

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**ETKİLEŞİMLİ OKUMA UYGULAMALARININ YABANCI DİL
OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK
OKUMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Kübra KAYA ÜLKER

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Programı

MART, 2024

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**ETKİLEŞİMLİ OKUMA UYGULAMALARININ YABANCI DİL
OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK
OKUMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kübra KAYA ÜLKER

(Y2112.014008)

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Emrah BOYLU

MART, 2024

ONAY SAYFASI



ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Etkileşimli Okuma Uygulamalarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Akademik Okuma Becerilerine Etkisi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../20..)

Kübra KAYA ÜLKER



ÖNSÖZ

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerden beklenen temel yeterliklerin biri belki de en önemlisi lisans ve lisansüstü eğitim süreçlerinde akademik okuma becerisine sahip olmalarıdır. Bu yetkinliğe ulaşmak için hem öğreticilere hem de öğrencilere etkin ve hızlı bir öğrenme ortamı sunan yöntemlerden biri etkileşimli okuma yöntemidir. Yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular neticesinde, etkileşimli okuma etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma yöntemi olarak seçilmesinin öğrencilerin akademik okuma becerilerine olumlu bir katkısı olacağına işaret etmektedir.

Araştırmanın sürecinde ve sonuçlanmasında birçok kişinin emeği ve katkısı olmuştur. Öncelikle tez çalışmam boyunca sabrını, yardımını ve desteğini eksik etmeyen her zaman bilgisinden istifade ettiğim değerli danışman hocam Doç. Dr. Emrah BOYLU'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans sürecimin ve akademik hayatımın başlamasında en büyük yol göstericim olan, geniş bilgi birikimlerinden ve tecrübelerinden istifade ettiğim, öğrencisi olmaktan onur duyduğum kıymetli hocam Prof. Dr. Bayram BAŞ'a teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alan kıymetli fikirleriyle tezime katkıda bulunan sayın hocalarım Prof. Dr. Selim EMİROĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Özgün HARMANKAYA'ya teşekkür ederim.

Bu süreçte anlayışını ve inancını hep üzerimde hissettiğim, sabrını ve yardımlarını esirgemeyen sevgili eşim Ozan ÜLKER'e teşekkür ederim.

Son olarak her konuda olduğu gibi yüksek lisans eğitimimde de en büyük destekçilerim olan hayatım boyunca varlıklarından güç aldığım aileme, biricik babam Ali KAYA'ya ve biricik annem Şaduman KAYA'ya sonsuz teşekkürler.

Mart, 2024

KÜBRA KAYA ÜLKER



ETKİLEŞİMLİ OKUMA UYGULAMALARININ YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK OKUMA BECERİLERİNE ETKİSİ

ÖZET

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin lisans ve lisansüstü eğitim süreçlerinde kaynakları ve bilgileri okuyup anlayabilmesi özel bir yetkinlik gerektirir. Bu durum, akademik okuma ihtiyacının en temel göstergelerinden biridir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, etkileşimli okuma uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik okuma becerilerine etkisini araştırmaktır. Araştırmada zayıf deneysel desen kullanılmış ve uygulamalar 2022-2023 öğretim yılında İstanbul Üniversitesi DİLMER’de B2 seviyesinde Türkçe öğrenen 25 öğrenci ile yürütülmüştür.

Çalışma grubundaki öğrencilerle 6 haftalık bir etkileşimli okuma uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerle etkileşimli okuma etkinlikleri uygulanmadan önce ön test; etkinlikler uygulandıktan sonra son test yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ise araştırmacı tarafından hazırlanan “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” kullanılmıştır.

Okuduğunu Anlama Başarı Ön-test ve son-testlerden elde edilen verilerin analizinde SPSS 25.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmıştır. Her katılımcıya ait tanımlayıcı bulguların verilmesinde frekans ve yüzde ve ortalama ile standart sapma değerleri verilip verilerin dağılımının normal dağılımdan gelip gelmediğinin incelenmesinde Saphiro Wilk Testi ve Histogram grafiğine bakılmıştır. Dağılımın normal olmaması sonucu son test ile ön test puanları arasındaki farkın belirlenmesinde Wilcoxon Testi, son ve ön test puanlarının cinsiyete göre farkının belirlenmesinde Mann Whitney U testi yapılırken geldikleri coğrafi köken gruplarına göre farkının incelenmesinde Kruskal Wallis H testi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, etkileşimli okuma uygulamalarının, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin akademik okuma becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Akademik Okuma Becerisi, Etkileşimli Okuma, Okuduğunu Anlama Başarısı



THE EFFECT OF INTERACTIVE READING APPLICATIONS ON THE ACADEMIC READING SKILLS OF STUDENTS LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

Students learning Turkish as a foreign language require special competence to be able to read and understand sources and information during their undergraduate and graduate education. This is one of the most basic indicators of the need for academic reading. In this context, the aim of the research is to investigate the effect of interactive reading practices on the academic reading skills of students learning Turkish as a foreign language. A weak experimental design was used in the research and the applications were carried out with 25 students learning Turkish at B2 level at Istanbul University DİLMER in the 2022-2023 academic year.

A 6-week interactive reading application was conducted with the students in the study group. Pre-test before implementing interactive reading activities with students; A post-test was conducted after the activities were implemented. "Reading Comprehension Achievement Test" prepared by the researcher was used as a data collection tool in the study.

Reading Comprehension Achievement SPSS 25.0 (Statistical Package for the Social Sciences) program was used to analyze the data obtained from the pre-test and post-tests. In providing descriptive findings for each participant, frequency, percentage, mean and standard deviation values were given, and the Saphiro Wilk Test and Histogram graph were examined to examine whether the distribution of the data came from a normal distribution. As a result of non-normal distribution, Wilcoxon Test was used to determine the difference between post-test and pre-test scores, Mann Whitney U test was used to determine the difference between post- and pre-test scores according to gender, and Kruskal Wallis H test was used to examine the difference according to geographical origin groups.

