yer verilmelidir” (MEB, 1949).

1968 TDÖP' te de bir önce kullanılan programdaki gibi sesli okumanın nasıl gerçekleştirileceği ve önemine değinilmiştir. Programa göre sesli okuma ile:

- Gereksiz işaret ve hareketlerden kaçınılarak okuma yapılmalı,
- Doğru tonlamalarla varsa metindeki şiveye uygun okunulmalı,
- Doğru yerde vurgu yapılmalı, vurgunun önemine değinilmeli,
- Telaffuz yanlışlıkları anında düzeltilmeli,
- Önceden hazırlanılan metin dikkatleri çekecek şekilde okunabilmeli,
- Başkasının okuduğu metinden ana fikir çıkartılabilmelidir (MEB, 1962).

1981 İlköğretim/ Temel Eğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde sesli ve sessiz okumanın tanımları yapılarak bu okuma türlerinin üzerinde durulmakta ve diğer programlardan farklı olarak metin işleme basamaklarla anlatılmaktadır. Öğretmenin okumasından sonra öğrencilere metnin özelliğine göre sesli ve sessiz okumalar yaptırılmalıdır (MEB, 1981).

2006 TDÖP' te ise diğer okuma tür ve yöntemlerine de yer verilmiş olup sesli okumanın dersler esnasında farklı şekillerde gerçekleştirilebileceğine değinilmektedir. Birinci yol, öğretmenin açık ve anlaşılır bir şekilde herkesin duyacağı bir ses tonuyla örnek okuma yaptıktan sonra öğrencilere metni kavramaya yönelik sorular sorması ve etkinlikler yaptırmasıdır. İkinci yol, öğretmenin örnek okumasından sonra bir öğrencinin sesli okumasıdır. Üçüncü yol ise, yine öğretmenin örnek okumasından sonra öğrencilerin gruplara ayrılarak her gruptan bir öğrencinin veya grubun tamamının sesli okumasıdır (MEB, 2006).

Çizelge 4. Okuma Yöntem ve Tekniklerinin 2019 TDÖP’te Sınıflara Göre Dağılımı

Okuma Yöntem ve Tekniği	Sınıflar			
	5	6	7	8
Sesli	+	+		
Sessiz	+	+		
Tahmin Ederek	+	+		
Not Alarak		+	+	+
Grup halinde	+			
Soru sorarak	+	+		
Söz korusu	+			
Ezberleyerek	+			
Hızlı okuma	+	+		
Okuma tiyatrosu		+		
Göz atarak			+	+
Özetleyerek			+	+
İşaretleyerek			+	
Tartışarak			+	+
Eleştirerek				+

Çizelge 4 incelendiğinde 2019 TDÖP’ te yer alan okuma yöntem ve tekniklerinin sınıf kademelerine göre gelişigüzel dağıtılmış olduğu anlaşılmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin uygulanışına dair bilgi verilmemektedir. Programda sıralanan bu yöntem ve tekniklerin her birinin farklı sınıf seviyelerinde de kullanılabileceği göz ardı edilmemelidir (Söylemez ve Sevim, 2018: 295). Sesli okumaya 5 ve 6. sınıflarda “Akıcı Okuma” başlığı altında yer alan “Okuma stratejilerini kullanır” kazanımının açıklamasında sadece ismen yer verilmektedir (MEB, 2019).

Bu bağlamda sesli okumanın nasıl gerçekleştirileceğine dair bir sınıflandırmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada bu amaçla “Bilimde belli bir sonuca erişmek için, belli ilke ve kurallara göre izlenen yol, metot” anlamından dolayı “usul” kelimesi tercih edilmiştir (TDK, 2011: 2422). “Bir ilimde bir sonuca erişmek için belli bir plana göre takip edilen yol” (Kubbealtı, 2024).

Çalışma içerisinde usul kelimesi ile kastedilmekte olan çalışmanın uygulama aşamasındaki sınıf içerisinde gerçekleştirilen sesli okuma uygulamalarıdır. Çalışma çerçevesinde rastgele belirlenen öğrencilerin metni okuması, belirlenen öğrencinin metni okuması, belirlenen öğrencilerin metni

okuması ve öğretmenin örnek okuması olmak üzere 4 sesli okuma usulü kullanılmıştır.

1. Rastgele Belirlenen Öğrencilerin Sesli Okuması

Sınıf ortamında metni okuyan öğrencilerin rastgele belirlendiği sesli okuma usulü öğrencilere okuma pratiği yapma, sesli ifade becerilerini geliştirme ve sınıf içinde katılımı teşvik etme fırsatı sunmaktadır. “Metni okuma sırasında öğrencilere numara veya oturma sıralarına göre okutmak yerine seçkisiz, rastgele okutmak öğrencilerin metne odaklanmasını sağlamanın yanında kalabalık sınıflarda sınıf yönetimini de kolaylaştıracaktır” (Karatay, 2020: 62). Ancak bu usul bazı avantajlar ve dezavantajları içermektedir:

Avantajlar:

- Öğrencilerin sesli ifade becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler sınıf içerisinde bu usulün kullanımı ile kendi ses tonları, vurguları ve ifadeleriyle metni okuma pratiği yapabilmektedirler.
- Sınıf içinde daha fazla öğrencinin katılımını teşvik etmektedir. Rastgele seçimler, her öğrencinin okuma fırsatı bulmasını sağlamaktadır.
- Kalabalık sınıflarda öğrencilerin dikkatini canlı tutmakta ve metni takip ederken bağlamdan kopmalarının önüne geçmeye yardımcı olmaktadır.
- Öğrencilere düzenli okuma pratiği yapma şansı tanır. Bu durum öğrencilerin okuma hızlarını artırabilmekte doğru telaffuz ve diksiyon geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Dezavantajlar:

- Rastgele okuma, bazı öğrenciler için üzerlerinde baskı hissetmelerine sebep olabilmektedir. Okumaktan hoşlanmayan veya okuma becerileri düşük olan öğrenciler endişe yaşayabilmektedir.
- Öğrenciler arasındaki okuma hızı farklılık gösterebilmekte bazı öğrenciler hızlı okurken, diğerleri daha yavaş okuyabilmektedir. Bu durum, bazı öğrencilerin sınıf içi sesli okuma çalışmalarında sıkılmasına, metni takip etmede sıkıntılar yaşamalarına neden olabilmektedir.

- Zorunlu rastgele okumalar bazı durumlarda öğrencilerin gönüllü olarak katılım gösterme isteğini azaltabilmektedir. Özellikle çekingen öğrenciler, rastgele seçildiklerinde daha az istekli olabilmekte ve öz güven problemi yaşayabilmektedirler.

Bu nedenle öğretmenler rastgele okuma yöntemini kullanırken öğrencilerin rahat hissetmelerini sağlamak ve katılımı teşvik etmek için dikkatli bir denge sağlamalıdır. Öğrencilere rahatlatıcı ve destekleyici bir sınıf ortamı sağlamak önemlidir. Okuma yapacak öğrencilerin rastgele seçilmesi metnin öğrenciler tarafından takip edilmesi bakımından uygun olacaktır (Uğurelli ve Dedeoğlu Orhun, 2023: 90).

Çalışma içerisinde bu sesli okuma usulünün uygulanmasında belirlenen öğrenciler sınıf listesinden kura ile belirlenmiştir. Belirlenen her metnin okunulmasından önce kura yenilenmiş, öğrenciler rastgele belirlenmiştir.

2. Belirlenen Öğrencilerin Sesli Okuması

Sınıf ortamında metni okuyacak olan öğrencilerin belirli bir sistem doğrultusunda belirlenmesi ile ders esnasında katılımı artırmak, öğrencilerin sesli ifade becerilerini geliştirmek ve okuma pratiği yapmalarını sağlamak için kullanılan bir usuldür. “Öğretmen, metni oluşturan paragrafları veya metnin anlamını oluşturan bağlamları bölmeden bir veya birkaç öğrenciye metni bir defa sesli okutur” (Karatay, 2022: 62). Ancak bu yöntemin de bazı avantajları ve dezavantajları vardır:

Avantajlar:

- Sınıftaki her öğrenciye okuma fırsatı verir, böylece sınıf içindeki katılımı artırabilir.
- Öğrencilerin sesli ifade becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Metnin farklı öğrenciler tarafından okuması ile farklı okunuşlar tecrübe edilerek doğru diksiyon, tonlama ve vurgu kullanımının geliştirilmesine katkıda bulunulabilir.
- Sınıf içerisinde farklı öğrencilerin farklı metinleri seslendirmesi ile metnin farklı perspektiflerden anlaşılmasına yardımcı olabilir.

Dezavantajlar:

- Okuma becerileri düşük olan veya utangaç öğrenciler rastgele okuma karşısında endişe yaşayabilirler.
- Okuma hızındaki farklılıklar sebebiyle metnin bağlamından uzaklaşılabilir, metnin akıcı okunması sekteye uğrayabilir.
- Kalabalık sınıf ortamlarında yalnızca belirlenen öğrencilerin metni okuması ile kendisine okuma fırsatı sunulamayan öğrencilerin gönüllü katılımı azalabilir.
- Aynı öğrencilerin sürekli olarak seçilmesi ile aynı öğrencilerin okumaları gelişebilir, okuması zayıf olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilememesine neden olabilir.

Bu bağlamda öğretmenlerin sınıf ortamında bu sesli okuma usulünü kullanırken öğrencilerin rahat hissetmelerini sağlamak, onları cesaretlendirmek ve pozitif bir ortam yaratmaları önemlidir. Öğrencilere rahatlatıcı ve destekleyici bir sınıf ortamı sağlanarak öğrencilerin okuma çalışmalarına katılımlarının artırılması mümkün olabilir. Ayrıca öğrencilere gönüllü olarak okuma fırsatları sunmak da önemlidir. Bu şekilde, öğrencilerin istekli ve özgüvenli bir şekilde katılım göstermeleri teşvik edilebilir.

Çalışma içerisinde bu sesli okuma usulünde metinleri okuyan öğrenciler e-okul sistemindeki Türkçe dersi ortalama puanlarına bakılarak belirlenmiştir. Türkçe dersi ortalaması yüksek olan ilk beş öğrenci, metinlerin öncesinde metni okumada görevlendirilmiş olup üç metinde de değiştirilmeden okumaya devam etmişlerdir.

3. Belirlenen Bir Öğrencinin Sesli Okuması

Sesli okuma usullerinde bir öğrencinin metnin tamamını okuması, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek, ifade yeteneklerini artırmak ve anlama seviyelerini değerlendirmek için kullanılan bir başka sesli okuma usulüdür. “Sesli okumada okuması iyi olan diğer öğrencilerin veya başka kaynak kişilerin, örnek olması önemlidir” (Özbay, 2006 akt. Okur, 2013: 163).

Bu usul, öğrencilere sesli okuma pratiği yapma fırsatı sunar ve aynı zamanda sınıf içinde öğrencilerin okuma çalışmalarına katılımını teşvik

etmektedir. Ancak bu usulün de hem avantajları hem de dezavantajları bulunmaktadır.

Avantajlar:

- Öğrencilerin bireysel katılım fırsatı yakalamalarına fırsat tanınır. Belirlenen öğrencinin metni sesli olarak okuma fırsatını elde etmesi ile bireysel okuma hatalarının detaylı incelenmesi sağlanabilir.
- Belirlenen öğrencinin metnin tamamını tüm sınıfa sesli olarak okuma yapma şansı, özgüvenini artırabilir. Diğer öğrenciler tarafından dinlenme deneyimi, özgüvenin gelişmesine katkıda bulunabilir.
- Sınıf içindeki dikkati ve odaklanmayı artırabilir. Diğer öğrenciler, okuyan arkadaşlarını dinlerken metni detaylı takip etme fırsatını elde edebilir.

Dezavantajlar:

- Okuma güçlüğü çeken veya çekingen öğrenciler için stresli bir deneyim olabilir. Bu öğrenciler, sınıf önünde sesli okuma yapma baskısı altında olabilirler.
- Metnin tamamının bir öğrenci tarafından okunması diğer öğrencilerin metni takip ederken sıkılmalarına ve okuma isteksizliğine sebep olabilir.
- Sınıftaki tüm öğrencilere eşit katılım fırsatı vermeyen bu usul bazı öğrencilerin daha az istekli olmasına, metni takip etmemesine ve ders akışından kopmasına neden olabilmektedir.

Çalışma içerisinde bu sesli okuma usulünde metinleri okuyan öğrenci e-okul sistemindeki Türkçe dersi ortalama puanlarına bakılarak belirlenmiştir. Türkçe dersi ortalaması en yüksek olan öğrenci, metinlerin öncesinde metni okumada görevlendirilmiş olup üç metinde de değiştirilmeden metinlerin tamamını okumaya devam etmiştir.

4. Öğretmenin Örnek Okuması

Öğretmenin metnin tamamını okuması, öğrencilere örnek bir okuma sunarak doğru tonlama, vurgu, doğru ifade ve doğru diksiyon gibi becerileri gösterir. “Öncelikle öğretmen, beklentileri gösterecek biçimde açık, anlaşılır bir

örnek okuma sonrasında metin üzerinde etkinlikler yaptırabilir” (Kaya ve Kardaş, 2020: 275).

2006 TDÖP içerisinde öğretmenin örnek okumasına sesli okuma türünün içerisinde açıkça yer verilmektedir. “Sesli okuma farklı şekillerde yapılabilir. Birinci yol, öğretmenin açık ve anlaşılır bir biçimde, herkesin duyacağı bir ses tonuyla örnek okuma yaptıktan sonra, öğrencilere metni kavramaya yönelik sorular sorması ve etkinlikler yaptırmasıdır” (MEB, 2006: 66). Bu yöntemin avantajları ve dezavantajları şunlar olabilir:

Avantajlar:

- Öğrencilere okuma takibi ile doğru vurgu, telaffuz ve tonlamaları dinlemelerine fırsat sunar. Öğretmen, doğru ses tonu, vurgu ve ifadeyle metni okuyarak öğrencilere örnek olur.
- Öğrencilere metnin doğru bir şekilde nasıl seslendirilmesi gerektiğini gösterir. Öğrenciler, öğretmenin doğru okumasını dinleyerek metni daha iyi anlayabilirler.
- Öğretmenin metni okuması, sınıftaki disiplini ve dikkati sağlamak için kullanılabilir. Öğrenciler, öğretmenin okuma yaparken sessiz olmaya daha istekli olabilirler.

Dezavantajlar:

- Öğretmenin metni tamamen okuması, öğrencilerin metni kendi sesleriyle okuma fırsatını azaltabilir. Bazı öğrenciler, öğretmenin okumasına güvenerek kendi sesli okuma pratiği yapma fırsatını kayırabilir.
- Her öğrencinin farklı seviyede okuma becerileri ve ihtiyaçları vardır. Öğretmenin tamamını okuduğu bir metin, bu farklılıkları göz ardı edebilir.
- Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi azalabilir. Öğrenciler, öğretmenin okumasını dinlerken aktif bir şekilde katılım gösterme fırsatını kayırabilirler.

Öğretmenin metni tamamını okuması bazı durumlar için uygun olabilir ancak bu usul sınıf ortamında dengeli bir şekilde kullanılmalıdır. Öğrencilere, özellikle daha okuma anlamada güçlük çeken öğrencilere kendi sesleriyle okuma

yapma fırsatları verilmelidir. Ayrıca öğrencilerin katılımını teşvik etmek ve sınıf içindeki etkileşimi artırmak için interaktif sesli okuma usulleri de kullanılabilir.

Çalışma içerisinde bu sesli okuma usulünde metinlerin okunulmasının hemen öncesinde öğrencilere bilgi verilerek araştırmacı öğretmen tarafından okunmuştur.



III. YÖNTEM

A. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Çalışma, nitel araştırmalar bünyesinde yer alan durum çalışması modelindedir. “Durum çalışması; tek bir durum ya da olayın derinlemesine boylamsal olarak incelendiği, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamda neler olduğuna bakıldığı bir yöntemdir” (Davey, 1991; akt. Subaşı ve Okumuş, 2017). “Nicel ve nitel verileri bir araya getirerek imkân tanınması, durum çalışmasını daha güçlü bir yöntem haline getirmektedir” (Yin, 2003; akt. Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019: 253).

Araştırmanın desenini ise durum çalışmaları içerisinde yer alan bütüncül çoklu durum deseni oluşturmaktadır. “Bütüne odaklanmış çoklu durum deseninde her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbiriyle karşılaştırılır. Karşılaştırmalı durum analizi olarak bilinen bu desende, tek bir analiz durumu çerçevesinde birden fazla durum karşılaştırmalı biçimde çalışılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 314). Bu bağlamda ders esnasındaki metinleri okumada kullanılan sesli okuma usulleri çalışmanın bütüncül durumu olarak belirlenmiştir. Sesli okuma usullerinden öğretmen okuması, belirlenen öğrenci ve öğrencilerin okuması ile rastgele okuma usulleri çalışmanın durumlarını oluşturmaktadır. Bu usuller kendi içlerinde betimsel incelenmelerinin ardından karşılaştırılması ile çalışmanın bütüncüllüğü sağlanmıştır.

B. Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcı grubunu 2023-2024 eğitim- öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde yer alan bir devlet okulunda öğrenim gören doksan iki 8.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çizelge 5 ve 6 üzerinde çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve şubelere göre dağılımı verilmiştir:

Çizelge 5. Çalışmaya katılan 8.sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Sayı	%
Kız	51	55
Erkek	41	45
Toplam	92	100

Çizelge 6. Çalışmaya katılan 8.sınıf öğrencilerinin şubelere göre dağılımı

Sınıf	8-A	8-C	8-G	8-H
Kız	13	12	12	14
Erkek	11	10	11	9
Toplam	24	22	23	23

C. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından oluşturulan okuma-anlama sınavları oluşturmaktadır. Öğrencilerin metinlerle daha önce karşılaşmamaları amacıyla yürürlükte olmayan geçmiş dönem Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinleri incelenmiştir. Bu serbest okuma metinlerinden şiir metni, öğretici metin ve olaya dayalı metin olmak üzere belirlenen üç okuma metni birer hafta ara ile dört 8.sınıf şubesinde okunulmuştur. Araştırmacı tarafından belirlenen dört sesli okuma usulü sınıflar bazında sabit tutulmuştur. Sesli okuma usullerinin uygulanmasının hemen ardından çalışmacı tarafından oluşturulan metne dair okuma-anlama sınavı sınıflarda uygulanmıştır.

Uygulamada Kullanılan Sesli Okuma Usullerinin Belirlenmesi: Alınan uzman görüşünün ardından uygulamada kullanılmak amacıyla sınıf ortamında metni yalnızca öğretmenin okuması, sınıf ortamında metni yalnızca bir öğrencinin okuması, sınıf ortamında metnin rastgele belirlenen öğrenciler tarafından okunması ve sınıf ortamında metni önceden belirlenmiş öğrenciler tarafından okuması olmak üzere dört sesli okuma usulü belirlenmiştir.

Rastgele belirlenen öğrenciler sınıf listesinden kura ile, belirlenen bir öğrencinin metinlerin tamamını okumasında e-okul sisteminde Türkçe dersi puanı en yüksek olan ilk öğrenci, belirlenen öğrencilerin okumasından e-okul sisteminde Türkçe dersi puanı yüksek olan ilk beş öğrenci belirlenmiş olup öğretmenin örnek okumasında metinlerin tamamını araştırmacı öğretmen okumuştur. Bütün bu uygulamalardan hemen önce öğrencilere metinlerin nasıl okunacağına dair bilgi verilmiştir.

Uygulamada Kullanılan Serbest Okuma Metinlerinin Belirlenmesi:

Öğrencilerin uygulamada kullanılacak metinleri daha önceden tanımamaları amacıyla yürürlükte olmayan geçmiş dönemlerde kullanılan beş Türkçe ders kitabındaki serbest okuma metinleri incelenmiştir. Serbest okuma metinlerinin derslerde kullanımı ve öğrenci seviyelerine de uygunluğunu sağlamak amacıyla bu şekilde bir seçime gidilmiş olup toplamda otuz altı serbest okuma metni incelenmiştir. Bu metinler içerisinde öğretici metin olarak “Misafirliklerimiz”, olaya dayalı metin olarak “Bir Baba/Bir Zihniyet” ve şiir metni olarak “İstanbul’u Dinliyorum” metinleri inceleme nesneleri olarak belirlenmiştir.

Belirlenen Metinlere Dair Okuma-Anlama Sınavlarının Oluşturulması:

Uygulamada kullanılan metinler ve sesli okuma usullerinin belirlenmesinin ardından bu metinlere dair üç okuma anlama sınavı birisi ölçme uzmanı olmak üzere toplamda 3 farklı uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Okuma anlama sınavları açık uçlu, doğru yanlış ve test sorularından olmak üzere on beşer sorudan oluşmaktadır. Soruların verilmiş sıralamasında kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkesi gözetilmiştir. Ön uygulama olarak uygulamaya katılmayacak olan farklı bir 8.sınıf şubesinde oluşturulan okuma-anlama sınavları birer hafta aralıklarla uygulanmıştır. Bu uygulamaların ardından okuma-anlama sınavlarının madde güçlüğü ve madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanarak aşağıda tablolar üzerinde verilmiştir:

Çizelge 7. Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri

Soru No	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (r _{jx})	Madde Güçlük İndeksi (p _j)
1	0,6	0,89
2	0,4	0,47
3	0,4	0,57
4	0,8	0,26
5	0,8	0,36
6	0,2	0,31
7	0,2	0,68
8	0,2	0,42
9	0,2	0,78
10	0,2	0,63
11	0,2	0,52
12	0,6	0,84
13	0,4	0,68
14	0,8	0,36
15	0,8	0,68
Öğrenci sayısı: 19, Standart Sapma: 14.56, Sınavın Ortalama Güçlüğü: 0,56		

Bir Baba/Bir Zihniyet Metninin Okuduğunu Anlama Sınavı Sorularının istatistiğine bakıldığında madde güçlüğü'nün 0,36 ile 0,89 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Madde ayırt ediciliğinin ise 0,2 ile 0,8 arasında değiştiği görülmektedir. Madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliğinde yeterli seviyede olmayan 1, 9 ve 12. sorular uzman görüşü ile yeniden düzenlenmiş ve madde güçlük ve ayırt edicilik seviyeleri yeterli düzeye getirilmiştir.

Çizelge 8. Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri

Soru No	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (r _{jx})	Madde Güçlük İndeksi (p _j)
1	0,8	0,45
2	0,6	0,35
3	0,6	0,6
4	0,2	0,9
5	0,6	0,25
6	0,4	0,35
7	0,2	0,55
8	0,4	0,8
9	0,4	0,55
10	0,6	0,6
11	0,4	0,35
12	0,6	0,2
13	0,8	0,55
14	0,4	0,7
15	0,8	0,45
Öğrenci sayısı: 20, Standart Sapma: 23.24, Sınavın Ortalama Güçlüğü: 0,47		

Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Sorularının istatistiğine bakıldığında madde güçlüğü'nün 0,2 ile 0,9 arasında değiştiği tespit edilmektedir. Madde ayırt ediciliğinin ise 0,2 ile 0,8 arasında değiştiği görülmektedir. Madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliğinde yeterli seviyede olmayan 4 ve 8.sorular uzman görüşü ile yeniden düzenlenmiş ve madde güçlük ve ayırt edicilik seviyeleri yeterli düzeye getirilmiştir.

Çizelge 9. İstanbul’u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri

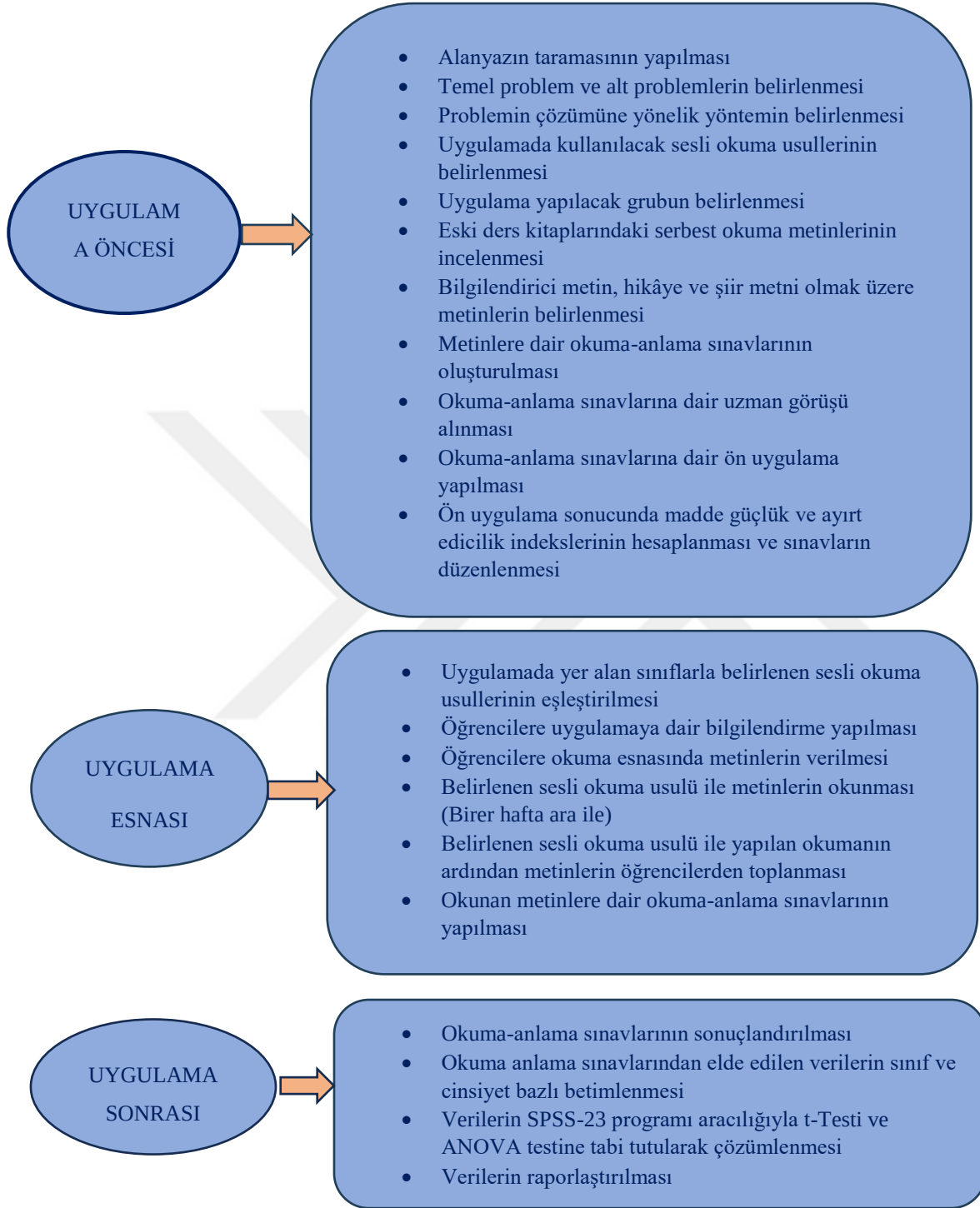
Soru No	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (r _{jx})	Madde Güçlük İndeksi (p _j)
1	0,4	0,75
2	0,4	0,65
3	0,8	0,55
4	1	0,65
5	0,6	0,6
6	0,6	0,5
7	0,4	0,9
8	0,6	0,5
9	0,4	0,9
10	0,6	0,65
11	0,2	0,7
12	0,2	0,45
13	0,2	0,7
14	0,8	0,6
15	0,8	0,45

Öğrenci sayısı: 20, Standart Sapma: 18.16, Sınavın Ortalama Güçlüğü: 0,67

İstanbul’u Dinliyorum Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Sorularının istatistiğine bakıldığında madde güçlüğü 0,2 ile 0,9 arasında değiştiği tespit edilmektedir. Madde ayırt ediciliğinin ise 0,2 ile 0,8 arasında değiştiği görülmektedir. Madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliğinde yeterli seviyede olmayan 1, 7 ve 9. sorular uzman görüşü ile yeniden düzenlenmiş ve madde güçlük ve ayırt edicilik seviyeleri yeterli düzeye getirilmiştir.

Okuma-Anlama Sınavlarının Uygulanması: Ön uygulamada yapılan okuma-anlama sınavlarının ardından belirlenen dört 8.sınıf şubesinde 4 farklı sesli okuma usulü şubelerde sabit kalması şartı ile sesli okunmuştur. 8-A şubesinde rastgele okuma, 8-C şubesinde öğretmenin örnek okuması, 8-G şubesinde belirlenen bir öğrencinin okuması ve 8-H şubesinde belirlenen öğrencilerin okuması sesli okuma usulleri seçkisiz olarak belirlenmiştir. Uygulamada kullanılan metinlerin belirlenen sesli okuma usulüne göre okunmasında birer hafta süre aralığı bırakılmış uygulamaların hemen sonrasında metinler öğrencilerden toplanmıştır. Metinlerin öğrencilerden alınmasının ardından araştırmacı tarafından geliştirilen metinlere dair okuma-anlama sınavları yapılmıştır. Uygulama aşaması 4 hafta içerisinde tamamlanmıştır.

SESLİ OKUMA USULLERİNİN 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU
ANLAMA YETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE DAİR UYGULAMA



Şekil 4. Uygulama Akış Şeması

D. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 23 programıyla analiz edilmiştir. Hangi testlerin (parametrik/nonparametrik testler) uygulanacağına karar vermek için verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu bağlamda verilerin normalliğine karar vermek için verilerin çarpıklık (skewness)-basıklık (kurtosis) katsayılarına, histogram grafiklerine, Q-Q Plot grafiğine bakılmıştır. Verilerin çarpıklık-basıklık katsayıları Çizelge 10 üzerinde sunulmuştur:

Çizelge 10. Verilerin Çarpıklık (Skewness)-Basıklık (Kurtosis) Katsayılarına İlişkin Bulgular

Sesli Okuma Usulleri	N	Çarpıklık Katsayısı (Skewness)	Basıklık Katsayısı (Kurtosis)
Rastgele Okuma	25	-0,276	-0,977
Öğretmenin Örnek Okuması	23	-0,400	-0,788
Belirlenen Bir Öğrencinin Okuması	21	-0,982	-0,240
Belirlenen Öğrencilerin Okuması	23	0,023	-1,412

Çizelge 10 üzerindeki çarpıklık (skewness) katsayısı değerleri sırasıyla incelendiğinde -0,276,-0,400, -0,982, 0,023 ve basıklık (kurtosis) değerlerinin sırasıyla -0,977, -0,788, -0,240, -1,412 olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013), bir veri setinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 aralığında olması durumunda normal dağılım olarak kabul edilebilir bir ölçüt olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda araştırmanın verilerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

Araştırmanın verileri normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde; parametrik testler grubundan ilişkili iki grup karşılaştırmasında ilişkili örneklem için t-Testi (Paired Samples t-Test) ve ilişkili ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ilişkili örneklem için içerisinde bulundurduğu için tek faktörlü ANOVA (One-Way ANOVA for Repeated Measures) testi kullanılmıştır.



IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ders esnasında kullanılan sesli okuma usullerinin 8.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisine dair elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

A. Türkçe Dersi Başarı Puanları ve Okuma Usullerine Göre Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalamaları

1. Metinlerin Rastgele Okunması Uygulamalarına Katılan Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler

Uygulamadaki metinleri okuyacak öğrenciler sınıf listesinden kura ile rastgele belirlenmiştir. Öğrencilerin Türkçe dersi başarı puanları ve okuduğunu anlama sınavları puanları okunulan metinlere göre Çizelge 11 üzerinde sunulmuştur.

Çizelge 11. Metnin Rastgele Okumasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanı	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	İstanbul'u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı
1	Erkek	100	92	100	100
2	Kız	100	100	100	90
3	Kız	100	97	100	97
4	Kız	95	97	95	93
5	Erkek	92	80	93	81
6	Erkek	85	90	71	87
7	Erkek	85	75	66	84
8	Kız	85	80	73	77
9	Erkek	80	90	93	83
10	Kız	80	93	95	100
11	Erkek	80	80	59	80
12	Erkek	75	90	81	63
13	Kız	75	97	90	90
14	Kız	70	88	100	100
15	Kız	68	63	40	84
16	Kız	65	70	65	78
17	Kız	60	76	97	80
18	Erkek	58	60	65	60
19	Kız	58	73	93	80
20	Kız	55	87	51	70

Çizelge 11. (devamı) Metnin Rastgele Okumasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanı	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	İstanbul'u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı
21	Kız	55	83	63	93
22	Erkek	45	42	36	63
23	Erkek	45	55	58	48
24	Erkek	45	70	46	54
25	Erkek	45	55	60	47
Ortalamalar		72.04	79.32	75.6	79.28

Çizelge 11 incelendiğinde rastgele belirlenen öğrenciler tarafından metnin sesli okunma uygulamalarına katılan öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalamasının 72.04, “Misafirliklerimiz” metni okuduğunu anlama sınavının ortalamasının 79.32, “İstanbul'u Dinliyorum” şiiri okuduğunu anlama sınavının ortalamasının 75.6, “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavının ortalamasının ise 79.28 olduğu görülmektedir. Üç metin türünde de öğrencilerin ortalama puanları yükselmiştir.

2. Öğretmenin Örnek Okuma Gerçekleştirdiği Okuma Uygulamalarına Katılan Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler

Öğretmen tarafından metnin örnek okunması uygulamalarına katılan öğrencilerin e- okul sisteminden erişilen Türkçe dersi başarı puanları ve okunulan metinlere göre okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanlar Çizelge 12 üzerinde verilmiştir.

Çizelge 12. Öğretmenin Örnek Okumasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Puanları ve Okunulan Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanı	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	İstanbul'u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı
1	Kız	85	94	80	93
2	Kız	80	90	97	73
3	Kız	80	76	93	90
4	Erkek	70	72	70	80
5	Kız	65	67	80	80
6	Erkek	55	63	50	90
7	Erkek	75	60	83	93
8	Kız	65	59	64	65
9	Kız	60	50	67	83

Çizelge 12. (devamı) Öğretmenin Örnek Okumasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Başarı Puanları ve Okunulan Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanı	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	İstanbul'u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı
10	Kız	45	53	75	54
11	Kız	70	49	67	78
12	Kız	75	47	73	80
13	Erkek	55	40	43	55
14	Erkek	55	37	50	60
15	Erkek	40	30	45	56
16	Erkek	35	26	29	30
17	Kız	45	26	47	45
18	Erkek	40	20	33	35
19	Kız	65	19	69	53
20	Kız	70	73	56	77
21	Erkek	65	80	80	80
22	Erkek	80	80	80	80
23	Erkek	83	85	85	84
Ortalamalar		63.39	56.34	65.91	70.17

Çizelge 12 incelendiğinde metinlerin yalnızca ders öğretmeni tarafından sesli okunduğu uygulamalara katılan öğrencilerin Türkçe dersi başarı puanlarının ortalamalarının 63.39, “Misafirliklerimiz” metni okuduğunu anlama sınavının ortalamalarının 56.34, “İstanbul'u Dinliyorum” şiiri okuduğunu anlama sınavının ortalamalarının 65.91, “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavının ortalamalarının 70.17 olduğu belirlenmiştir. Bilgilendirici metinlerde öğrencilerin ortalama puanlarında düşüş gerçekleşirken hikâye edici metin ve şiir metninde ortalamalarında yükseliş gerçekleşmiştir.

3. Metnin Belirlenen Öğrenci Tarafından Okunduğu Uygulamalara Katılan Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler

Türkçe dersi akademik başarı puanı en yüksek öğrenci metinlerin tamamını okumak üzere belirlenmiştir. Bu sesli okuma uygulamalarına katılan öğrencilerin e-okul sistemi üzerinden elde edilen Türkçe dersi başarı puanları ve metinlere göre okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanlar Çizelge 13 üzerinde sunulmuştur.

Çizelge 13. Metnin Belirlenen Öğrenci Tarafından Okunması Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanı	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınav Puanı	İstanbul'u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınav Puanı
1	Erkek	55	40	65	51
2	Kız	55	63	67	52
3	Kız	74	83	64	52
4	Kız	85	73	80	80
5	Kız	85	83	87	90
6	Kız	85	92	88	70
7	Erkek	45	30	36	30
8	Erkek	70	68	95	77
9	Erkek	40	45	13	37
10	Kız	60	68	56	43
11	Erkek	30	25	30	13
12	Kız	67	90	68	80
13	Kız	80	93	92	64
14	Erkek	35	43	50	37
15	Erkek	70	88	85	80
16	Kız	70	66	60	74
17	Kız	90	100	100	74
18	Kız	85	90	100	71
19	Erkek	80	83	90	62
20	Erkek	85	83	85	69
21	Kız	74	76	88	85
Ortalamalar		67.61	70.57	71.38	61.47

Çizelge 13 incelendiğinde belirlenen bir öğrenci tarafından yapılan sesli okuma uygulamalarına katılan öğrencilerin ait Türkçe dersi puanlarının ortalamalarının 67.61, “Misafirliklerimiz” metni okuduğunu anlama sınavının ortalamalarının 70.57, “İstanbul'u Dinliyorum” şiiri okuduğunu anlama sınavının ortalamalarının 71.38 ve “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavının ortalamalarının 61.47 olduğu görülmektedir. Bilgilendirici metin ve şiir metninde öğrencilerin ortalama puanlarında artış gözlemlenirken hikâye edici metnin ortalamasında düşüş gözlemlenmiştir.

4. Metnin Belirlenen Öğrenciler Tarafından Sesli Okunması Uygulamasına Katılan Öğrencilere İlişkin Betimsel Bilgiler

E-okul sistemi üzerinden Türkçe dersi başarı puanı yüksek olan ilk beş öğrenci uygulamadaki metinleri okuyacak öğrenciler olarak belirlenmiş ve katılımcılar metin okumalarının gerçekleşmesinden önce bilgilendirilmiştir. Belirlenen öğrenciler tarafından metinlerin sesli okunması uygulamalarına katılan öğrencilerin e-okul sistemi üzerinden alınan Türkçe dersi puanları ve metinlere

göre okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanlar Çizelge 14 üzerinde sunulmuştur.

Çizelge 14. Belirlenen Öğrencilerin Metni Sesli Okuması Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanı	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	İstanbul'u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı
1	Erkek	70	85	72	80
2	Kız	90	86	100	87
3	Kız	80	61	87	80
4	Kız	85	93	77	90
5	Kız	80	67	68	63
6	Erkek	95	90	100	100
7	Kız	93	83	97	86
8	Kız	60	61	77	70
9	Erkek	90	90	77	83
10	Erkek	85	95	90	90
11	Kız	95	78	100	94
12	Kız	85	76	100	87
13	Erkek	65	40	70	74
14	Kız	55	51	83	61
15	Erkek	50	64	66	66
16	Kız	75	40	82	57
17	Kız	80	56	81	74
18	Kız	85	74	87	90
19	Erkek	70	63	76	75
20	Kız	80	50	90	66
21	Kız	55	60	55	57
22	Erkek	70	80	75	77
23	Erkek	65	70	70	68
Ortalamalar		76.43	70.13	81.73	77.17

Çizelge 14 incelendiğinde belirlenen öğrenciler tarafından metinlerin sesli okunması ile gerçekleştirilen okuma uygulamalarına katılan öğrencilerin Türkçe dersi puanlarının ortalamalarının 76.43, “Misafirliklerimiz” metni okuduğunu anlama sınavı ortalamalarının 70.13, “İstanbul'u Dinliyorum” şiiri okuduğunu anlama sınavı ortalamalarının 81.73 ve “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavı ortalamalarının 77.17 olduğu görülmektedir. Bilgilendirici metinde ortalama puanlarda düşüş gerçekleşirken şiir metni ve hikâye edici metinde ortalama puanlarda yükselme olduğu bulgusuna erişilmiştir.

B. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanlarına Göre Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalamaları

1. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Rastgele Okuma Usulü ile Gerçekleştirilen Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Türkçe dersi ortalama puanlarıyla metinlere göre okuduğunu anlama sınavı ortalama puanlarının arasındaki farkın düzeyini belirlemek amacıyla yapılan ilişkili örneklem için t-Testi (Paired Samples t-Test) sonuçları Çizelge 15 üzerinde sunulmuştur.

Çizelge 15. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Rastgele Okuma ile Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarına Ait İlişkili Örneklem için t-Testi Sonuçları

Metin	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Misafirliklerimiz	Türkçe Puanı	25	72,04	18,37	24	-3,00	0,006
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	25	79,32	15,36			
İstanbul'u Dinliyorum	Türkçe Puanı	25	72,04	18,37	24	-1,09	0,285
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	25	75,60	20,80			
Bir Baba/Bir Zihniyet	Türkçe Puanı	25	72,04	18,37	24	-2,78	0,010
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	25	79,28	15,79			

Çizelge 15 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersi ortalama puanlarıyla rastgele okuma usulü uygulaması kapsamında “Misafirliklerimiz” ve “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. ($t(24)=-3,00$, $p>0,006$; $t(24)=-2,78$, $p>0,010$) Türkçe dersi puanlarının ortalaması 72.04 iken, rastgele okuma usulüyle metinlerin okunmasından sonra yapılan okuduğunu anlama sınavlarının ortalama puanları “Misafirliklerimiz” bilgilendirici metninde 79,32 ile “Bir Baba/ Bir Zihniyet” hikâye edici metninde 79,28’e yükselmiştir. Bu bulgulardan yola çıkılarak ders esnasında öğrencilerin rastgele seçimle belirlendiği sesli okuma uygulamalarının hikâye edici ve bilgilendirici metinlere dair okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu yorumuna ulaşılabilmektedir.

2. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Öğretmenin Örnek Okuma Gerçekleştirdiği Uygulamalara Ait Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Türkçe dersi ortalama puanlarıyla metinlere göre okuduğunu anlama sınavı ortalama puanlarının arasındaki farkın düzeyini belirlemek amacıyla yapılan ilişkili örneklemeler için t-Testi (Paired Samples t-Test) sonuçları Çizelge 16 ile verilmiştir.

Çizelge 16. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Öğretmenin Örnek Okumasına Ait Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları

Metin	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Misafirliklerimiz	Türkçe Puanı	23	63,39	14,91	22	2,33	0,029
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	23	56,35	23,02			
İstanbul'u Dinliyorum	Türkçe Puanı	23	63,39	14,91	22	-1,17	0,253
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	23	65,91	18,69			
Bir Baba/Bir Zihniyet	Türkçe Puanı	23	63,39	14,91	22	-3,06	0,006
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	23	70,17	18,32			

Çizelge 16 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersi ortalama puanlarıyla öğretmenin örnek okuma gerçekleştirdiği okuma uygulamaları kapsamındaki “Misafirliklerimiz” ve “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. $t(22)=2,33$, $p>0,029$; $t(22)=-3,06$, $p>0,006$. Öğrencilerin Türkçe dersi başarı puanlarının ortalaması 63,39 iken öğretmenin “Misafirliklerimiz” metnini örnek okuması sonrasında yapılan okuduğunu anlama sınavının ortalama puanları 56,35’e düşmüştür. “Bir Baba/Bir Zihniyet” metninin örnek okunmasından sonra yapılan okuduğunu anlama sınavının ortalaması ise 70,17’ye yükselmiştir. Çalışmadan elde edilen verilerden yola çıkılarak bilgilendirici metinlerde öğretmenin örnek okuması ile başarının düştüğü hikâye edici metinlerde ise başarının arttığı söylenebilir.

3. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Belirlenen Öğrenci Tarafından Metnin Tamamının Okunması Uygulaması Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Türkçe dersi ortalama puanlarıyla metinlere göre okuduğunu anlama sınavları ortalama puanlarının arasındaki farkın düzeyini belirlemek

amacıyla yapılan ilişkili örneklemeler için t-Testi (Paired Samples t-Test) sonuçları Çizelge 17 ile sunulmuştur.

Çizelge 17. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Belirlenen Öğrenci Tarafından Metnin Okunmasına Dair Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları

Metin	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Misafirliklerimiz	Türkçe Puanı	21	67,62	18,09	20	-1,36	0,188
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	21	70,57	22,03			
İstanbul'u Dinliyorum	Türkçe Puanı	21	67,62	18,09	20	-1,44	0,164
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	21	71,38	24,01			
Bir Baba/Bir Zihniyet	Türkçe Puanı	21	67,62	18,09	20	2,49	0,022
	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	21	61,48	20,43			

Çizelge 17 incelendiğinde öğrencilerin geçen yıla ait Türkçe dersi ortalama puanlarıyla belirlenen öğrenci tarafından metinlerin sesli okunması uygulaması kapsamındaki “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. $t(20)=2,49$, $p>0,022$. Türkçe dersi puanlarının ortalaması 67,62 iken yapılan okuma uygulamaları sonucunda “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavının ortalama puanları 61,48’e düşmüştür. Bu bulgulara göre “Bir Baba/Bir Zihniyet” metninden yola çıkılarak metnin tamamının bir öğrenci tarafından sesli okunmasının olaya bağlı metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlaması üzerinde olumsuz etki yarattığı söylenebilir.

4. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Belirlenen Öğrenciler Tarafından Metnin Okunması Uygulamasına Ait Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Türkçe dersi ortalama puanlarıyla metinlere göre okuduğunu anlama sınavı ortalama puanlarının arasındaki farkın düzeyini belirlemek amacıyla yapılan ilişkili örneklemeler için t-Testi (Paired Samples t-Test) sonuçları Çizelge 18 üzerinde verilmiştir.

Çizelge 18. Öğrencilerin Türkçe Dersi Puanları ve Belirlenen Öğrencilerin Metni Sesli Okuması ile Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları

Metin	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Misafirliklerimiz	Türkçe Puanı	23	76,43	13,40	22	2,14	0,043
Metni	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	23	70,13	16,42			
İstanbul'u	Türkçe Puanı	23	76,43	13,40	22	-2,82	0,010
Dinliyorum Şiiri	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	23	81,74	12,48			
Bir Baba/Bir	Türkçe Puanı	23	76,43	13,40	22	-0,40	0,691
Zihniyet Metni	Okuduğunu Anlama Sınavı Puanı	23	77,17	12,26			

Çizelge 18 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersi ortalama başarı puanlarıyla ders esnasında önceden belirlenen öğrencilerce metnin sesli okunması uygulaması kapsamındaki “Misafirliklerimiz” metni ve “İstanbul’u Dinliyorum” şiiri okuduğunu anlama sınavları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur $t(22)=2,14$, $p>0,043$; $t(22)=-2,82$, $p>0,010$. Öğrencilerin Türkçe dersi puanlarının ortalaması 76,43 iken, uygulanan sesli okuma usulü sonucunda “Misafirliklerimiz” metninin okuduğunu anlama sınavı ile 70,13’e düşmüştür. Bu durumun aksine “İstanbul’u Dinliyorum” şiirinin okunmasından sonra yapılan okuduğunu anlama sınavının ortalaması 81,74’e yükselmiştir. Bu durum sınıf içerisindeki sesli okumalarda metni okuyacak öğrencilerin okuma öncesinde belirlenmesi ile okuduklarını anlamlarında bilgilendirici metin ve şiir metinlerinde farklı sonuçlara ulaşılabileceğini göstermektedir.

C. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalamaları

1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Rastgele Sesli Okuma Usulü ile Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanları

Rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okumaları ile yapılan uygulamalar sonrası yapılan okuduğunu anlama sınavının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler t-Testi (Independent Samples T-Testi) sonuçları aşağıda verilmiştir.

Çizelge 19. Rastgele Sesli Okumaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	12	71,03	16,11	23	-2,39	0,026
Kız	13	84,56	12,11			

Rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okumalarından sonra yapılan okuduğunu anlama sınavı ortalama puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir $t(23)=-2,39$, $p<0,026$. Kız öğrencilerin ortalama puanlarının 84,56 puan ile ve erkek öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkılarak rastgele sesli okuma usulünün derslerde kullanılması ile öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmektedir. Bu bağlamda kız öğrencilerin sınıf içerisinde yapılan rastgele belirlenen öğrencilerle yapılan sesli okumalarda erkek öğrencilere göre okuduklarını daha iyi anladığı söylenebilir.

2. Öğretmenin Örnek Okuma Gerçekleştirdiği Okuma Uygulamalarına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanları

Sınıf içinde öğretmenin yaptığı örnek okumalardan sonra yapılan okuduğunu anlama sınavının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygulanan ilişkisiz örneklem t-Testi (Independent Samples T-Testi) yapılmıştır.

Çizelge 20. Öğretmen Örnek Okumasına Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	11	60,12	21,30	21	-0,99	0,335
Kız	12	67,83	15,21			

Öğretmenin gerçekleştirdiği örnek okumanın ardından yapılan okuduğunu anlama sınavı ortalama puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır $t(21)=-0,991$, $p<0,335$. Analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunmasa da kız öğrencilerin ortalama puanlarının $\bar{X}=67,83$, erkek öğrencilerin ortalama puanlarından $\bar{X}=60,12$ yüksek olduğu görülmektedir.

3. Belirlenen Bir Öğrencinin Metni Okuması Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanları

Ders esnasında bir öğrencinin metinleri sesli okumasının ardından yapılan okuduğunu anlama sınavlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek için uygulanan ilişkisiz örneklem t-Testi (Independent Samples T-Testi) gerçekleştirilmiştir.

Çizelge 21. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bir Öğrencinin Metni Sesli Okumasına Dair Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	9	55,93	24,65	19	-2,35	0,040
Kız	12	76,72	11,51			

Öğrencilerin ders esnasında metnin tamamının bir öğrenci tarafından okunmasının ardından yapılan okuduğunu anlama sınavları ortalama puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir $t(19)=-2,35$, $p<0,040$. Kız öğrencilerin ortalama puanlarının $\bar{X}=76,72$, erkek öğrencilerin ortalama puanlarından $\bar{X}=55,93$ daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle kız öğrencilerin sınıf içerisinde metnin tamamının bir öğrenci tarafından okunulması ile erkek öğrencilere göre okuduklarını daha iyi anladıkları söylenebilir.

4. Metnin Belirlenen Öğrenciler Tarafından Okunulduğu Okuma Uygulamalarına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanları

E-okul sistemindeki Türkçe dersi başarı puanı en yüksek beş öğrenci metinleri okumak üzere belirlenmiştir. Belirlenen öğrencilerin metni sesli okumasında sonra yapılan okuduğunu anlama sınavlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem t-Testi (Independent Samples T-Testi) uygulanmıştır.

Çizelge 22. Metnin Belirlenen Öğrenciler Tarafından Okunması Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavları Ortalama Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	9	77,26	11,82	21	0,294	0,772
Kız	14	75,76	12,01			

Belirlenen öğrencilerin metni sesli okumalarının sonrasında yapılan okuduğunu anlama sınavlarına ait ortalama puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir $t(21)=0,294$, $p<0,335$. Analiz sonucunda anlamlı farklılık bulunmasa da erkek öğrencilerin ortalama puanlarının $\bar{X}=77,26$, kız öğrencilerin ortalama puanlarından $\bar{X}=75,76$ yüksek olduğu görülmektedir.