The data obtained as a result of the research show that interactive reading practices positively affect the academic reading skills of B2 level students learning Turkish as a foreign language.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Reading Skills, Reading Interactive, Reading Comprehension Success



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iii
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xvii
I. GİRİŞ.....	1
A. Araştırmanın Problemi.....	3
B. Problem Cümlesi	7
C. Alt Problemler.....	7
D. Araştırmanın Önemi	8
E. Araştırmanın Varsayımları	8
F. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	11
A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	11
B. Okuma Becerisi	12
1. Okuma.....	12
C. Okuma Yöntem ve Teknikleri.....	15
1. Sesli Okuma.....	15
2. Sessiz Okuma.....	16
3. Okuma Tiyatrosu	17
4. Tartışarak Okuma.....	18
5. Söz Korosu.....	19
6. Soru Sorarak Okuma.....	19

7. Göz Atarak Okuma	20
8. Özetleyerek Okuma	20
9. Not Alarak Okuma	21
10. İşaretleyerek Okuma	22
11. Tahmin Ederek Okuma	22
12. Ezberleme	23
13. Eleştirel Okuma	23
D. Etkileşimli Okuma	24
1. Etkileşimli Okumanın Tarihsel Süreci	26
2. Etkileşimli Okumanın Önemi	27
3. Etkileşimli Okumada Süreç	28
E. Akademik Okuma.....	31
1. Akademik Kelime Bilgisi.....	33
III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	35
A. Araştırmanın Modeli	35
B. Çalışma Grubu	36
C. Veri Toplama Araçları	37
D. Verilerin Toplanması	38
E. Verilerin Analizi	39
IV. BULGULAR VE YORUMLAR	41
A. Etkileşimle Okuma Uygulamalarının Yapıldığı Çalışma Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Son Test Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Var mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular	41
B. Cinsiyet Değişkeni, Etkileşimli Okuma Yönteminin Uygulandığı Çalışma Grubunun Akademik Okuma Becerisi Üzerinde Etkili Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular	42
C. Coğrafi Köken Etkileşimli Okuma Yönteminin Uygulandığı Çalışma Grubunun Akademik Okuma Becerisi Üzerinde Etkili Midir? Sorusuna Yönelik Bulgular...	42
V. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	45
A. Sonuç	45
B. Öneriler	47
VI. KAYNAKÇA	49
EKLER.....	57

KISALTMALAR LİSTESİ

DİLMER	: Dil Merkezi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
SPSS	: Statical Package for the Social Sciences
YADOT	: Yabancı Dil Olarak Türkçe
EKOP	: Etkileşimli Kitap Okuma Programı
D-AOBM	:Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
TMV	: Türkiye Maarif Vakfı
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
Akt.	: Aktaran



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Etkileşimli Okuma Teknikleri.....	28
Şekil 2 Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	36
Şekil 3 Katılımcıların Ülkelerine Göre Dağılımı	36
Şekil 4 Katılımcıların Ülkelerine Göre Gruplandırma Sonucu.....	37
Şekil 5 Histogram Grafiği ve Normal Dağılım Eğrisi	40





ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 1 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Okuma Genel Okuduğunu Kavrama Yeterlikleri	12
Çizelge 2 Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri.....	37
Çizelge 3 Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testi Sonucu.....	39
Çizelge 4 Katılımcıların Akademik Okuma Becerisi Düzeylerine Ait Betimsel Bulgular.....	41
Çizelge 5 Akademik Okuma Becerisi Düzeylerinin Son Test İle Ön Test Puanları Arasındaki Farkların İncelenmesi	41
Çizelge 6 Akademik Okuma Becerisi Son Test İle Ön Test Puanlarının Cinsiyet Grubuna Göre Farklılıklarının İncelenmesi	42
Çizelge 7 Akademik Okuma Becerisi Son Test İle Ön Test Puanlarının Coğrafi Köken Bölgeleri Grubuna Göre Farklılıklarının İncelenmesi.....	42



I. GİRİŞ

Dil, insanların ifade etmek istedikleri fikirleri ve duyguları birbirlerine aktarmalarını sağlar. İnsanlar arasındaki etkileşim ve iletişim, dil sayesinde gerçekleşir. Bu bağlamda Aksan'a (1995) göre dil, insanların yaşadıkları ortamda ifade etmek istedikleri duygu, düşünce ve istekleri ses ve anlam çerçevesinde birbirlerine çok yönlü olarak aktarmasıdır. Bu aktarım Demircan'a (1990) göre ana dil ile gerçekleşir. İnsanlar, edindiği birinci dil ile çevresindeki insanlarla iletişim kurar. Bugün ise küreselleşen dünyada sadece çevresindeki insanlarla sınırlı bir iletişimden ziyade daha geniş bir dünyada var olma ihtiyacı ve isteği yabancı dilde iletişim kurma ihtiyacını ön plana çıkarmış ve yabancı dil öğretimi ve öğrenimi en temel ihtiyaçlardan biri haline gelmiştir.

Yabancı bir dilde yetkinlik için dört temel dil becerisini etkin ve doğru bir şekilde kullanabilmek gerekmektedir. Bu becerilerin her biri kendi içerisinde büyük öneme sahiptir ve her becerinin ayrı ayrı geliştirilmesi gerekmektedir. Ancak okuma becerisi diğer dil becerilerini etkileyen, öğrencilerin okuduğunu anlama ve anlamlandırma süreçlerinde etkili olan bir beceridir. Çünkü Altunkaya ve Erdem'e (2017: 60) göre okuma bir bilme sürecidir. Dil öğretiminde okuma süreçlerinde okuyucu metinlerdeki sesleri, heceleri, kelimeleri ve cümle yapılarını tanır. Bununla birlikte okuma sürecinde okuyucu dünya görüşü ve ön bilgilerini kullanarak metindeki anlamı kavrar. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde temel girdi aracı olan okumanın geliştirilmesinde okuma öncesi, okuma süreci ve okuma sonrası uygulamaları ayrı ayrı ele alınmalıdır. Buna yönelik olarak seçilen metinler de öğrencilerin seviyesine ve yaşına uygun nitelikte olmalıdır.