D. Öğrencilerin Okuma Usullerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin okuma usullerine göre okuduğunu anlaması sınavları ortalama puanlarının arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkili örneklemeler için tek faktörlü ANOVA (One-Way ANOVA for Repeated Measures) testi uygulanmıştır.

Öğrencilerin okuma usullerine göre okuduğunu anlama sınavı ortalama puanlarının karşılaştırılmasına yönelik ilişkili örneklemeler için tek faktörlü ANOVA testi sonuçları Çizelge 23 üzerinde verilmiştir. Testin sonuçlandırılmasında birinci değer olarak rastgele öğrenci okuması, ikinci değer olarak öğretmenin gerçekleştirdiği örnek okuma, üçüncü değer olarak metnin tamamının bir öğrenci tarafından okunması ve dördüncü değer olarak belirlenen öğrencilerin okuması baz alınmıştır.

Çizelge 23. Öğrencilerin Okuma Usullerine Göre Okuduğunu Anlama Sınavı Ortalama Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	Kısmî eta-kare
Deneklerarası	1172,286	20	58,614	6,45	0,004	2-1, 2-4	0,244
Ölçüm	5217,094	3	2713,655				
Hata	16174,378	60	420,653				
Toplam	22563,758	83					

Öğrencilerin okuma usullerine göre okuduğunu anlaması sınavları ortalama puanlarının arasında anlamlı farklılığa ulaşılmıştır $F(3,60)=6,45$, $p<0,01$, kısmî $\eta^2=0,244$. Okuma usullerine göre okuduğunu anlama sınavları ortalama puanları incelendiğinde rastgele okuma usulü sonrası okuduğunu anlama sınavları ortalama puanının $\bar{X}=82,87$, öğretmenin örnek okuması sonrası okuduğunu anlama sınavları ortalama puanının $\bar{X}=62,41$, belirlenen öğrenci tarafından metnin tamamının okunması sonrası okuduğunu anlama sınavları ortalama puanının $\bar{X}=67,81$, belirlenen öğrenciler tarafından metnin okunması sonrası okuduğunu anlama sınavları ortalama puanının $\bar{X}=76,74$ olduğunu görülmektedir.

Anlamlı farklılığın hangi ölçümler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma testi olan Bonferroni testi kullanılmıştır. Öğretmen okuması usulü okuduğunu anlama sınavları ortalama puanı ile rastgele okuma usulü okuduğunu anlama sınavları ortalama puanı ve belirlenen öğrencilerle metnin

okuması sonrası okuduğunu anlama sınavları ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklıklar rastgele okuma ve belirlenen öğrencilerin metni sesli okumasının lehinedir.

Çalışmadan elde edilen verilerden hareketle ders esnasında kullanılan sesli okuma usullerinin 8.sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlamasında etkili olduğu tespit edilmiştir. Okuduğunu anlama üzerindeki etki düzeylerine göre rastgele okuma usulü, belirlenen öğrencilerin okuması, belirlenen öğrencinin okuması ve öğretmen örnek okuması sıralamasına erişilmiştir.





V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma sesli okuma usullerinin 8.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerindeki etkisi ve bu etkinin metin türleri ile cinsiyete göre değişkenlik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmen örnek okuması, rastgele okuma, belirlenen bir öğrenci ve belirlenen öğrencilerin metni okuması olmak üzere sınıf içinde kullanılan 4 sesli okuma usulü kullanılmıştır. Bilgilendirici metin, hikâye metni ile şiir metninin sesli okuma usulleri kullanılarak okunması sonrası gerçekleştirilen okuma anlama sınavları ile veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin sınavlardan aldıkları puanlar SPSS-21 programı aracılığıyla çözümlenmiş olup veriler analiz edilmiştir. Bulgular verilerin betimsel analizi, metin türlerine göre incelenmesi, cinsiyete göre incelenmesi ve usullerin karşılaştırılması olmak üzere dört ana başlık altında verilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular aşağıda sonuçlandırılmış ve tartışılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulardan yola çıkılarak alana katkı sağlamak amacıyla verilen önerilerle çalışma tamamlanmıştır.

A. Sonuç

Anlama ve anlatma çatısı altında birleşen Türkçede okuma becerisi büyük önem taşımaktadır. Okuma, okulla birlikte bireyin hayatına girerek etkisi bir ömür boyu süren bir beceridir. Bu beceri sadece fiziksel değil, zihinsel unsurları da içerisinde barındırır. Akıcı okuma, söz varlığı ve anlamanın birleşimi ile bu karmaşık süreç gerçekleşmektedir. Bu bağlamda bilgi değil beceri dersi olan Türkçe derslerinde metinler aracılığıyla anlama eylemi gerçekleştirilir. Hikâye edici metinler, bilgilendirici metinler ve şiir metinleri şeklinde sınıflandırılan metin türleri ders esnasında anlama araçları olarak kullanılır.

Okuma becerilerini geliştirmek ve doğru telaffuz sağlamak için sesli okumaya sıklıkla başvurulur. Sesli okuma; öğrencilerin kelime dağarcığını genişletir, dil bilgisi kurallarını daha iyi anlamalarını sağlar ve iletişim becerilerini güçlendirir. Türkçe derslerinde sesli okuma, öğrencilerin dil bilgisi

kurallarını doğru bir şekilde kullanmasına yardımcı olurken aynı zamanda okuduğunu anlama ve yorumlama becerilerini de güçlendirir. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarının hemen hepsinde sesli okumaya yer verilmiştir. Bu bağlamda gerek Türkçe dersleri gerekse diğer disiplinlerin eğitim ortamlarında öğrencilere verilmesinde sesli okuma türüne başvurulmaktadır.

Türkçe derslerinde kullanılan çeşitli sesli okuma usulleri vardır ve her biri farklı etkiler yaratır. Bu okuma türünün sınıf içerisinde uygulanışına dair çeşitli usuller belirlenmekte ve çoğunlukla öğretmenin inisiyatifi çerçevesinde kullanılmaktadır.

Sesli okuma, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için önemli bir yöntemdir. Özellikle 8.sınıf öğrencileri için bu beceriyi güçlendirmek daha da önemlidir çünkü öğrenciler ortaokulun son yılında yoğun bir şekilde metinlerle karşılaşmaktadırlar. 8.sınıf öğrencilerinin derslerde çeşitli okuma usullerini kullanmaları hem öğrenmelerini destekleyecek hem de onları daha etkili bir şekilde bilgi edinmeye yönlendirecektir. Bu amaçla çalışma içerisinde öğretmenin örnek okuması, belirlenen öğrenci ve öğrencilerin sesli okuması ile rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okuması usulleri kullanılmıştır. Yapılan çalışmadan elde edilen bulgulardan yola çıkılarak bulgular betimlenmiş, cinsiyet ve metin türün göre incelenerek okuma usulleri kıyaslanmıştır. Çalışmadan hareketle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Metin türüne göre bulguların analiz edilmesi neticesinde rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okuması ile şiir metinleri, hikâye edici ve bilgilendirici metinlerde öğrencilerin okuduklarını anlamalarında artış olduğu gözlemlenmiştir.
- Öğretmenin örnek okuma gerçekleştirdiği sesli okuma usulünde bilgilendirici metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlamasında düşüş gerçekleşirken bu durumun aksine hikâye edici metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinde artışa ulaşılmıştır.
- Belirlenen bir öğrencinin metnin tamamını sınıf içerisinde sesli okumasında hikâye edici metindeki okuduğunu anlama başarısı öğrencilerin akademik başarılarına göre geride kalmıştır. Bilgilendirici

metin ve şiir metninin okuduğunu anlama sınavları puanları Türkçe dersi puanlarından yüksektir.

- Belirlenen öğrencilerin metni sesli okumasında öğrencilerin akademik başarılarına göre bilgilendirici metinlere dair okuduğunu anlama başarıları düşmüştür. Bu durumun aksine şiir ve hikâye metin türündeki başarıları ise artmıştır.
- Bulgular incelendiğinde cinsiyet bazında incelendiğinde kız öğrencilerin sınıf içerisinde metni rastgele belirlenen öğrencilerin okuması, öğretmenin örnek okuması ve bir öğrencinin metnin tamamını sesli okuması usullerinde erkek öğrencilere oranla daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Metni belirlenen öğrencilerin sesli okuması usulünde cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır. Bu bağlamda sınıf içerisinde kullanılan sesli okuma usulleri, 8.sınıf öğrencilerinin okuduğu anlama düzeylerinde kız öğrenciler üzerinde cinsiyet belirleyici bir değişken olmuştur.
- Çalışmadan elde edilen verilerden hareketle ders esnasında kullanılan sesli okuma usullerinin 8.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerinde etkili olma düzeyleri sırasıyla metni rastgele belirlenen öğrencilerin sesli okuması, öğretmenin örnek okuması, bir öğrencinin metnin tamamını sesli okuması ve belirlenen öğrencilerin metni okuması olarak belirlenmiştir.

Bu bağlamda sınıf içerisinde kullanılan sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama üzerinde farklı metin türleri üzerinde farklı sonuçlara ulaştırdığını söylemek mümkündür.

B. Tartışma

Çalışma kapsamında yapılan literatür taramasında okuma tür, yöntem ve tekniklerini sınıflandırmada çeşitliliğin fazla olduğu görülmekle birlikte yöntem ve teknik isimlendirmelerinde bir birliğin sağlanamadığı gözlemlenmiştir. Bazı araştırmacılar yöntem ve teknikleri okuma türü olarak sınıflandırırken (Arıcı, 2018; Erdağı Toksun, 2021; Gündüz ve Şimşek, 2019) bazı araştırmacılar ise yöntem ve teknik olarak değerlendirmişlerdir (Karatay, 2022; Maden, 2018;

Temizkan, 2021). Bu konuda bir birliğin sağlanamaması çeşitliliğin artmasına ve bu konuda bir kavram kargaşasına sebep olmaktadır.

Sesli okuma, Türkçe Öğretim Programlarının büyük çoğunluğunda yer almaktadır ve mevcutta kullanılan Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) içerisinde “Akıcı Okuma” başlığı bünyesinde “*Okuma stratejilerini kullanır.*” kazanımının altında ismen verilmiştir. Söz konusu programda sesli okumanın 5 ve 6. sınıf kademesi ile sınırlandırıldığı ve uygulanış biçimine dair programda detaylı bir bilgilendirme yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu amaçla çalışmanın uygulama aşamasında usul kelimesi TDK Sözlük (2011)’te yer alan “*Bilimde belli bir sonuca erişmek için, belli ilke ve kurallara göre izlenen yol, metot*” anlamından dolayı tercih edilmiştir (TDK, 2011: 2422).

Bu çalışmanın bulgularından hareketle sesli okuma usullerinin kullanılmasıyla öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinde olumlu değişimler gözlemlenmiştir. Santoro vd. (2008) yapılan çalışmada, sesli okuma etkinlikleri yapmanın öğrencilerin kelime hazinelerini arttıracak ve okuduğunu anlama düzeylerini yükselteceğini belirtmiştir. Çalışma, konusu bakımından bu çalışma ile benzer doğrultudadır.

Çalışmadan elde edilen bulgulardan hareketle sesli okuma usullerinin kullanılması neticesinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okuduklarını anlama düzeyleri daha fazla olduğuna ulaşılmıştır. Wozniak (2010) tarafından yapılan çalışmada, sesli okuma dersleri sonrası kız öğrencilerin okuma öz yeterlik düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Spencer (2011) tarafından yapılan çalışmada; okuma stratejileri ile öğrencilerin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve kelime hazinelerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğretmen tarafında sınıf içerisinde yapılan örnek okumaların öğrencilerin okuma motivasyonunu artırdığı yargısına ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenin örnek okumalar yapmasının okuduğunu anlama düzeylerini artırması bakımından bu çalışma ile aynı doğrultuda sonuçlar içermektedir.

Öğretmenin ders esnasında yaptığı örnek okumalar öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini artırdığı bulgusuna bu çalışma ile ulaşılmıştır. Hazzard (2016)

alışmasında, sesli okumanın öğrenciler üzerindeki okuduklarını anlama noktasında nasıl bir değişim olduğunu gözlemlemeyi amaçladığı çalışmasında orta ve ortalamanın altındaki öğrencilerin öğretmenin örnek okumasının sonucunda daha iyi anladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Farklı metin türlerinin okuduğunu anlama becerisi üzerinde farklılıkları teşkil etmesi sonuçlarını içermesi açısından Türkben ve Temizyürek (2018)' in çalışması bu çalışma ile benzer doğrultudadır. Etkileşimsel okuma modelinin okuduğunu anlamaya etkisini incelendiğı çalışmada olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bu bağlamda ders esnasında kullanılan farklı metin türü ve yöntemlerin öğrencilerin okuduklarını anlamasında olumlu sonuçlar getireceğı söylenebilir.

Çalışma içerisinde sesli okuma usullerinin 8.sınıf ğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerine etkisi incelenmiştir. Beyreli ve A. İncirkuş (2018) tarafından yapılan çalışmada, etkileşimli sesli okuma ve stratejilerinin uygulandığı derslere katılan 8.sınıf ğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerini incelemiştir. Sesli okuma stratejilerine göre uygulamalar yapılan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma elde ettiğı sonuçlarla aynı sınıf kademesindeki öğrenciler üzerinde sesli okumanın incelenmesi bakımından bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Metin türleri ve sesli okuma usulleri arasında anlamlı bir ilişki olduğuna bu çalışma ile ulaşılmıştır. Dilidüzgün vd. (2019)' nin yaptığı alışma, Türkçe Dersi ğretim Programı'nda (2018) yer alan metin türleri, okuma yöntem-teknikleri ve üstbilişsel okuma stratejilerini bir çizelge üzerinde birleştirmesi bakımından bu çalışmayı destekler niteliktedir. Dilidüzgün vd. (2019), çalışmalarında bu çalışmada sesli okumaya yer verilmesinin aksine eleştirel okumaya ağırlıklı olarak yer vermişlerdir.

Bütün bu çalışmalar neticesinde literatür incelendiğinde bu çalışma ile aynı ve farklı sınıf düzeylerinde okuduğunu anlama, okuma stratejileri, okuma tür ve yöntemlerine dair araştırmaların yapıldığı ancak bu türlerden sesli okuma usulleri özelinde metin türlerine göre doğrudan bir çalışmaya rastlanmadığı görölmektedir. Bu bağlamda çalışma diğerk çalışmalardan farklılık teşkil etmekte, özgünlük oluşturmaktadır.

C. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde Türkçe öğretmenlerine, eğitimcilere ve araştırmacılara şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Literatürdeki anlam karışıklığını önlemek adına okuma tür, yöntem ve tekniklerinin belirlenmesinde ortak bir sınıflamaya gidilmelidir.
2. Türkçe Öğretim Programlarında okuma tür, yöntem, teknik, strateji ve usullerinin uygulanış biçimleri sınıf kademelerine göre detaylı bir şekilde verilmelidir.
3. Türkçe dersi öğrenme materyali olan ders kitaplarında okuma yöntem ve tekniklerin uygulamalarına dair çeşitli etkinlik örneklerine yer verilebilir.
4. Bireysel farklılıklardan dolayı öğrencilerin okuduklarını anlamalarında değişimler gözlemlenmesinden dolayı Türkçe derslerinin ve diğer disiplinlerin işlenişinde sınıf içerisinde sesli okuma türünün uygulanmasında aynı öğrencilerin okuması ya da yalnızca öğretmenin metni okuması yerine çeşitli sesli okuma usullerine yer verilmelidir.
5. Ders esnasında okuma anlama çalışmalarını artırıp öğrencilerin dikkatini canlı tutmak adına hikâye edici ve bilgilendirici metinlerde rastgele okumalara sıklıkla yer verilebilir.
6. Şiir metinlerinde rastgele okumalar yapıp öğrencilerin anlam akışını kaçırmalarının yerine belirlenen öğrencilerin okuması ile öğrencilerin hazır bulunuşlukları artırılıp sıkıcılığın önüne geçilebilir.
7. Türkçe derslerinin işlenişinde farklı metin türlerine dengeli bir dağılımla yer verilebilir.
8. Türkçe dersi tema sonunda yer alan serbest okuma metinleri farklı sesli okuma usullerinin kullanımıyla okuma anlama çalışması olarak değerlendirilebilir. Bu usuller oyunlaştırılabilir.
9. Türkçe derslerinde olduğu gibi diğer disiplinlerin işlenişinde de farklı sesli okuma usullerinin kullanılmasıyla öğrencilerin okuduğu anlama düzeyleri artırılabilir.

10. Eğitimcilerle alanları fark etmeksizin ders içi uygulamalarında sesli okuma usullerinin kullanımına ilişkin ğretmen farkındalığını artırıcı hizmet içi eğitimler verilebilir.
11. Sesli okuma usullerinin etkinliklerle uygulanabilmesi adına “Okuma Becerileri” gibi seçmeli dersler okullarda verilebilir. Bu bağlamda kalabalık sınıflarda bu usullerin kullanımına daha fazla zaman ayrılabilir.
12. Farklı sınıf seviyeleri, ğretim kademeleri ve okullarda da çalışmanın farklı sonuçlar içerip içermeyeceğini tespit etmek adına araştırmalar yapılabilir.





VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- AKÇAY, A. ve KARDAŞ, M. N. (2020). **Türkçe Dersi Öğretim Programları**, Ankara, Pegem Akademi, 2. Baskı.
- AKSAN, D. (2015). **Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim**, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKYOL, H. (2020). **Türkçe İlk Okuma ve Yazma Eğitimi**, Pegem Akademi, 18. Baskı.
- AKYOL, H. ve ŞAHİN, A. (2019). **Türkçe Öğretimi**, Pegem Akademi, Ankara, 2. Baskı, 129-181.
- ALTAN, A., ARHAN, S., BAŞAR, S., ÖZTÜRKER, G. ve YILMAZ, D. (2012). **İlköğretim Türkçe 8 Ders Kitabı**, Ankara, MEB Devlet Kitapları, 5. Baskı.
- ALYILMAZ, S. ve ÜRÜN KARAHAN, B. (2018). **Okuma Eğitimi**, Ankara, Anı Yayıncılık, 1. Basım.
- ARICI, A. F. (2018). **Okuma Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi, 4. Baskı.
- BALCI, A. (2016). **Okuma ve Anlama Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2. Baskı.
- BÖLÜKBAŞI, F. (2007). **Türkçe Öğretimi**, Ankara, Lisans Yayınları, 24-33.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2022). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Pegem Yayınları, 32. Baskı.
- ÇELEBİ, M. (2023). **Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Pegem Akademi, 194-221, 1. Baskı.
- EKİZ, D. (2020). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Anı Yayıncılık, 6. Baskı.

- ERGİN, M. (1999). **Üniversiteler İçin Türk Dili**, İstanbul, Bayrak Yayınları.
- GÜNDÜZ, O. ve ŞİMŞEK, T. (2019). **Anlama Teknikleri I: Uygulamalı Okuma Eğitimi**, Ankara, Grafiker Yayınları, 3. Baskı.
- GÜNEŞ, F. (2000). **Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi**. Ankara, Ocak Yayınları.
- KARATAY, HALİT. (2022). **Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama**, Ankara, Pegem Akademi, 5. Baskı.
- KAYA, M. ve KARDAŞ, M. N. (2020). **Okuma Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- KURT, M., ALTAY, J. ve KARA, M. (2008). **İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 8**, Ankara, Enderun Matbaacılık, 1. Baskı.
- MEB. (1924). **İlk Mekteplerin Müfredat Programı**, İstanbul, Maarif Vekaleti Yayınları.
- MEB. (1926). **İlk Mekteplerin Müfredat Programı**, İstanbul, Maarif Vekaleti Yayınları.
- MEB. (1949). **Ortaokul Programı**, Ankara, Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1968). **İlkokul Programı**, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1981). **Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı**, Ankara, Tebliğler Dergisi, 2098, 327-356.
- MEB. (2006). **İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)**, Ankara, MEB Yayınları.
- MEB. (2015). **İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)**, Ankara, MEB Yayınları.
- MEB. (2018). **Ortaokul ve İmam Hatipler İçin Türkçe 8 Ders Kitabı**, Ankara, MEB Devlet Kitapları, 1. Baskı.
- MEB. (2019). **Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.Sınıflar)**, Ankara, MEB Yayınları.
- MEB. (2021). **Ortaokul ve İmam Hatipler İçin Türkçe 8 Ders Kitabı**, Ankara, MEB Devlet Kitapları, 1. Baskı.

- MEB. (2023). **PISA 2022 Türkiye ön raporu**. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. No: 5 Millî Eğitim Bakanlığı, Erişim Adresi: https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_01/26152640_pisa2022_rapor.pdf
- OKUR, A. (2013). **Yaşam Boyu Okuma Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- ÖZBAY, M. (2006). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**, Ankara, Öncü Kitap.
- ÖZBAY, M. (2009). **Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi**, Ankara, Öncü Kitap.
- ÖZMEN, H. ve KARAMUSTAFAOĞLU, O. (2019). **Eğitimde Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- SEVİM, O. ve SÖYLEMEZ, Y. (2018). **Okuma Eğitimi**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 1. Basım.
- ŞAHİN, D. (2011). **İlköğretim Türkçe 8.Sınıf Ders Kitabı**, Ankara, Bisiklet Yayıncılık, 1. Baskı.
- ŞEN, Ü. (2022). **Dil Öğretiminin Temel Kavramları**, Ankara, Pegem Akademi, 4. Baskı.
- TDK. (2011). **Türkçe Sözlük**, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 11. Baskı.
- TEMİZKAN, M. (2021). **Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi**, Ankara, 2. Basım.
- TEMİZYÜREK, F. ve BALCI A. (2021). **Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 3. Basım.
- UĞURELLİ, Y. Ö. Ve DEDEOĞLU ORHUN, B. (2023). **Türkçe Öğretiminde Okuma Eğitimi El Kitabı**, Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- ÜLPER, H. (2010). **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2021). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Seçkin Yayınları, 12. Baskı.

MAKALELER

- AKTAŞ, E. ve BAYRAM, B. (2018). “Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı üzerine bir inceleme”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 22(3), 1401-1414.
- AKYOL, H. ve KODAN, H. (2016). “Okuma güçlülüğünün giderilmesine yönelik bir uygulama: akıcı okuma stratejilerinin kullanımı”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 35(2), 7-21.
- AKYOL, H. ve SURAL Ç. Ü. (2021). “Okuma, okuduğunu anlama ve okuma motivasyonunun geliştirmesi: bir eylem araştırması”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, 46(205), 69-92.
- ARICI, A. F. ve TAŞKIN, Y. (2019). “Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi”, **Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi**, 5(2), 185-194.
- AYTAÇLI, B. (2012). “Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış”, **Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 3(1), 1-9.
- AYTAŞ, G. (2005). “Okuma Eğitimi”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 3 (4), 461-470.
- BALCI, A. (2009). “İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 6(11): 265-300.
- BAŞTUĞ, M. ve KIZGIN, A. (2020). “Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıyı yordama düzeyi”, **Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi**, 6(2), 601-612.
- BEYRELİ, L. ve İNCİRKUŞ, A. (2018). “Etkileşimli Sesli Okuma ve SQ4R Okuma Stratejilerinin Anlamaya Etkisi: Karma Yöntem Araştırması”, **International Journal of Languages' Education and Teaching**, 6(1), 271-291.
- CEMİLOĞLU, M. ve OGUR, E. (2016). “Okuma öğretiminde biliş ve üst-biliş stratejileri”, **Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi**, 1(1), 46-53.

- ÇELİK, C. E, (2006). “Sesli ve Sessiz Okuma ile İçten Okumanın Karşılaştırılması”, **D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7, 18-30.
- ÇETİNKAYA, F., ÖKSÜZ, H. İ. ve ÖKSÜZ, M. (2018). “Etkileşimli okuma ve kelime hazinesi”, **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 11(60), 705-715.
- DİLİDÜZGÜN, Ş., EDİZER, Z. Ç., KARAGÖZ, M. ve BAŞOĞUL, D. A. (2019). “Türkçe öğretiminde metin türüne uygun okuma eğitimi”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 15(1), 165-185.
- EMİROĞLU, S. (2013). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri”, **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, (11), 269-307.
- EMİROĞLU, S. (2020). “Okuma eğitimine bağlamsal bir katkı: okumanın Türkçede farklı anlamlarda kullanımı”, **RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, (21), 1-22.
- EPÇAÇAN, C. (2018). “Okuma ve anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi üzerine bir değerlendirme”, **Electronic Turkish Studies**, 13(19). 615-630.
- ERKAL, M. ve ÇAĞRITEKİN, D. (2020). “Okuma Stratejilerinin (Yöntem ve Tekniklerinin) Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerle Uyumu”, **Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 6 (2), 433-450.
- GÖÇER, A. (2015). “Türkçe dersi metin işleme sürecinde bağlam temelli sözcük öğretimi ve etkin sözcük dağarcığı oluşturmadaki işlevi”, **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 3(1), 48-63.
- GÜNEŞ, F. (2011). “Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, (8)15, 123-148.
- HAMZADAYI, E. ve BATMAZ, Ö. (2022). “Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Etmenlere Yönelik Bir İnceleme”, **Ege Eğitim Dergisi**, 23(2), 190 – 209.

- HAZZARD, K. (2016). “The Effects of Read Alouds on Student Comprehension”
Master’s Thesis, School of Arts and Sciences St. John Fisher College, New York.
- KANATLI, F. ve ÇEKİCİ, Y. E. (2013). “Türkçe dersinde disiplinler arası olanaklar”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9(2), 223-234.
- KARADÜZ, A. (2009). “Sözlük, sözcük anlamı ve öğrenme”, **Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, 4(4). 636-649.
- KARATAY, H., KÜLAH, E. & KAYA, S. (2020). “Okuma alışkanlığını geliştirme yöntem, teknik ve modelleri”, **Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları**, 8 (1), 89-107.
- KAŞKAYA, A. (2016). “Beyin etkileme metodu destekli öğretim ile akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın geliştirilmesi: Bir eylem araştırması”, **Eğitim ve Bilim**, 41(185), 281-297.
- KAYGISIZ, Ç. (2018). “Okuma Eğitiminde Metin Yapısı Farkındalığı: Bilgilendirici Metin Örneği”, **Turkish Studies Volume**, 132(4), 823-840.
- KESKİN, H. K. ve AKYOL, H. (2014). “Yapılandırılmış okuma yönteminin okuma hızı, doğru okuma ve sesli okuma prozodisi üzerindeki etkisi”, **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 2(4), 107-119.
- KESKİN, H. K.; BAŞTUĞ, M. ve AKYOL, H. (2013). “Sesli Okuma ve Konuşma Prozodisi: İlişkisel Bir Çalışma”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9(2), 168-180.
- KUŞDEMİR, Y. (2019). “İlkokul öğrencilerinin sözcük öğrenme motivasyon ve okuduğunu anlama düzeylerinin incelenmesi”, **Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi**, 7(16), 962-979.
- ONAN, B. (2010). “Beynin Bilişsel İşlevleri Üzerine Yapılan Araştırmalar ve Ana Dili Eğitimine Yansımaları”, **Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi**,
https://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/bo_beyin.htm.

- ORTAŞ, İ. (2014). “Türkiye ve dünyada kitap okuma değerlerinin karşılaştırması ve sosyal yaşamımıza etkileri”, **Türk Kütüphaneciliği**, 28(3), 323-337.
- SALLABAŞ, M. E. (2008). “İlköğretim 8 Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9(16), 141-155.
- SANTORU, L. E. CHARD, D. J. HOWARD, L. ve BAKER, S. K. (2008). “Making the Very Most of Classroom Read Alouds to Promote Comprehension and Vocabulary”, **The Reading Teacher**, 61(5), 396-408.
- SCHARLACH, T. D. (2008). “START comprehending: Students and teachers actively reading text”, **The Reading Teacher**, 62(1), 20-31.
- SNOW, C. (2002). “Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension”, **Pittsburgh: Rand Corporation**, 1(1), 12.
- SUBAŞI, M. ve OKUMUŞ, K. (2017). “Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 21(2), 419-426.
- TAGHİSOYLU, R. (2020). “Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Durum Çalışması”, **International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal**, (6)33, 1161-1167.
- TÜRK BEN, T. ve TEMİZYÜREK, F. (2018). “Etkileşimsel Okuma Modelini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Etkisi”, **Electronic Turkish Studies**, 13(4), 1237-1268.
- ÜLPER, H. (2010). “Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması”, **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 13(23), 225-227.
- ÜLPER, H., ÇETİNKAYA, G. ve BAYAT, N. (2017). “Okuduğunu Anlama Testinin Geliştirilmesi”, **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18 (1), 175-190.

- YEŞİLBAŞ ÖZENÇ, Y. (2022). “Eğitim Araştırmalarında Durum Çalışması Deseni Nasıl Kullanılır?” **Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi**, 1(2), 57-67.
- YILMAZ, M. (2014). “Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları/The Developing Methods of Reading Comprehension Skills in Turkish”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 5 (9), 131-139.
- YURTBAKAN, E. ve ERDOĞAN, T. (2020). “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi: Bir karma yöntem”, **Ana Dili Eğitimi Dergisi**, 8(2), 240-257.

TEZLER

- ACAR ŞENGÜL, E. (2019). “Erken dil müdahalesinde etkileşimli kitap okuma uygulamasının gelişimsel dil gecikmesi görülen çocuklar üzerindeki etkililiğinin incelenmesi”, (Yayınlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- AKAR, M. (2009). “Sesli ve Sessiz Okumanın Anlamaya Etkisi Üzerine Bir Araştırma.”, (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Afyon.
- CEYHAN, S. (2019). “Etkileşimli Sesli Okumanın Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Akıcı Okumalarına Etkisi”, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- KARATAY, H. (2007). “İlköğretim Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması.”, (Yayımlanmamış doktora tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- SAAT, F. (2019). “İlkokulda Öz Değerlendirmeye Dayalı Sesli Okuma Yönteminin Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi.”, (Yüksek Lisans Tezi), Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- WOZNİAC, C. (2010). “Reading and the boy crisis: The Effect of Teacher Book Talks, Interactive Read-alouds, and Students' Unrestricted Choice of

Books for Independent Reading on Fifth-Grade Boys' Reading Attitude, Reading self-Efficacy, and Amount of Reading and Fifth-grade Teachers' Reading Beliefs and Practices”, (Doktora Tezi), The University of San Francisco, San Francisco.



EKLER

EK 1: Uygulamada kullanılan Metin (Bir Baba/Bir Zihniyet-Bedri Rahmi Eyüboğlu)

EK 2: Uygulamada kullanılan Metin (İstanbul’u Dinliyorum-Orhan Veli Kanık)

EK 3: Uygulamada kullanılan Metin (Misafirliklerimiz-Şevket Rado)

EK 4: Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Soruları

EK 5: İstanbul’u Dinliyorum Metni Okuduğunu Anlama Soruları

EK 6: Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Soruları

EK 7: Uygulama Anı Görselleri

EK 8: Uygulamaya Dair Örnek Öğrenci Yanıtları (6 Adet)

EK 9: İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Kurulu İzin Belgesi

EK 10: MEB Anket ve Araştırma İzni



EK 1: Uygulamada kullanılan Metin (Bir Baba/Bir Zihniyet-Bedri Rahmi Eyüboğlu)

4. TEMA

BİR BABA / BİR ZİHNİYET (SERBEST OKUMA METNİ)



On beş sene oluyor. Gayet ki-bar giyinmiş, saçları ağarmış, elli altmış yaşlarında bir zat kapımı çaldı. Daha çok Şişli muhitinde şöhret yapmış, alafranga, tatsız tuzsuz kitaplar yazarak oldukça tanınmıştı. Hâlâ bazı gazetelerde yazılarına rastlarım. Her cümlesine birkaç Fransızca kelime sıkıştırarak:

— Sizden çok mühim bir ricada bulunacağım, dedi. Sizin de bir evladınız var, beni bir baba olarak dinlemenizi istirham edeceğim. Allah rızası için bana yardım ediniz.

On altı yaşında bir oğlum var, lisede derslerini yüzüstü bıraktı, kendini resme verdi, bir seneden beri resim ve Akademi diye tutturdu. Ortayı bitirdi ama lisede karşımıza bu resim çıktı. İlle de Akademiye yazılmak istiyor, bugünlerde size gelip danışacak, yardımınızı dileycek. Kendisine bu yolda istidadı olmadığını söylerseniz bizi abat edersiniz. Onu resimden soğutursanız tekrar liseye dönecek, mektebini bitirecektir; yalvarırım, bütün aile size minnettar kalacak.

Saçlarını sanat yolunda ağartmadığını her hâliyle belli eden bu alafranga bay, yanlış kapı çalmıştı. Milyon başına çekirdekten yetmiş bir iki ressam düşen bu memlekette resim hocalığı yapan kimsenin resme merak salmış bir çocuğu işinden soğutması ne demektir? Evladının canla başla bir işe sarıldığını gören bir baba sevinecek yerde onu bu işten soğutmak için ne acayip yollara düşmüştü! Bir ara sanat sevgisinin köksüz olduğu kadar evladına karşı duyduğu sevginin de pek derinlere gitmediğini düşündüm, sonra:

— Müsaade ederseniz evvela çocuğun resimlerini görelim, dedim.

Muhterem pederi bir korkudur aldı:

— Ya yaptığı resimleri beğenirseniz?

— Hele bir görelim.

Resimleri gördüm. Yaşına göre hiç de fena değildi. Çocuğun rastgele de olsa renklerle oynamaktan sevinç duyduğu, yaptığı işlerde belli oluyordu. Bu işe kendisini pazarlık etmeden tamamıyla verirse iyi bir ressam olacağını, hiç kimseyi dinlemeden Akademiye yazılmasını söyledim.