Okuma becerisinin her seviyeye göre farklı boyutları bulunmaktadır. Bununla birlikte Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni incelendiğinde özellikle B1 seviyesinden itibaren akademik bir yeterlik beklendiği görülmektedir. The Global Scale of English ölçeğinde ise akademik okuma hedeflerine A2(+) düzeyinden itibaren yer verilmiştir. Yabancı dil öğretiminde önemli referans kaynağı olan her iki çalışmada da görüldüğü üzere seviyelerine uygun akademik metinleri okumaları ve

anlamlandırmaları beklenmektedir. Öğreticiler bu yeterlilikleri dikkate alarak öğrenme ortamlarında kullandıklarında öğrencilere akademik okuma becerisini kazandırmada önemli rol oynayacaktır (Çelik, 2020). Bu açıdan ilgili seviyede beklenen akademik okuma yeterlikleri aşağıdaki gibidir:

- Okuma tarzını ve hızını farklı metin ve amaçlara uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle seçip kullanarak büyük ölçüde bağımsız bir şekilde okuyabilir. Geniş bir aktif okuma sözcük birikimine sahiptir fakat düşük kullanım sıklığına sahip deyimlerde biraz zorluk yaşayabilir.

- İlgili alanları hakkındaki yazışmaları okuyabilir ve temel anlamını anında kavrayabilir. Bazı yerlerinde gündelik anlatım kullanılsa bile kişisel e-posta ve ilanlarda söyleneni anlayabilir.

- İlgili ayrıntıları bularak uzun ve karmaşık metinleri hızla tarayabilir. Çok çeşitli mesleki konularla ilgili haberlerin, makalelerin ve raporların içerik ve uygunluğunu, bu metinleri daha detaylı okumanın faydalı olup olmadığına karar vererek belirleyebilir.

- Alanındaki son derece uzman kaynaklardan bilgi, fikir ve görüş alabilir. Terminoloji hakkındaki tahminlerini doğrulamak için zaman zaman sözlük kullanabilmesi koşuluyla alanı dışındaki bir uzmanlık alanına ait makaleleri anlayabilir.

- Belirli duruş ve tutumun sergilendiği çağdaş sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları anlayabilir. Bir metnin ne zaman olgusal bilgi verdiğini ve ne zaman okuyucuyu bir şeye ikna etmeye çalıştığını fark edebilir. Söylemsel metindeki farklı yapıları (karşıt savlar, sorun-çözüm sunumu ve sebep-sonuç ilişkisi) tanıyabilir.

- Zor bölümleri tekrar okuyabilmesi koşuluyla koşullar ve uyarılar hakkındaki ayrıntılar da dâhil olmak üzere alanındaki uzun karmaşık yönergeleri anlayabilir.

- Büyük ölçüde bağımsız olarak, okuma tarzı ve hızını farklı metinlere (dergiler, daha karmaşık olmayan romanlar, tarih kitapları, biyografiler, gezi günlükleri, rehberler, şarkı sözleri, şiirler) uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle kullanarak kendi zevki için okuyabilir.

- Yeterli zamanı olması ve sözlük kullanabilmesi koşuluyla güçlü bir olay örgüsü olan ve karmaşık olmayan, ağdalı dil kullanmayan romanları okuyabilir.

Yukarıda yer alan yeterliklerden de anlaşılacağı üzere akademik okuma becerisi özellikle B1 düzeyinden itibaren önem arz etmektedir. Zira The Global Scale of English ölçeğinde akademik okuma hedefleri daha çok B1 seviyesi ve sonrasında ağırlık kazanmaktadır. Bu bağlamda özellikle uluslararası öğrencilerin lisans ve lisansüstü eğitimlerine devam ve akademik başarı durumları dikkate alındığında bu akademik okuma becerisinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmenler tarafından öğrencilere kazandırılması temel önceliklerden biri olmalıdır. Zira literatürde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin akademik Türkçe sorunu ile karşı karşıya kaldıklarını gösteren çalışmalar (Moralı, 2019, Halitoğlu, 2018, Demir ve Genç, 2018, Hasırcı, 2021) kanıt olarak gösterilebilir.

Akademik Türkçe yetkinliğinin ön koşulu olan akademik okuma becerisine sahip olmak hem yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin hem de uluslararası öğrencilerin temel önceliklerden biri olmalıdır. Bu yetkinliğe ulaşmada hem öğretmenlere hem de öğrencilere etkin ve hızlı bir öğrenme ortamı sunacak yöntem ise etkileşimli okuma yöntemidir. Etkileşimli okuma yöntemi geleneksel okuma yöntemlerinden farklıdır. Çünkü süreçte öğrenciler aktiftir ve bu süreçte öğrencilerin düşünme becerileri gelişir. Öğrenciler çok yönlü olarak duyuşsal, bilişsel ve sosyal olarak gelişirler. Bu gelişimi destekleyen okuma stratejisi etkileşimli okumadır (Neuman ve Dickinson, 2018). Okuyucu ve dinleyici arasında gerçekleşen etkileşim sebebiyle dinleyicinin aktif olması ve metinde geçen kelimelerin anlamlarının sorgulanması ya da metinde geçen ifadeler üzerinde düşünülmesine imkân sağlayan bu yöntem öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirir. Bu bağlamda çalışmada etkileşimli okuma uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin akademik okuma becerilerine etkisi araştırılmıştır.

A. Araştırmanın Problemi

Okuma, alanyazında farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin okuma Akyol'a (2011) göre yazar ve okuyucu arasındaki aktif olarak anlamlandırma süreci iken Güneş'e (2009) göre de bireyin ön bilgileriyle metnin bir bütün hâline geldiği süreçtir. Demirel (1999) ise okuma sürecini, bilişsel ve psikomotor becerilerin aynı anda çalışması sonucunda ortaya çıkan yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği olarak tanımlar.

Okumayı bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal faaliyetlerinde etkili olan karmaşık bir süreç olarak tanımlayan Mete ve Sis'e (2016: 461) göre öğrenciler bu süreçte okuduklarıyla ilgili anlam ve ilişki kurar, düşünür, değerlendirir. Çünkü okuma, dilin kuralları çerçevesinde yazılı metinleri sözlü hâle getirerek bu metinlerle ilgili fikir yürütmek ve bunun sonucunda bir sonuca varmanın (Ruşen, 2012: 22) yanında okuyucunun anlama ve kavrama amacıyla başlattığı sürecin göz ve ses hareketleri ile tamamlamasına dayanan bir süreçtir (Karatay, 2011: 11). Bu tanımlamalardan hareketle okuma becerisini metni görme, algılama ve kavrama süreci olarak da ifade edebiliriz.

Okuma aynı zamanda bilme, anlama ve anlamlandırma süreci olması nedeniyle bu beceriye sahip olmak hem ana dili hem de yabancı dil öğretiminde oldukça önemlidir. Çünkü dil öğretiminin temelinde de anlama vardır. Bireyler edindikleri tüm bilgi birikimlerini okuyarak kazanır. Buna ek olarak okuma becerisi, öğrencilerin diğer dil becerilerini daha etkin kullanmalarında temel beceri rolü görür ve bu sayede dilin anlamlandırma sürecini hızlandırır. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin geliştirilmesi temel önceliklerden biri olmalıdır. Çünkü hedef dilde bütün becerilerde yetkinliğin ön koşullarından biri hedef dildeki metinlerin doğru anlamlandırılmasıdır. Bu süreçte seçilen doğru yöntem ve teknik anlama düzeyini artırmakta ve kolaylaştırmaktadır. Okuduklarını ve kendisine sunulan bilgileri anlayamayan, duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade edemeyen bir öğrencinin, okul hayatında başarılı olması da beklenemez.

Yukarıdaki bilgi ve açıklamalardan da anlaşılabileceği üzere özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin lisans ve lisansüstü eğitimlerinde başarılı olabilmeleri için akademik okuma becerisine sahip olmaları bir gerekliliktir. Bu durumu Çelik (2020), akademik okuma bağlamında kaynakları ve bilgileri okumak, okuyucuyu okudukları hakkında sorular sormaya ve yeni edindiği bilgilerle önceki bilgiler arasında bağlantı kurmak olarak ifade eder. Çünkü akademik becerilerin gelişimiyle birlikte öğrencilerin akademik materyalleri okuması da kolaylaşacaktır. Bu durum akademik okuma ihtiyacının en temel göstergesidir.

Akademik okuma özel bir yetkinlik alanına girmektedir. Çünkü akademik metinlerin farklı metin türlerinden ayrılan özellikleri içerik, yapı, dilin kullanımı ve kelime seçimidir. Bu metinler mantıklı ve bilimsel dayanaklara sahiptir. Bu sebeple standart dil kullanılmaktadır (Bayat, 2014). Hem bu özelliği hem de ders kitaplarında

diğer metin türlerine de yer verme gerekliliğı nedeni ile öğrencilerin bu tür metinlerle karşılaşma sıklıkları öğreticilerin akademik Türkçe öğretime verdikleri bireysel önem ile sınırlı kalmaktadır. Bu tür metinlerle sık karşılaşmayan öğrenciler ise üniversite eğitimlerine başladıklarında daha önce yaşantı alanlarında olmayan akademik içerikli metinleri anlamlandırmakta zorluk yaşamaktadırlar. Akademik ihtiyaçlar çerçevesinde nitelikli bir akademik okuma beceri edinim süreci geçirilmesi gerekmektedir. Bu sürecin sekteye uğraması öğrencilerin akademik okuryazarlık becerilerindeki yetersiz öğrenmeler veya bu beceriye dair bir öğrenmenin daha önce sağlanmamış olmasıyla ilgilidir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de akademik Türkçe kaynaklı başarısızlıklar ve bu başarısızlığın ortaya çıkardığı olumsuz durumlar dikkate alındığında alandaki en temel ihtiyaçlardan birinin analiz ve sentez becerisini kullanarak öğrencilere metinleri farklı bakış açılarıyla yorumlatarak akademik metinleri okumaları ve anlamlandırmaları olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü Karagöl ve Korkmaz'a (2021: 210) göre ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik Türkçe bağlamında gerçekleştirilen derslerin öğretime yönelik çeşitli sorunlar mevcuttur. Bu sorunların temelinde dil öğretiminde kullanılan öğretim programı yer almaktadır. Bu bağlamda dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Dil öğretim programında geçen hedeflerin açık ve anlaşılır olmaması,
- Bu hedeflerin ulaşılabilirliği adına zamanın belirsiz ve yetersiz olması,
- Dersin öğreticisinin yeterliliğinin kısıtlı olması.
- Ders içerisinde kullanılacak olan materyallerin eksikliği ya da nitelikli olmaması,
- Derslere devam zorunluluğı bulunması ya da bulunmaması,

Akademik okuma becerisini kazandırma sürecinin başlı başına bir problem olduğu şu başlıklar altında sıralanabilir:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve sonrasında yükseköğretim düzeyindeki bölümlerine devam eden öğrencilerin ilgili ders kitapları ve diğer yazılı metinleri anlamakta zorlanması,