Sen misin söyleyen? Çocuk Akademiye yazıldı ama arkasından muhterem peder küplere binerek geldi. Lise diyordu, yüksek tahsil diyordu, hayat şartları diyordu, geçim diyordu ve ille de barem diyordu. Şu kadar sene hocalıktan sonra elime geçen parayı son kuruşuna kadar hesaplıyor, acı acı gülüyordu. Bereket versin, o günlerde Akademi yüksek tahsil programını kabul etti, öğretim süresi altı seneye çıkarılarak resim bölümü de fakültelerimiz ayarında talebe yetiştirmeyi sağlamış oldu. O günlerde bu havadis çıkmasaydı muhterem pederin yüreğine inecekti. Çocuk, Akademinin orta kısmını bitirir bitirmez soluğu Paris'te aldı. Aradan seneler geçti. Geçenlerde muhterem pedere yolda rastladım. Sevincinden gözleri parlıyordu:

— Bizim delikanlı, dedi, Paris'te aldı yürüdü. Gazetelerde, dergilerde sergisi hakkında çok güzel yazılar çıkıyor. Bir baba için bundan daha büyük bir zevk olamaz, ne dersiniz monşer?

Ne diyebilirdim...

(...)

Bu muhterem peder hikâyesini size durup dururken anlatmadım. Bu zat bizim yarı aydınlarımızın resim sanatı karşısında takındıkları tavrın sahici bir karikatürüdür. On sekiz senelik hocalık hayatımda buna benzer irili ufaklı vakalara şahit oldum ama hiçbir ana babanın bir gün gelip de:

— Bizim çocuğumuz ressam olmak istiyor. Onun bu arzusunu geliştirmek için ne yapalım, dediğine rastlamadım. Yalnız şu son iki üç sene içerisinde iyi yetişmiş resim öğretmenlerinin elinde birdenbire donanma fişekleri gibi fışkıran çocuk resimleri gördük. İlkokul sıralarında 7 ile 12 yaş arasında insanı büyüleyecek kadar güzel resimler yapan çocuklar çıktı. Milletlerarası tertiplenen sergilerde bizim çocukların işleri büyük bir ilgi uyandırdı. Çeşitli çevrelerde çocuk resimlerine karşı bir sevgidir başladı. Şimdilik milletçe sevinebileceğimiz en güzel resim havadisi budur.



Üç dört gün evvel postadan şişman bir zarf çıktı. Zarfın içinden beş altı tane çocuk karaması, kâğıdın ortasında bir üçgen, üçgenin ortasında bir palabıyık, kenarlarından iki ince çizgi sarkmış, çizgilerin ucunda da kuş pençesini andıran birkaç nokta. Yer yer suluboya ile beneklenen bu çizgiler peşinden bir de mektup:

"Size dört yaşındaki çocuğumun resimlerini gönderiyorum, istidadı var mı, yok mu, bildirmenizi dilerim. Yoksa şimdiden müziğe çalışmasını sağlamayı tasarlıyorum..." vb.



Ne mutlu, çocuk denecek yaşta bir meslek koluna seve seve katılabilenlere!.. Ne mutlu zihinleri çeşitli konularla bulanmadan bir tek sanat tasasıyla yoğurulanlara çünkü en sahici, en gerçek çiraklık çağımız çocukluk çağımızdır. Çocukluğa rastlayan çiraklık çağında usta tam manasıyla, bütün heybetiyle usta kesilir. Çırağın iyisi tartışmayı aklından bile geçirmeden ustadın öğüdünü dinleyendir. Kalfanın iyisi usta tecrübesini tamamıyla benimseyen, ustayı aratmayandır. Ustanın iyisi de kendisinden evvelki ustaların işine kendi dağarcığından bir şeyler katabilen, mesleğini aldığı yerden bir adım daha ileri ulaştırandır.

Bedri Rahmi EYÜBOĞLU

(Kısaltılmıştır.)

EK 2: Uygulamada kullanılan Metin (İstanbul'u Dinliyorum-Orhan Veli Kanık)

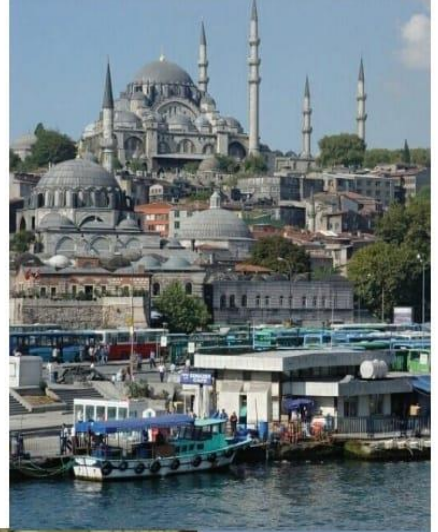
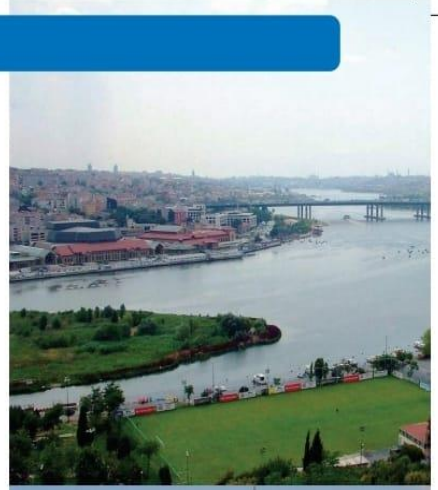
SERBEST OKUMA METNİ

İSTANBUL'U DİNLİYORUM

İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı;
Önce hafiften bir rüzgâr esiyor;
Yavaş yavaş sallanıyor
Yapraklar, ağaçlarda;
Uzaklarda, çok uzaklarda,
Sucuların hiç durmayan çingirakları;
İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı.

İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı;
Kuşlar geçiyor derken;
Yükseklerden, sürü sürü, çığlık çığlık.
Ağlar çekiliyor dalyanlarda;
Bir kadının suya değiyor ayakları;
İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı;

İstanbul'u dinliyorum, gözlerim kapalı;
Serin serin Kapalı Çarşı;
Cıvı cıvı Mahmutpaşa;
Güvercin dolu avlular.
Çekiç sesleri geliyor doklardan,
Güzelim bahar rüzgârında ter kokuları;
İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı;





İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı;
Başında eski âlemlerin sarhoşluğu,
Loş kayıkhaneleriyle bir yalı;
Dinmiş lodosların uğultusu içinde
İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı;

İstanbul'u dinliyorum gözlerim kapalı;
Bir kuş çırpınıyor eteklerinde;
Alın sıcak mı değil mi, biliyorum;
Dudakların ıslak mı değil mi, biliyorum;
Beyaz bir ay doğuyor fıstıkların arkasından
Kalbinin vuruşundan anlıyorum;
İstanbul'u dinliyorum.

Orhan Veli KANIK

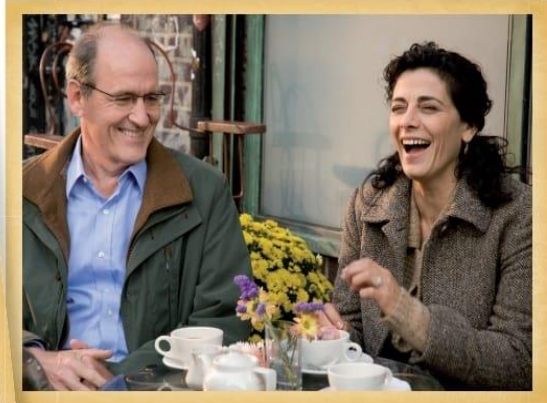
EK 3: Uygulamada Kullanılan Metin (Misafirliklerimiz-Şevket Rado)

MİSAFİRLİKLERİMİZ

Serbest Okuma Metni

Misafirlik gündelik hayatımıza renkler katar. Akşamüstü evimize yorgun argın dönsek bile çocukluk çocuğumuzla hoşbeş ederken kapımızın çalınmasını, tanıdıklarımızdan birinin bizi hatırlayıp ziyaretimize gelmesini istediğimiz anlar olur. Yahut biz, günün birinde sevdiklerimizden birinin kapısını çalarak onu evinde görmek, onunla birkaç saati beraber geçirmek hevesine kapılabiliriz. İnsan ne kadar çekingen, başkalarıyla münasebette bulunmaktan ne derece hoşlanmaz bir adam olursa olsun sohbetinden, misafirliğinden hazzedeceği bir iki dostu veya yakını vardır. Böyle yakın ahabaların, birbirlerini candan seven insanların dostlukları gibi misafirlikleri de tatlı olur. Çünkü birbirine ağırlık vermezler.

Ama misafirlik öyle bir oyundur ki onu her zaman, sadece istediğinizle, canınızın çektikleri ile oynayamazsınız. Günün birinde hiç hoşlanmadığınız fakat tabii sizin kendisinden hoşlanmadığınızı farkında olmayan kimseler veya ancak pek az tanımaya fırsat bulduğunuz göz aşinaları kapınızı çalabilir, sizin misafiriniz olabilirler. Eğer olgun bir insansanız onlarla da bu oyunu bütün kaideleriyle ve olanca samimiyetinizle hatta keyfinizin kaçtığını hiç belli etmeden oynamaya mecbursunuz. Çünkü efendiliğiniz sizi mecbur eder. Gerçek manasında terbiyeli ve nazık bir adam veya bir hanım, tanıdığına, tanımadığına, sevdiğine, sevmediğine iyi muamele etmeye, hatır saymaya, gönül almaya mecburdur.



Misafirliğin dinlerde bile yeri vardır. Hele Şark'ta misafirsevenlik âdeti kutsal bir vazife sayılmıştır. Türklerin misafirsevenliği bütün dünyada meşhurdur. Araplarınki de öyle. Evin kapısından içeriye girmiş olan adam artık ev halkından sayılır.

Araplar İspanya'ya yerleştikleri zaman misafirsevenliklerini ora halkına da yaymışlar. Gırnatalı bir ihtiyarın hikâyesini bilmem bilir misiniz? Bir gün o ihtiyarın kapısı çalınmış. Adam açmış. Yüzü gözü kan içinde bir yabancı, Tanrı misafiri olduğunu söyleyerek kendisini içeri almasını ihtiyardan rica etmiş, o da adamı içeri almış. Az sonra kapı tekrar çalınmış. Bu sefer jandarmalar ihtiyarın oğlunun cesedini getirmişler. O civardan geçen bir adamın onu vurup kaçtığını söylemişler.

İhtiyar birdenbire sarsılmış fakat az önce kapısından içeriye misafir diye aldığı evladının katilini teslim etmemiş ancak jandarmalar gittikten sonra katile dönüp:

– Çık dışarı, evimden dışarı çık ki seni kovalayabileyim, diye bağırmış.

Bu hikâye yalan mıdır doğru mudur bilmem ama misafirliğin bazı topluluklarda ne derece kutsal sayıldığını oldukça iyi gösteriyor.

Yine mesela bir Fransız anlatıyor: Şam'da bir Arap'la iyice dost olmuşlar. Bir gün Arap'ın canının çok sıkıldığını fark eden Fransız sebebini sormuş.

Arap da:

– Bugünlerde Allah beni sevmiyor galiba, demiş. Dört gündür evime bir tek misafir olsun göndermedi.

Tabii eski zamanın misafirlik hikâyeleriyle bugünün misafirlik hikâyelerini birbirine ölçmek doğru değildir. Zaman ilerliyor. Bütün cemiyetlerle beraber bizimki de değişiyor. Mesela yirmi yıl, otuz yıl önce misafirlik başka türlü idi. Taşıt vasıtaları o zamanlar pek iptidai olduğu için İstanbul'un bir ucundan öbür ucuna bir günde misafirliğe gidip gelmek hemen hemen imkânsızdı. Büyükdere'de oturan,



Bakırköy'deki akrabasına veya ahababına misafirliğe gitti mi geceyi orada geçirmeye mecburdu. Çünkü sabah yola çıksa Bakırköy'e öğleyin varabilirdi. Onun için misafirlikler eski devirlerde bugün olduğundan çok zahmetli idi. Yiyip içmelerden başka yatıp kalkmaların zorluklarına da seve seve katlanmak lazımdı. Güçlük veren misafirin arkasından biraz söylenilse bile Allah'ın günah yazmasından korkulurdu.

Bugünün birkaç saatlik misafirliklerine karşılık eski devirlerin bazen aylar süren misafirlikleri vardı. Hele zenginlerin evleri bir misafirhane gibi idi. Voltaire (Volter) filozofun pek güzel bir nüketesi vardır: Freney şatosunda otururken kendisine bir tanıdığı gelmiş, birkaç ay misafir kaldıktan sonra gitmiş. Arkasından Voltaire demiş ki:

"Bu adamla Don Kişot arasında şöyle bir fark vardır: Don Kişot her gördüğü hanı şato zannederdi; bu adam da her gördüğü şatoyu han sanıyor."

Bizde de zengin tanıdıklarının evlerini hana çeviren deryadil misafirler az değildi.

Fakat o devirler artık geçti. Bir zamanın iki gecelik, üç gecelik misafirlikleri topu topu iki saate, üç saate indi. Artık İstanbul'un her tarafına çabucak -tabii yollar tıkalı olmadığı takdirde çabucak- gitmek kabil olduğundan öğleye doğru gelmiş olan misafirin hangi sebeple akşama evine dönemeyeceğini anlamak kabil değildir. Gece yatısına gelecek misafire yemek çıkarmak kolay olsa bile yatak çıkarmak, yıkatmanın güçlüğüne düşünün düşünün çarşafı sermek ve en mühimi de uzun misafirlik boyunca misafiri oyalayacak laf bulmak hayli zorlaşmıştır.

Onun için zamanımızda nasıl aile küçülmüşse misafirlik de kısaldı. Şark'ın misafirsevenlik âdetleri zamana uymaz olunca Garp'ın usullerini moda yapmak suretiyle misafirlikleri zamana uydurmak yoluna gidildi. Mesela şimdi İstanbul'da her sınıf ailenin mutlaka bir kabul günü vardır. Aynı belli bir günü misafirlerini memnuniyetle kabul edeceğini ilan eden kibar hanımlar ayın öbür günlerini de ahabplarının kabul salonlarında geçiriyorlar.



Yani misafirlik böylelikle biraz disiplin altına alınmıştır. Çatkapı misafirliğe gidilemiyor. Fakat buna karşılık sosyete dedikleri, biraz da vakitleri bol takımından olan hanımların kabul günleri, rivayete göre muhteşem oluyor, misafirler usulü dairesinde giyinmeye, misafirlik günlerinde söz olmasın diye şapkadan pabuca kadar sık sık yenilemeye mecbur oluyorlarmış. Eğer üç kabul gününde bir hanım aynı elbise ile görünürse kocasının işlerinin o günlerde pek iyi gitmediği rivayeti derhâl etrafa yayılmış ki aslında sadece sohbet vesilesi olan, hatır sormaya, haberleşmeye, yaklaşmaya hatta yardımlaşmaya yaraması lazım gelen misafirlik müessesesinin israfı yol açarak insanları müşküllere sarması, dedikodulara, kırgınlıklara sebep olması doğrusu tatsız bir şeydir.

Bana öyle geliyor ki misafirlik her ne kadar isteğe göre tanzim edilemezse de samimiyet dışında cereyan eden, insanların birbirlerini süzmelerine veya birbirlerine yukardan bakmalarına sebep olan misafirliğin dostluk ve ahbaplıkla hiçbir ilgisi yoktur. Misafirlik samimi olmalıdır. Onun için insan kimlerle ahbaplık etmek istiyorsa onların misafirliğine gitmeli, ahbaplık etmek istemediklerinin de misafirliklerini kabul etmemeli ki samimiyet dışı bir misafirlik oyununun can sıkıcı tepkilerine uğramasın.

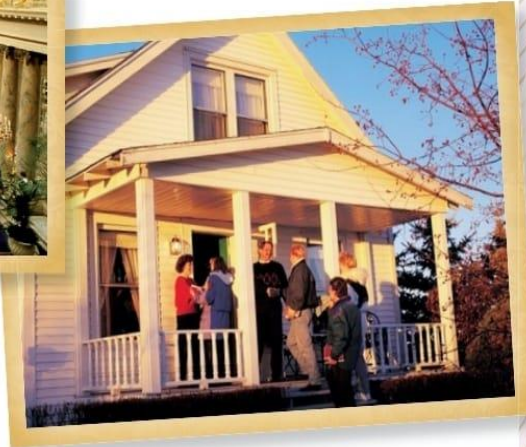
Aslında bir insanın sizi aramış olması, sizi görmek için zahmetlere katlanması, onu iyi karşılamanız için yeter bir sebeptir. Fakat şayet bu geliş; elbisenizi görmek, evinizin içini görmek, hâlinizi, tavrınızı süzmek içinse bir zaman kutsal sayılmış olan misafirlik bu olmadığı için böyle bir misafiri sevmemenizde hiçbir mahzur yoktur. Misafirlik ya hiç oynanmamalı; oynandığı zaman da hakkıyla oynanmalıdır.

Meşhur İmparator Ogüst vatandaşlarından kim çağırırsa onun evine misafir gidermiş. Bir gün kendisini bir vatandaş davet etmiş. Fakat o kadar laubali davranmış, öyle üstünkörü yemekler önüne sürmüş ki Ogüst'ün canı sıkılmış. Giderken:

– Teşekkür ederim ama bu kadar dost olduğumuzu sanmıyordum, demiş.

Her misafirin, ne kadar alçak gönüllü olursa olsun, biraz itibar istediğini unutmamalı!