- Ders içerisinde daha önce hiç karşılaşmadıkları terimler ve akademik materyallerle karşılaşmaları,
- Ders içerisinde kullanım sıklığı fazla olan akademik ifadeleri anlamakta zorlanmaları,
- Öğrencilerin akademik söz varlığının kısıtlı olması,
- Akademik okuma becerisini kullanarak öğrencilerin okuma yeteneklerini geliştirilmek için gerekli olan okuma yöntem ve tekniklerinin yanlış seçilmesi,
- YADOT'ta kullanılan ders kitaplarında akademik metinlerin sınırlı olması,
- Öğreticilerin YADOT'ta akademik okuma becerisini aktif kılacak etkinlik ve uygulamalara yer vermemesi,
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan okuma etkinlik ve uygulamalarının öğrencilerin analiz ile sentez becerilerini geliştirmede kısıtlı olması gibi birçok eksiklik, yanlış uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle, bu problemler sebebiyle öğrencilerde; başarısızlık, öğretimini yarıda bırakma, alan derslerine başladığında çok fazla problem ile karşılaşma gibi durumlar ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple ders içerisinde aktif öğrenmenin sağlanması için öğretmenin akademik okuma etkinliklerini gerçekleştirirken doğru yöntem ve tekniği kullanması oldukça önemlidir. Bu problemleri en aza indirmek için seçilecek olan yöntem ve tekniğin; sınıf ortamında uygulanabilir, öğrencilerin analiz sentez gibi düşünme becerilerini aktif kılacak nitelikte olması gerekmektedir. Çünkü Arıcı'nın (2018) da belirttiği gibi okumanın öğrenci üzerindeki etkisini belirleyen önemli etmenlerden biri kullanılan yöntemdir. Okuma; güdümlü, serbest, seçmeli, görsel, bilgi edinimsel, yazınsal, hızlı, anlamlı, eleştirel ve etkileşimli olmak üzere birçok türe ayrılmaktadır. Bu okuma yöntemlerine yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ne derece hâkim olduğu ise üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu açıdan her bir okuma yönteminin işlevi belirlenmeli ve bunlar yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilere muhakkak kazandırılmalıdır.

Yukarıdaki bilgi ve açıklamalar kapsamında öğrencilerin akademik okuma becerisini geliştirecek olan okuma yöntemi etkileşimli okumadır. Çünkü etkileşimli okuma yönteminde öğrenciler okuma sürecinde aktif ve katılımcıdır. Bu durum

sürecin daha verimli ve etkili geçmesini sağlar. Bu sayede etkileşimli okuma uygulamalarında okunan metinlerdeki bilgilerin aktarımında öğrenciler verilen mesajları ya da düşünceleri algırlar, sorgularlar. Bu sayede öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri de gelişir. Bu bağlamda araştırmanın problemini “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerde uygulanan etkileşimli okuma uygulamalarının akademik okuma becerisine etkisi nedir?” ana sorusu oluşturmaktadır.

B. Problem Cümlesi

Akademik okuma; okuyucunun eleştirel düşünme becerisini ve zihinsel süreçlerini aktif hale getirmesi bakımından yabancı dil öğretiminde geliştirilmesi gereken bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesi amacıyla uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması önemlidir. Bu bağlamda etkileşimli okuma yöntemi, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin akademik okuma becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek etkili yöntemlerden biridir. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkileşimli okuma ve akademik okuma becerisi arasında bir bütünlük ve bağlantı olduğu açıktır. Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında bu bağlantıyı ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmadığından araştırmanın problem cümlesi “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerle yapılan etkileşimli okuma uygulamalarının akademik okuma becerilerine etkisi var mıdır?” sorusudur. Bu çalışmanın alt problemleri aşağıda verilmiştir.

C. Alt Problemler

1. Etkileşimli okuma uygulamalarının yapıldığı çalışma grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları, ön-test-son-test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Cinsiyet değişkeni, etkileşimli okuma yönteminin uygulandığı çalışma grubunun okuma becerisi üzerinde etkili midir?
3. Coğrafi köken değişkeni etkileşimli okuma yönteminin uygulandığı çalışma grubunun okuma becerisi üzerinde etkili midir?

D. Araştırmanın Önemi

Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin akademik okuma becerilerini geliştirmek adına etkileşimli okuma yöntemi kullanılacaktır. Çünkü etkileşimli okuma ve akademik okuma becerisi arasında bir bütünlük ve bağlantı olduğu düşünülmektedir. Fakat yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkileşimli okuma ile ilgili araştırmalar oldukça sınırlı olmakla birlikte (Günaydın, 2020, Yurtbakan, 2022, Seçkin Polat, 2023) alan yazın taramasında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerde etkileşimli okuma becerilerinin akademik okuma becerilerine etkisi ile ilgili tez bulunamamıştır. Çünkü alan yazında akademik okuma ile ilgili yapılan çalışmalar da oldukça sınırlıdır. Dolayısıyla etkileşimli okuma yöntemi kullanılarak akademik okuma becerisi üzerinde etki ve önemi ortaya koyması açısından bu çalışmada elde edilecek bulgular öncelikle YADOT alanında çalışan öğretmenlere fikir verecek nitelikte olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte akademik okuma becerisinde sorun yaşayan öğrencilere etkileşimli okuma yöntemiyle öğrenme fırsatı sunması ve alan yazına katkı sağlaması bakımından önemlidir.

E. Araştırmanın Varsayımları

1. Etkileşimli okuma yöntemi akademik okuma becerisinin geliştirilmesinde etkili bir yöntemdir.
2. Altı hafta süren uygulama süreci, etkileşimli okuma yönteminin etkisinin ölçülmesi bakımından yeterlidir.
3. Etkileşimli okuma sürecinde öğrencilere verilen akademik metinler, ilgili araştırmanın amacına uygundur.
4. Uygulamaların yapıldığı fiziksel ortam, yöntemin gerçekleştirilmesi için uygundur.
5. Çalışmada öğrencilere verilen öğretmen rolünü öğrencilerin içtenlikle kabul ettiği ve uygulamaları sürece uygun olarak yaptığı düşünülmektedir.

F. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

- İstanbul Üniversitesi DİLMER B2 düzeyinde Türkçe öğrenen 25 öğrenci,
- 2022-2023 eğitim öğretim dönemi,
- Etkileşimli okuma yöntemiyle işlenen sekiz akademik okuma metninden elde edilen bulgular ile sınırlıdır.





II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Türkiye, çoğu medeniyeti içerisinde barındırması, turizmi, sosyokültürel yapısı, jeopolitik konumu, köklü tarih geçmişi sebebiyle geniş bir etki alanına sahiptir. Buna Türkçenin dünyanın farklı coğrafyalarında konuşulmakta olan diller arasında önemli bir yere sahip olması da eklenince Türkçe öğrenmek isteyen bireylerin sayısı günden güne artmaktadır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyenlerin taleplerinin karşılanması için Türkiye’de ve yurt dışında çeşitli kurum ve kuruluşlar üzerinden önemli çalışmalar yürütülmektedir. Bu saha çalışmaları aynı zamanda akademik çalışmalarla da desteklenmektedir ve bu sayede yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bir bilim alanı olarak hak ettiği yeri bulmaya çalışmaktadır. Çünkü yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaşanan birçok olumlu gelişmeye rağmen henüz eğitim fakülteleri çerçevesinde lisans programı (Özbay ve Bahar, 2016; Kana, Boylu ve Başar, 2016) yoktur. Bunun yanında yaşanan en temel eksikliklerden biri de uluslararası öğrencilere hem genel hem de akademik Türkçe öğretiminde kullanılacak bir programın olmayışıdır. Bahsedilen program eksikliği “Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Başvuru Metni” aracılığı ile doldurulmaya çalışılsa da metin çeviri olması ve belirli düzeyde program okuryazarlığı gerektirmesi nedeniyle ne derece doğru yararlanıldığı tartışma konusudur. Bu bağlamda Boylu’ya (2022) göre Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (2020)” bu noktada atılan büyük bir adımdır. İlgili program TÖMER’lerde Türkçe öğretimi adına doğrudan kullanılamasa da yetişkinlere ve uluslararası öğrencilere Türkçe öğretiminde hazırlanacak özgün bir program için önemli bir referans kaynağı olarak görülmelidir.

B. Okuma Becerisi

1. Okuma

Okuma eyleminin tamamlanması adına öncelikli olarak yazılı bir kaynağın olması ve bu kaynağın görsel veya fiziksel olarak girdiye dönüşmesi gerekmektedir (Alderson 2000). Örneğin Arıcı (2018) okumanın tanımını yaparken, bir metni görerek bu metni insanın kendine göre anlamlandırması ifadesini kullanmıştır. Göğüş'e (1978) göre okuma eylemi, bir metindeki harf, kelime ve cümleleri tanımak ve anlamaktır (akt. Güngör, 2019: 32). Okuma, iki aşamadan meydana gelir. Birinci aşama göz aşinalığı kazanmak amacıyla mikro bir sınır içerisinde gerçekleşen okuma yöntemidir. İkinci aşama metnin içerisinde yer alan şifreleri çözümleme, şekil olarak oluşturulan kodlanmış bildirim parçalarının kodunu çözme olarak açıklanabilir (Günay, 2017: 15). Bu yönüyle okuma becerisinde fiziksel ve zihinsel süreçler bulunmaktadır. Okumanın fiziksel süreci göz ve ses hareketlerinden oluşmaktadır. Zihinsel süreç ise; okuma sürecinde metin seçimi, metni anlama, sıralama, sorgulama, analiz ve senteze dayanır (Güneş, 2007). İlgili süreçler yabancı dilde okumada da aynıdır. Fakat ana dilinde bu beceriye sahip olmak ile yabancı dilde sahip olmak farklı yetkinlik ve süreç içeren bir olgudur. Bu bağlamda yabancı dil öğreniminde okuma becerisi yeterlikleri seviyelere göre aşağıdaki gibi yapılandırılmıştır:

Çizelge 1 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Okuma Genel Okuduğunu Kavrama Yeterlikleri

C2	Soyut, yapısal olarak karmaşık veya son derece gündelik anlatıma özgü edebî ve edebî olmayan yazılar dâhil olmak üzere neredeyse tüm metin tiplerini anlayabilir.
	İnce tarz farklılıklarını ve hem örtük hem açık anlamı fark edip takdir ederek çok çeşitli uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir.
C1	Zor bölümleri tekrar okuyabilmesi koşuluyla kendi uzmanlık alanıyla ilgili veya uzmanlık alanı dışında uzun ve karmaşık metinleri ayrıntılı bir şekilde anlayabilir.
	Tekrar okuma fırsatı olması ve kaynak araçlara erişebilmesi koşuluyla edebî yazılar, gazete veya dergi makaleleri ve uzmanlık alanına ait

	akademik ve mesleki yayımları da kapsayan çok çeşitli metinleri anlayabilir.
B2	Okuma tarzını ve hızını farklı metin ve amaçlara uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle seçip kullanarak büyük ölçüde bağımsız bir şekilde okuyabilir. Geniş bir aktif okuma sözcük birikimine sahiptir fakat düşük kullanım sıklığına sahip deyimlerde biraz zorluk yaşayabilir.
B1	İlgi alanlarıyla ilgili konularda karmaşık olmayan olgusal metinleri tatmin edici ölçüde kavrayarak okuyabilir
A2	Somut türde aşına olduğu meselelerle ilgili, yüksek kullanım sıklığına sahip günlük veya işle ilgili dilden oluşan kısa ve basit metinleri anlayabilir. Bir kısmı ortak uluslararası kelime ögeleri olan yüksek kullanım sıklığına sahip kelimeleri içeren kısa ve basit metinleri anlayabilir.
A1	Aşına olduğu isimleri, kelimeleri ve temel öbekleri seçerek ve gerektiğinde yeniden okuyarak her seferde tek bir öbek olmak üzere çok kısa ve basit metinleri anlayabilir.
A1 Öncesi	Resimli hazır yemek restoran menüsü veya aşına olduğu kelimeleri içeren resimli kitap gibi resimler eşliğindeki kelimeleri/işaretleri tanıyabilir.