Şevket RADO



EK 4: Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Soruları

BİR BABA/BİR ZİHNİYET METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

Sevgili 8.sınıf öğrencileri,

Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda 3 bölümden oluşan soruları okunulan “Bir Baba/ Bir Zihniyet” Metninden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet:

Şube:

Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu:

A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız. (10x5 puan)

1. Metindeki kahramanları yazınız.

2. Metindeki bahsedilen babanın fiziksel özelliklerinden iki tanesini yazınız.

3. Yazarın metindeki çocuğa tavsiyesi ne olmuştur?

4. Metnin konusu nedir?

5. Metnin ana fikri nedir?

B. Aşağıda metne dair verilen yargıların doğru olanların sonuna “D” yanlış olanlara ise “Y” yazınız. (3x5 puan)

1. Metindeki olaylar Levent muhitinde geçmektedir. ()
2. Kalfanın iyisi çırağın tecrübesini tamamıyla benimseyen, çırağı aratmayandır. ()
3. Metinde abartma ve konuşurma sanatları kullanılmıştır. ()
4. Metinde öyküleyici ve betimleyici anlatım biçimleri kullanılmıştır. ()
5. Metinde anlatım birinci kişi anlatımıyla yapılmıştır. ()

C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde metinde geçen “Saçlarını sanat yolunda ağartmadığını” her halinden belli eden bu alafranga bay, yanlış kapı çalmıştı.”

cümlesindeki “**saçlarını ağartmak**” ifadesi ile aynı doğrultuda bir cümle kullanılmıştır?

- A. Yılların yükü onu yaşlandırmıştı.
- B. Yaşına rağmen gençlere taş çıkartırdı.
- C. Öğretmenliğe çok emek vermiş, uzun yıllar çalışıp didinmişti.
- D. Gün bulup gün yiyor, yarını düşünmüyordu.

2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “**tahsil**” kelimesinin metinde geçen anlamı verilmiştir?

- A. Borçlarını almak için icra memurları eve geldi.
- B. Eğitim hayatına Isparta’da devam edecekti.
- C. Kitaplar, en iyi arkadaştır.
- D. Hakikat er ya da geç mutlaka ortaya çıkar.,

3. Metinde geçen “**usta-çırak**” kelimeleri arasındaki anlam ilişkisinin benzeri aşağıdaki seçeneklerden hangisinde bulunmaktadır?

- A. Öğretmen-öğrenci
- B. Okul-mektep
- C. Tabip-doktor
- D. Yermek-övmek

4. Metinde geçen “Size dört yaşındaki çocuğumun resimlerini gönderiyorum, istidadı var mı yok mu bildirmenizi isterim.” cümlesinde altı çizili kelime yerine hangisi **kullanılamaz**?

- A. Yetenek
- B. Tecrübe
- C. Beceri

D. Kabiliyet

5. Aşağıdaki cümlelerden hangisi metindeki düşünceleri desteklemektedir?

- A. Çocukluktan itibaren para kazanılmalıdır.
- B. Meslek eğitimi küçük yaşlarda desteklenmelidir.
- C. Ressamlar uzun emeklerle resimlerini çizmelidir.
- D. Yeteneğe göre meslek seçilmemelidir.



EK 5: İstanbul’u Dinliyorum Şiiri Okuduğunu Anlama Soruları

İSTANBUL’U DİNLİYORUM ŞİİRİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

Sevgili 8.sınıf öğrencileri,

Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda verilen soruları okunulan “İstanbul’u Dinliyorum” şiirinden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet:

Şube:

Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu:

**A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız.
(5x10 puan)**

1. Şairin şiirde İstanbul’u dinlerken duyduğu seslerden iki tanesini yazınız.
2. Şiirdeki mevsimsel unsurlara ait bir örnek veriniz.

3. Şairin şiirde geçen tasvirlerinden bir tanesine örnek veriniz.

4. Şiirde hangi duyulardan yararlanılmıştır?

5. Şiirin ana duygusu nedir?

B. Aşağıda şiire dair verilen doğru yargıların sonuna “D” yanlış olanlara ise “Y” yazınız. (3x5 puan)

1. Şiirde eleştirel bir anlatım hakimdir. ()
2. Şair metindeki anlatımını ikileme ve tekrarlı kelime gruplarını kullanarak zenginleştirmiştir. ()
3. Şair düşüncelerini okuyucuya ispatlamaya çalışmaktadır. ()
4. Şiirde anlaşılması güç bir dil kullanılmıştır. ()
5. Betimleyici anlatım biçimi kullanılmıştır. ()

C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

1. Şairin İstanbul’u dinlerken duyumsadığı izlenimlerden **değildir**?

- A. Doklardan çekiç sesleri gelmesi
- B. Bir kadının ayaklarının suya değmesi
- C. Dalyanlarda ağların çekilmesi
- D. Vapurun iskeleğe yanaşması

2. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde şair hakkında **yanlış** bir çıkarımda **bulunulmuştur**?

- A. İstanbul'un doğal güzelliklerini sevmektedir.
- B. İstanbul'da yaşamaktadır.
- C. İstanbul'u tarihi mekanları ile hatırlamaktadır.
- D. İstanbul'u özlemektedir.

3. I. Birden fazla duyuya seslenme

II. Deyim

III. Tekrarlar

IV. Karşıtlık

Şiirde yukarıdaki kavramlardan hangilerine **başvurulmuştur**?

- A) Yalnız IV B) I ve III C) I, II ve III D) II ve IV

4. “Dinmiş lodosların uğultusu içinde

İstanbul’u Dinliyorum gözlerim kapalı.”

Şiirden alınan yukarıdaki dizede altı çizili kelimedeki durumun benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- E. Akarsuyun şırıltısı insana dinginlik veriyordu.

- F. Güneş çok güzel parladı.
- G. Dünya kadar ödevi vardı.
- H. Dünyada iyilik ve kötülük bir arada bulunuyor.

5. “Başında eski âlemlerin sarhoşluğu,
Loş kayıkhaneleriyle bir yalı”

Dizelerindeki söz sanatının benzeri aşağıdaki dizelerin hangisinde
bulunmaktadır?

- A. İncir çekirdeğini doldurmayacak şeyleri mesele yapıyordu.
- B. Güneş bulutların arkasından gülümsedi.
- C. Ağlarım aklıma geldikçe gülüşlerimiz.
- D. Annemin gözleri deniz gibi masmaavidir.

EK 6: Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Soruları

MİSAFİRLİKLERİMİZ METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

Sevgili 8.sınıf öğrencileri,

Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda 3 bölümden oluşan soruları okunulan “Misafirliklerimiz” isimli metinden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet:

Şube:

Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu:

A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız. (10x5 puan)

1. Metinden yola çıkarak eski misafirperverlik anlayışı ile yeni misafirperverlik anlayışını karşılaştırınız.
2. Yazara göre olgun insanın misafirperverlikte mecbur olduğu davranışları yazınız.

3. Misafirlikte tatsız kabul edilen davranışları ve sevilmemesinde mahzur görülmeyen misafirlerin özelliklerini metinden yola çıkarak yazınız.

4. Metnin konusu nedir?

5. Metnin ana fikri nedir?

B. Aşağıda metne dair verilen yargıların doğru olanlarının sonuna “D” yanlış olanların sonuna ise “Y” yazınız. (3x5 puan)

1. Araplar ve İngilizler misafirperver özellikleri ile bilinirler. ()
2. Yazar, metindeki düşüncelerini toplum tarafından bilinen kişilerin cümlelerini kullanarak ve yaptığı kıyaslamalarla desteklemiştir. ()
3. Metinde yazar karşısındaki ile konuşuyormuşçasına samimi bir dille düşüncelerini aktarmıştır. ()
4. Yazara göre; eve gelen her misafir kabul edilmeli, misafire hürmette kusur edilmemelidir. ()
5. Yazar, fikirleriyle okuyucuyu ikna etmeye çalışmıştır. ()

C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde metinde geçen “Pek az tanımaya fırsat bulduğunuz göz aşinaları kapınızı çalabilir, sizin misafirleriniz olabilirler.” cümlesindeki altı çizili ifade ile aynı doğrultuda bir cümle **kullanılmıştır?**

- İ. Gözümden, gönlümden düşen düşene...
- J. Hatalarına göz yummayacaktı.
- K. Onu gözüm bir yerden çıkarıyor, yabancı gelmedi.
- L. Göze batmamak için bütün dediklerini yaptı.

2. “Misafirlik ya hiç oynanmamalı, oynandığı zamanda da hakkıyla oynanmalıdır.” cümlesindeki söz sanatının benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- E. Bir bağırsam apartman ayağa kalkacak.
- F. Taş gibi sağlam evler yapılmıştı.
- G. Çalışmaktan gecesi gündüzü birbirine karışmıştı.
- H. Gül sordu: Neden bu kadar üzgünsün?

3. Metinde geçen “Her misafirin her ne kadar alçakgönüllü olursa olsun, biraz itibar istediği unutulmamalı.” cümlesi ile anlatılmak istenenle aşağıdaki cümlelerden hangisi aynı anlamdadır?

- A. Misafirlik samimi olmalıdır.
- B. İnsan kiminle ahablık etmek istemediklerinin misafirliklerini kabul etmemelidir.
- C. Misafirlerle ilgilenilmeli, onların her istedikleri yapılmalıdır.
- D. Misafirlere saygınlık göstermeli, misafirleri hoş bir şekilde ağırlamalıdır.

4. Metinde geçen “Laubali davranmış, önüne üstünkörü yemekler sürmüş.” cümlesinde altı çizili kelime yerine hangisi **kullanılamaz**?

- E. Gelişigüzel
- F. Bayat
- G. Baştan savma
- H. Özensiz

5. Metinde geçen “**garp-şark**” kelimeleri arasındaki anlam ilişkisinin benzeri aşağıdaki seçeneklerden hangisinde bulunmaktadır?

- E. Usta-kalfa
- F. Muallim-öğretmen
- G. Yermek-övmek
- H. Hayıflanma-şikâyet etme



EK 7: Uygulama Anı Görselleri (7 adet)





EK 8: Uygulamaya Dair Örnek Öğrenci Yanıtları (6 Adet)

95

MİSAFİRLİKLERİMİZ METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

Sevgili 8. sınıf öğrencileri,
Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda 3 bölümden oluşan soruları okunulan "Misafirliklerimiz" isimli metinden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet: Erkek
Şube: 814
Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu: 85

45 A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız. (10x5 puan)

- Metinden yola çıkarak eski misafirperverlik anlayışı ile yeni misafirperverlik anlayışını karşılaştırınız.
Eski misafirperverlik zamanın uygun yapıları (2 figan, 5000) şimdi zamanın uygun değil (evre kalmış, 24 saat) 5
- Yazara göre olgun insanın misafirperverlikte mecbur olduğu davranışları yazınız.
Planam, Saygı 10
- Misafirlikte tatsız kabul edilen davranışları ve sevilmemesinde mahzur görülmeyen misafirlerin özelliklerini metinden yola çıkarak yazınız.
Eve misafirlikte geleneği ile kurtulmuş ve dedikodu çıkartmam gibi gelen misafir 10
- Metnin konusu nedir?
Misafirlik 10
- Metnin ana fikri nedir?
Misafirlikler ahlakına uygun olmalı 10

B. Aşağıda metne dair verilen yargıların doğru olanların sonuna "D" yanlış olanlara ise "Y" yazınız. (3x5 puan)

15

- ✓ Araplar ve İngilizler misafirperver özellikleri ile bilinirler. (D)
- ✓ Yazar metindeki düşüncelerini toplum tarafından bilinen kişilerin cümlelerini kullanarak ve yaptığı kıyaslamalarla desteklemiştir. (D)
- ✓ Metinde yazar karşısındaki ile konuşuyormuşçasına samimi bir dille düşüncelerini aktarmıştır. (D)
- ✓ Yazara göre gelen her misafir kabul edilmeli, hürmette kusur edilmemelidir. (D)
- ✓ Yazar, fikirlerini kanıtlamaya çalışarak okuyucuyu ikna etmeye çalışmıştır. (D)

C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde metinde geçen "Pek az tanımaya fırsat bulduğunuz göz aşıinaları" kapınızı çalabilir, sizin misafirleriniz olabilirler." cümlesindeki altı çizili ifade ile aynı doğrultuda bir cümle kullanılmıştır?

- A. Gözümünden, gönlümden düşen düşene...
- B. Hatalarına göz yummayacaktı.
- C. Onu gözüm bir yerden çıkarıyor, yabancı gelmedi.
- D. Göze batmamak için bütün dediklerini yaptı.

2. "Misafirlik ya hiç oynanmamalı, oynandığı zamanda da hakkıyla oynanmalıdır." cümlesindeki söz sanatının benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- A. Bir bağırsam apartman ayağa kalkacak.
- B. Taş gibi sağlam evler yapılmıştı.
- C. Güneş sınısıcak bir tebessümle bize bakıyordu.
- D. Gül sordu: Neden bu kadar üzgünsün?

3. Metinde geçen "Her misafirin her ne kadar alçakgönüllü olursa olsun, biraz itibar istediği unutulmamalı" cümlesi ile anlatılmak istenenle aşağıdaki cümlelerden hangisi aynı doğrultudadır?

- A. Misafirlik samimi olmalıdır.
- B. İnsan kiminle ahablık etmek istemediklerinin misafirliklerini kabul etmemelidir.
- C. Misafirlerle ilgilenilmeli, her istedikleri yapılmalıdır.
- D. Misafirlere saygınlık göstermeli, hoş bir şekilde ağırlandırılmalıdır.

4. Metinde geçen "Laubali davranmış, önüne üstünkörü yemekler sürmüş." cümlesinde altı çizili kelime yerine hangisi kullanılamaz?

- A. Gelişigüzel
- B. Bayat
- C. Baştan savma
- D. Özensiz

5. Metinde geçen "garp-şark" kelimeleri arasındaki anlam ilişkisinin benzeri aşağıdaki seçeneklerden hangisinde bulunmaktadır?

- A. usta-kalfa
- B. muallim-öğretmen
- C. yermek-övmek
- D. hayıflanma-şikayet etme

MİSAFİRLİKLERİMİZ METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

50

Sevgili 8. sınıf öğrencileri,

Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda 3 bölümden oluşan soruları okunulan "Misafirliklerimiz" isimli metinden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet: Kız

Şube: H

Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu: 80

A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız. (10x5 puan)

1. Metinden yola çıkarak eski misafirperverlik anlayışı ile yeni misafirperverlik anlayışını karşılaştırınız.

eskiden daha saygılı iken şuan daha saygısız

2. Yazara göre olgun insanın misafirperverlikte mecbur olduğu davranışları yazınız.

Saygılı olmak

3. Misafirlikte tatsız kabul edilen davranışları ve sevilmemesinde mahzur görülmeyen misafirlerin özelliklerini metinden yola çıkarak yazınız.

misafirlerin gar kapa gelmesi

4. Metnin konusu nedir?

Misafir Perverlik

5. Metnin ana fikri nedir?

Sevgi ve şunu müde misafirlik

B. Aşağıda metne dair verilen yargıların doğru olanların sonuna "D" yanlış olanlara ise "Y" yazınız. (3x5 puan)

1. Araplar ve İngilizler misafirperver özellikleri ile bilinirler. (D) ✓
2. Yazar metindeki düşüncelerini toplum tarafından bilinen kişilerin cümlelerini kullanarak ve yaptığı kıyaslamalarla desteklemiştir. (Y) X
3. Metinde yazar karşısındaki ile konuşuyormuşçasına samimi bir dille düşüncelerini aktarmıştır. (D) ✓
4. Yazara göre gelen her misafir kabul edilmeli, hürmette kusur edilmemelidir. (Y) X
5. Yazar, fikirlerini kanıtlamaya çalışarak okuyucuyu ikna etmeye çalışmıştır. (D) X

14 C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde metinde geçen "Pek az tanımaya fırsat bulduğunuz göz aşınalari kapınızı çalabilir, sizin misafirleriniz olabilirler." cümlesindeki altı çizili ifade ile aynı doğrultuda bir cümle kullanılmıştır?

- A. Gözümden, gönlümden düşen düşene...
- B. Hatalarına göz yummayacaktı.
- C. Onu gözüm bir yerden çıkarıyor, yabancı gelmedi.
- D. Göze batmamak için bütün dediklerini yaptı.

2. "Misafirlik ya hiç oynanmamalı, oynandığı zamanda da hakkıyla oynanmalıdır." cümlesindeki söz sanatının benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- A. Bir bağırısam apartman ayağa kalkacak.
- B. Taş gibi sağlam evler yapılmıştı.
- C. Güneş sınısıcak bir tebessümle bize bakıyordu.
- D. Gül sordu: Neden bu kadar üzgünsün?

3. Metinde geçen "Her misafirin her ne kadar alçakgönüllü olursa olsun, biraz itibar istediği unutulmamalı" cümlesi ile anlatılmak istenenle aşağıdaki cümlelerden hangisi aynı doğrultudadır?

- A. Misafirlik samimi olmalıdır.
- B. İnsan kiminle ahablık etmek istemediklerinin misafirliklerini kabul etmemelidir.
- C. Misafirlerle ilgilenilmeli, her istedikleri yapılmalıdır.
- D. Misafirlere saygınlık göstermeli, hoş bir şekilde ağırlanmalıdır.