(D-AOBM, 2020: 58)

Çizelge 2 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Okuma Genel Okuduğunu Kavrama Yeterlikleri (devam)

Yukarıda D-AOBM’de sıralanan seviye temelli okuma yeterlikleri okumada yetkinlik kazanmanın sarmal yapıda ilerleyen bir süreç olduğunu göstermektedir. Bu süreç diğer becerileri de önemli ölçüde etkilemektedir. Çünkü Emiroğlu (2020: 16), anlamanın gerçekleşmesi için okuma becerisinin bir araç olduğuna dikkat çekmektedir. Bununla birlikte okuma becerisini metinlerde anlatılmak istenenleri anlayıp bunu destekler nitelikte uygun tepkiler geliştirmek olarak ifade eder. Yani okuma becerisi, beceri alanlarından anlama ile ilişkilidir. Bu anlama sürecinin gerçekleşmesi yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için oldukça önemlidir.

Buna bağılı olarak öğrencinin dil bilgisi yapısını, söz varlığını ya da yeni bilgileri anlamlandırabilmesi için de çok önemlidir. Bu durum okumanın diğer dil beceri alanlarıyla ilişkisini yansıtır.

Dil becerilerinin arasında okuma ve dinleme anlama, yazma ve konuşma ise anlatma becerisi olarak karşımıza çıkar. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler okuduğunu, dinlediğini anlamlandırır. Bu süreç aynı değil ancak çok benzerdir. Okuduğunu anlama becerisi üst düzeyde olan bir öğrencinin dinlediğini anlama becerisi de üst düzeyde olacaktır (Özby, 2009: 60). Bu nedenle her iki beceride de anlama süreçleri birbirini tamamlar niteliktedir.

Okuma ve konuşma becerisi arasında da önemli bir bağlantı vardır. Okumak, konuşmak için bir gerekliliktir. Çünkü okuma becerisi gelişmemiş bir bireyin söz varlığı da yetersizdir. Bu durumda birey ifade edeceği duyguları, düşünceleri ya da bilgileri aktarmada zorlanacaktır. Çünkü fikirlerin, bilgilerin, hayallerin, isteklerin etkili ve net bir şekilde ifade edilmesinin ilk şartı anlatılmak istenenleri doğru bir şekilde anlayabilmektir. Bu bağlamda okuma eylemi, etkili bir anlatımın anahtarıdır (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2017: 204).

Okumanın etki ettiği son becerisi ise yazmadır. Yazma becerisinde; söz varlığı, yazma süreci, üslup, dil bilgisi, konu, imla-noktalama kuralları, bağlam birbiriyle bütün halinde gerçekleşen temel başlıklardır. YADOT'ta yazma becerisini geliştirmek adına bu beceriye etki eden en önemli unsur okumadır. Çünkü her iki beceri birbirini tamamlar niteliktedir. Bu bağlamda Baştuğ (2012) öğrencilerde gelişmesi beklenen en önemli dil becerilerinin okumayla birlikte yazma becerisi olduğunu ifade eder. Yazma becerisi esasında bilgi ve birikime dayanır. Bilgi edinmek için en temel bilgi alma yolu okumadır. Bu da yazma becerisinin temeli aslında okumaya dayandığının göstergesidir. Okuma becerisi gelişmemiş bir bireyin bilgi birikimi de eksik olacaktır. Bu sebeple bu bireyler kendilerini yazılı olarak ifade ederken zorlanacaklardır (Arıcı, 2018: 14). Bu da ilgili becerilerin birbirlerine etkisini açıkça ortaya koymaktadır. Bu nedenle diğer becerilerin gelişmesi için okuma ve anlamlandırma ön şarttır. Yabancı dil öğrenme sürecinde okuma becerisinin gelişmesi diğer dil becerilerinin de etkili ve verimli bir duruma gelmesini sağlar. Bu bağlamda okuma becerisinin geliştirilmesinde kullanılan yöntemlere değinilmiş ve etkileşimli okuma yöntemini diğer yöntemlerden ayıran özellikleri ele alınmıştır.

C. Okuma Yöntem ve Teknikleri

1. Sesli Okuma

Özbay’a (2009) göre sesli okuma; “Gözle algılanıp zihinle kavranan kelime ve kelime gruplarının anlam özelliklerine ve diğer özelliklere göre konuşma organları tarafından seslendirilmesidir.” Okumanın gerçekleştirilebilmesi için öncelikle dinleme becerisinin kazandırılması gerekmektedir. Bu anlamda sesli okuma yönteminin dinleme becerisi ile doğrudan bir ilişkisi vardır. Sesli okuma yöntemi öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı unsurlardan biridir. Güneş’e (2013) göre sesli okuma yöntemi fiziksel ve zihinsel süreçlerden oluşur. Sesli okuma yönteminin, öğrencilerin dikkat becerisini geliştirmesinin yanı sıra okuduğunu anlama becerisine de etkisi büyüktür. Çünkü sesli okuma yöntemi aslında metinle iletişim kurmaktır.

Sesli okuma yöntemi uygulanırken dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Bunlardan en önemlisi metin içerisinde geçen sesleri doğru okumak ve telaffuz etmektir. Bunun dışında noktalama işaretlerine uygun olarak vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okumak ve okuma hızını sabit tutmak da dikkat edilmesi gereken diğer hususlardandır.