4. Metinde geçen "Laubali davranmış, önüne üstünkörü yemekler sürmüş." cümlesinde altı çizili kelime yerine hangisi kullanılamaz?

- A. Gelişigüzel
- B. Bayat
- C. Baştan savma
- D. Özensiz

5. Metinde geçen "garp-şark" kelimeleri arasındaki anlam ilişkisinin benzeri aşağıdaki seçeneklerden hangisinde bulunmaktadır?

- A. usta-kalfa
- B. muallim-öğretmen
- C. yermek-övmek
- D. hayıflanma-şikayet etme

İSTANBUL'U DİNLİYORUM ŞİİRİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

Sevgili 8. sınıf öğrencileri,

Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda verilen soruları okunulan "İstanbul'u Dinliyorum" şiirinden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet: K/12

Şube: C

Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu: 85

A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız. (5x10 puan)

1. Şairin şiirde İstanbul'u dinlerken duyduğu seslerden birini yazınız. 30

Hafiften bir yağmur esiyor,
Yavaş yavaş sallıyor, yaprakları ağaçlarda 10

2. Şiirdeki mevsimsel unsurlara ait bir örnek veriniz. 9

3. Şairin şiirde geçen tasvirlerinden bir tanesine örnek vererek aşağıya yazınız. 9

4. Şiirde hangi duyulardan yararlanılmıştır? 2

Dinleme, dokunma. 10

5. Şiirin ana duygusu nedir? 10

Özlem 10

B. Aşağıda şiire dair verilen doğru yargıların sonuna "D" yanlış olanlara ise "Y" yazınız. (3x5 puan)

1. Şiirde eleştirel bir anlatım hakimdir. (Y) ✓
2. Şair metindeki anlatımını ikileme ve tekrarlı kelime gruplarını kullanarak zenginleştirmiştir. (D) ✓
3. Şair düşüncelerini okuyucuya ispatlamaya çalışmaktadır. (Y) ✗
4. Şiirde anlaşılması güç bir dil kullanılmıştır. (Y) ✓
5. Betimleyici anlatım biçimi kullanılmıştır. (D) ✓

12

C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

1. Şairin İstanbul'u dinlerken yaşadığı izlenimlerden değildir?

- ☒ A. Doklardan çekiç sesleri gelmesi
- ☐ B. Bir kadının ayaklarının suya değmesi
- ☐ C. Dalyanlarda ağların çekilmesi
- ☐ D. Vapurun iskeleye yanaşması

2. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde şiirin şairi hakkında **yanlış** bir çıkarımda bulunulmuştur?

- ☐ A. İstanbul'u doğal güzelliklerini sevmektedir.
- ☐ B. İstanbul'da yaşamaktadır.
- ☐ C. İstanbul'un tarihi mekanları ile hatırlamaktadır.
- ☒ D. İstanbul'u özlemektedir.

3. I. Birden fazla duyuya seslenme ✓
II. Deyim
III. Tekrarlar ✓
IV. Karşıtlık

Şiirde anlatımda yukarıdaki kavramlardan hangilerine başvurulmuştur?

- A) Yalnız IV ☒ B) I ve III C) I, II ve III D) II ve IV

4. "Dinmiş lodoların uğultusu içinde
İstanbul'u Dinliyorum gözlerim kapalı."

Şiirden alınan yukarıdaki dizede altı çizili kelimedeki durumun benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- ☒ A. Akarsuyun şırıltısı insana dinginlik veriyordu.
- ☐ B. Güneş çok güzel parladı.
- ☐ C. Dünya kadar ödevi vardı.
- ☐ D. Ağlarım aklıma geldikçe gülüştüklerimiz.

5. "Başında eski âlemlerin sarhoşluğu,
Loş kayıkhaneleriyle bir yalı"

Dizelerindeki söz sanatının benzeri aşağıdaki dizelerin hangisinde **bulunmaktadır**?

- ☐ A. İncir çekirdeğini doldurmayacak şeyleri mesele yapıyordu.
- ☒ B. Güneş bulutların arkasından gülümşedi.
- ☐ C. Ağlarım aklıma geldikçe gülüşlerimiz.
- ☐ D. Annemin gözleri deniz gibi masmavidir.

97

İSTANBUL'U DİNLIYORUM ŞİİRİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

Sevgili 8. sınıf öğrencileri,

Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda verilen soruları okunulan "İstanbul'u Dinliyorum" şiirinden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet: Kız

Şube: 2-C

Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu: 80

A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız. (5x10 puan)

1. Şairin şiirde İstanbul'u dinlerken duyduğu seslerden birini yazınız.

Dokıardan Gekiğ Sesleri 10

2. Şiirdeki mevsimsel unsurlara ait bir örnek veriniz.

İlkbahar 10

3. Şairin şiirde geçen tasvirlerinden bir tanesine örnek vererek aşağıya yazınız.

Bir Kadının ayaklarının suya değmesi 10

4. Şiirde hangi duyulardan yararlanılmıştır?

Duyma 10

5. Şiirin ana duygusu nedir?

İstanbul'a duyduğu sevgi 10

B. Aşağıda şiire dair verilen doğru yargıların sonuna "D" yanlış olanlara ise "Y" yazınız. (3x5 puan)

1. Şiirde eleştirel bir anlatım hakimdir. (Y) ✓
2. Şair metindeki anlatımını ikileme ve tekrarlı kelime gruplarını kullanarak zenginleştirmiştir. (D) ✓
3. Şair düşüncelerini okuyucuya ispatlamaya çalışmaktadır. (Y) ✓
4. Şiirde anlaşılması güç bir dil kullanılmıştır. (Y) ✓
5. Betimleyici anlatım biçimi kullanılmıştır. (Y) ✓

C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

1. Şairin İstanbul'u dinlerken yaşadığı izlenimlerden değildir?

- A. Doklardan çekiş sesleri gelmesi
- B. Bir kadının ayaklarının suya değmesi
- C. Dalyanlarda ağların çekilmesi
- ☒ D. Vapurun iskeleye yanaşması

2. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde şiirin şairi hakkında **yanlış** bir çıkarımda bulunulmuştur?

- A. İstanbul'u doğal güzelliklerini sevmektedir.
- ☒ B. İstanbul'da yaşamaktadır.
- C. İstanbul'un tarihi mekanları ile hatırlamaktadır.
- D. İstanbul'u özlemektedir.

3. I. Birden fazla duyuya seslenme
II. Deyim
III. Tekrarlar
IV. Karşıtlık

Şiirde anlatımda yukarıdaki kavramlardan hangilerine başvurulmuştur?

- A) Yalnız IV ☒ B) I ve III C) I, II ve III D) II ve IV

4. "Dinmiş lodoların uğultusu içinde
İstanbul'u Dinliyorum gözlerim kapalı."

Şiirden alınan yukarıdaki dizede altı çizili kelimedeki durumun benzeri aşağıdaki cümlelerin hangisinde vardır?

- ☒ A. Akarsuyun şırıltısı insana dinginlik veriyordu.
- B. Güneş çok güzel parladı.
- C. Dünya kadar ödevi vardı.
- D. Ağlarım aklıma geldikçe gülüştüklerimiz.

5. "Başında eski âlemlerin sarhoşluğu,
Loş kayıkhaneleriyle bir yalı"

Dizelerindeki söz sanatının benzeri aşağıdaki dizelerin hangisinde **bulunmaktadır**?

- A. İncir çekirdeğini doldurmayacak şeyleri mesele yapıyordu.
- ☒ B. Güneş bulutların arkasından gülümsedi.
- C. Ağlarım aklıma geldikçe gülüşlerimiz.
- D. Annemin gözleri deniz gibi masmavidir.

BİR BABA/BİR ZİHNİYET METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

57

Sevgili 8. sınıf öğrencileri,

Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda 3 bölümden oluşan soruları okunulan "Bir Baba/ Bir Zihniyet" Metninden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet: Kız

Şube: 8/14

Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu: 55

A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız. (10x5 puan)

1. Metindeki kahramanları yazınız.

Baba
Resam 10

2. Metindeki bahsedilen babanın fiziksel özelliklerinden iki tanesini yazınız.

Saçları grimsi
Pala büyük 50, 60 yaşlarda 10

3. Yazarın metindeki çocuğa tavsiyesi ne olmuştur?

Hayallerinin peşinden koşması 10

4. Metnin konusu nedir?

Zihniyetin değişmesi

5. Metnin ana fikri nedir?

Bir babanın oğlunun Resim okumaması
İstedikâi için bir ressamdan yardım istemesi
fakat ressamın çocuğa destek verim sonrası çocuğun büyük başarıya ulaşması

B. Aşağıda metne dair verilen yargıların doğru olanların sonuna "D" yanlış olanlara ise "Y" yazınız. (3x5 puan)

- ✓ 1. Metindeki olaylar Levent muhitinde geçmektedir. (Y)
x 2. Kalfanın iyisi çırağın tecrübesini tamamıyla benimseyen, çırağı aratmayandır. (Y)
x 3. Metinde abartma ve konuşurma sanatları kullanılmıştır. (Y)
✓ 4. Metinde öyküleyici ve betimleyici anlatım biçimleri kullanılmıştır. (D)
x 5. Metinde anlatım birinci kişi anlatımıyla yapılmıştır. (Y)

6

C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

21

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde metinde geçen "Saçlarını sanat yolunda ağartmadığını her halinden belli eden bu alafranga bay, yanlış kapı çalmıştı." cümlesindeki "saçlarını ağartmak" ifadesi ile aynı doğrultuda bir cümle kullanılmıştır?

- A. Yılların yükü onu yaşlandırmıştı.
- B. Yaşına rağmen gençlere taş çıkartırdı.
- C. Öğretmenliğe çok emek vermiş, uzun yıllar çalışıp didinmişti.
- D. Gün bulup gün yiyor, yarını düşünmüyordu.

2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "tahsil" kelimesinin metinde geçen anlamı verilmiştir?

- A. Borçlarını almak için icra memurları eve geldi.
- B. Eğitim hayatına Isparta'da devam edecekti.
- C. Kitaplar, en iyi arkadaştır.
- D. Hakikat er ya da geç mutlaka ortaya çıkar.

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisi metni desteklemektedir?

- A. Çocukluktan itibaren para kazanılmalıdır.
- B. Meslek eğitimi küçük yaşlarda desteklenmelidir.
- C. Ressamlar uzun emeklerle resimlerini çizmelidir.
- D. Yeteneğe göre meslek seçilmemelidir.

4. Metinde geçen "Size dört yaşındaki çocuğumun resimlerini gönderiyorum, istidadı var mı yok mu bildirmenizi isterim" cümlesinde altı çizili kelime yerine hangisi kullanılamaz?

- A. Yetenek
- B. Tecrübe
- C. Beceri
- D. Kabiliyet

5. Metinde geçen "usta-çırak" kelimeleri arasındaki anlam ilişkisinin benzeri aşağıdaki seçeneklerden hangisinde bulunmaktadır?

- A. öğretmen-öğrenci
- B. okul-mektep
- C. tabip-doktor
- D. yermek-övmek

BİR BABA/BİR ZİHNİYET METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

97

Sevgili 8. sınıf öğrencileri,

Bu çalışmanın amacı, sesli okuma usullerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemektir. Aşağıda 3 bölümden oluşan soruları okunulan "Bir Baba/ Bir Zihniyet" Metninden yola çıkarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece akademik çalışma için kullanılacaktır. Katılımlarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

İlknur UĞURLU

Cinsiyet: Kız

Şube: 8A

Bir Önceki Yıl Türkçe Ders Notu: 100

A. Aşağıda verilen açık uçlu soruları metinden yola çıkarak cevaplayınız. (10x5 puan)

1. Metindeki kahramanları yazınız.

Muhterem yeşil bir Zaat, Resim öğretmeni, 16 yaşındaki Resim
İstisi olan bir genç. 10

2. Metindeki bahsedilen babanın fiziksel özelliklerinden iki tanesini yazınız.

Sakarı ağarmış, yeşil, kibar gıymırlı bir adam. 10

3. Yazarın metindeki çocuğa tavsiyesi ne olmuştur?

Resmi bırakmamalı kimsesiz dinlemeden akademiye yazılmamalı. 10

4. Metnin konusu nedir?

Sonrta olan bakış açısı 10

5. Metnin ana fikri nedir?

Sonrta 16 yaşındaki çocuğun sonrta koparılması ve
kızgık yazma sonrta 16 yaşındaki çocuğun ortaya çıkarılması gerekir. 10

B. Aşağıda metne dair verilen yargıların doğru olanların sonuna "D" yanlış olanlara ise "Y" yazınız. (3x5 puan)

1. Metindeki olaylar Levent muhitinde geçmektedir. (Y) ✓
2. Kalfanın iyisi çırağın tecrübesini tamamiyle benimseyen, çırağı aratmayandır. (D) X
3. Metinde abartma ve konuşurma sanatları kullanılmıştır. (Y) ✓
4. Metinde öyküleyici ve betimleyici anlatım biçimleri kullanılmıştır. (D) ✓
5. Metinde anlatım birinci kişi anlatımıyla yapılmıştır. (D) ✓

12

C. Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız. (7x5 puan)

1. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde metinde geçen "Saçlarını sanat yolunda ağartmadığını her halinden belli eden bu alafranga bay, yanlış kapı çalmıştı." cümlesindeki "saçlarını ağartmak" ifadesi ile aynı doğrultuda bir cümle kullanılmıştır?

- A. Yılların yükü onu yaşlandırmıştı.
- B. Yaşına rağmen gençlere taş çıkartırdı.
- C. Öğretmenliğe çok emek vermiş, uzun yıllar çalışıp didinmişti.
- D. Gün bulup gün yiyor, yarını düşünmüyordu.

7

2. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "tahsil" kelimesinin metinde geçen anlamı verilmiştir?

- A. Borçlarını almak için icra memurları eve geldi.
- B. Eğitim hayatına Isparta'da devam edecekti.
- C. Kitaplar, en iyi arkadaşdır.
- D. Hakikat er ya da geç mutlaka ortaya çıkar.

7

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisi metni desteklemektedir?

- A. Çocukluktan itibaren para kazanılmalıdır.
- B. Meslek eğitimi küçük yaşlarda desteklenmelidir.
- C. Ressamlar uzun emeklerle resimlerini çizmelidir.
- D. Yeteneğe göre meslek seçilmemelidir.

7

4. Metinde geçen "Size dört yaşındaki çocuğumun resimlerini gönderiyorum, istidadı var mı yok mu bildirmenizi isterim" cümlesinde altı çizili kelime yerine hangisi kullanılamaz?

- A. Yetenek
- B. Tecrübe
- C. Beceri
- D. Kabiliyet

7

5. Metinde geçen "usta-çırak" kelimeleri arasındaki anlam ilişkisinin benzeri aşağıdaki seçeneklerden hangisinde bulunmaktadır?

- A. öğretmen-öğrenci
- B. okul-mektep
- C. tabip-doktor
- D. yermek-övmek

7

EK 9: İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Kurulu İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 25.05.2023-86498



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-88083623-020-86498
Konu : Etik Onayı Hk.

25.05.2023

Sayın İlknur UĞURLU

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Komisyonu'nun 24.05.2023 tarihli ve 2023/05 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Mehmet Sencer GİRGİN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSV4758E14 Pin Kodu : 02222

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Kep Adresi : iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr

Bilgi için : Tuğba SÜNNETÇİ

Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı

Tel No : 31002





EK 10: MEB Anket ve Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-44-92459719
Konu : Anket ve Araştırma İzni (İlknur UĞURLU)

20.12.2023

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 19.12.2023 tarihli ve E-59090411-20-92394489 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Ayşe Nur ÇALIKÇI
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu e-imza güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://e-imza.usm.meb.gov.tr> adresinden f6e2-8f6h-3026-8e09-92fa kodu ile teyit edilebilir.



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Ad-Soyadı: İlknur UĞURLU

Ünvanı: Türkçe Öğretmeni

ÖĞRENİM DURUMU

Lisans:

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi/Öğretmenliği-
2013

Yüksek Lisans:

İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana
Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı- Devam
Ediyor

MESLEKİ DENEYİM:

Millî Eğitim Bakanlığı- Ücretli Türkçe Öğretmeni (2017-2020)

Millî Eğitim Bakanlığı- Kadrolu Türkçe Öğretmeni (2020-Devam Ediyor)

SERTİFİKALAR:

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi- Uygulamalı Girişimcilik Eğitimi-12.08.2016

Burdur Mehmet Akif Ersoy Halk Eğitim Merkezi (ASO)- Diksiyon-13.05.2016

Uşak Üniversitesi- IV. International Educational Research and Teacher Education
Congress (ERTE)-22.12.2023

YAYINLAR:

Emiroğlu, S., Uğurlu İ., “Konuşma ve Yazma Becerisi Arasındaki İlişki ve Bu İlişkiye Dair Öğretmen Görüşleri”, *IV. International Education Research and Teacher Education Congress*, ed. Zekerya Batur vd. (Uşak: Uşak Üniversitesi Yayınları, 2023), 93-95.