Sesli okuma yöntemi ana dili eğitiminde uygulandığı gibi yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için de uygulanır. Hatta bu gruplarda okuma çalışmalarına sesli okuma yöntemiyle başlanır. Çünkü öğrencilerin okuma süreçlerinde gerçekleşen gelişim ve değişim öğretmen tarafından kontrol edilmelidir. Bu değişim ve gelişim sesli okuma uygulamalarıyla tespit edilebilir (Yalçın, 2018: 147). Başarılı bir sesli okuma süreci geçiren öğrencinin konuşma becerisinin de gelişeceği açıktır. Bu bağlamda vurgu, tonlama ya da telaffuz becerilerinin gelişimi okuma ve konuşma sürecinde oldukça önemlidir. Hedef dilde gerçekleştirilen bu uygulamalar öğrencinin iletişim becerilerini geliştireceği gibi kendini doğru bir şekilde ifade etmesine de imkân sağlar. Ateş (2013), sesli okuma yönteminin öğrencilerin söz varlığını ve okuma dâhil diğer dil becerilerini de geliştirdiğini belirtmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sesli okuma uygulamalarında seçilen metinlerin

seviyeye uygun olması da önemlidir. Okuma sürecinde yapılan hatalar okuma süreci bitmeden düzeltilmelidir.

Sesli okuma, okuma sürecinde gerçekleşen hataların açık bir şekilde görüldüğü okuma yöntemidir. Bu süreçte okuma becerisinde sorun yaşayan öğrenciler kelimeleri okurken; ters çevirmeler, atlama, tekrarlar ve eklemeler gibi hatalar yapmaktadırlar (Akyol, 2013: 243-244). Bu hatalar içerisinde ters çevirme, metinde geçen ifadelerin, hecelerinin veya kelimelerin ters olarak okunmasıdır. Atlama, öğrencinin okuma sırasında kelime ve kelime gruplarını okumadan okuma sürecine devam etmesidir. Bu durum bilinçli veya bilinçsiz olarak gerçekleşebilir. Tekrar, kelime veya kelime gruplarının geri dönülerek tekrar okunmasıdır. Ekleme ise metinde olmayan ifadelerin, kelime ve kelime gruplarının eklenmesidir. Bu hatalar sesli okuma yöntemiyle açık bir şekilde tespit edilebilir ve farklı uygulamalarla düzeltilir. Tek başına bu yöntemin kullanılması okuma sürecinin etkili ve verimli olmasını sağlamaz. Okuduğunu anlama becerisi anlamlandırma sürecidir ve etkileşime mutlaka ihtiyaç vardır. Bu sebeple etkileşimli okuma uygulamaları yapılırken sesli okuma yöntemi de kullanılabilir. Ancak tek başına kullanıldığında yeterli bir yöntem değildir.

2. Sessiz Okuma

Sessiz okuma yöntemi, sesli okuma yöntemine göre daha hızlı gerçekleşir. Bunun sebebi sessiz okuma esnasında sadece göz ile zihnin aktif olmasıdır. Seslendirme yoktur. Konuşma organları kullanılmaz. Sessiz okumadaki bu hız algılama üzerinde de etkilidir. Cemaloğlu'na (2001: 62) göre okuyucuların, okuma süreçlerinde sessiz okuma daha fazla kullanılır. Çünkü sessiz okuma yönteminde öğrenciler metnin anlamını daha hızlı kavrar. Günlük yaşamda da sessiz okuma tekniği daha çok kullanılır. Bu bağlamda sessiz okuma yönteminin okumada zaman tasarrufu sağladığı da söylenebilir. Göz, sesli okumada aktarılan sözcüklerden daha fazla sözcük görür. Bu sebeple hızlıdır. Sessiz okuma okunan metnin hızlı bir şekilde anlaşılmasını amaçlar.

Sessiz okuma yönteminden önce okullarda öğrencilere sesli okuma uygulamaları yaptırılır. Bu durum vurgu, tonlama ve telaffuz bağlamında önemlidir. Bu durum sessiz okumaya zemin hazırlar. Bu konuyla ilgili olarak Göğüş, sessiz

okuma becerisinin sesli okumadan sonra kazanıldığını söylemektedir (Göğüş, 1978: 69).

Sessiz okumanın, insan hayatında daha çok kullanılan bir okuma çeşidi olduğunu aktaran Öz, insanın kendi başına bir şey öğrenmesi ya da yaptığı okumalar esnasında başvuracağı en uygun yöntemin sessiz okuma olduğu; bu okuma yönteminin öğrencilere öğretilmesi gerektiğini ifade eder (Öz, 2006: 213).

Ana dili ya da YADOT'ta sessiz okuma becerisinin geliştirilmesi için yapılan uygulamaların okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olarak düzenlenmesi gerekir. Bu süreçlerde gerçekleşen sessiz okuma uygulamalarını başarıyla tamamlayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi açık, anlaşılır hâle gelir. YADOT'ta sessiz okuma yöntemi kullanılmasıdaki amaçlardan biri öğrencinin ders dışında da kendi kendine okuma alışkanlığı kazanmasını sağlamaktır. Bu alışkanlık ders dışında öğrencinin ilgi ve isteklerine uygun farklı yazıları okumalarını da sağlar. Bu durum ana dili öğretiminde de bu şekildedir.

Etkileşimli okuma sürecinde de sessiz okuma yönteminden sıklıkla faydalanır. Öğrencilerin hedef sözcükleri tespit ederken önce metni okumaları istenir. Bu uygulama sürecinde öğrenciler sessiz okuma yaparlar. Süreçte göz ve zihin aktiftir. Sesli okuma yöntemine göre daha hızlıdır.

3. Okuma Tiyatrosu

Okuma becerisini tam anlamıyla kazandırmak ve geliştirmek; uygulama, tekrar ve sabır gerektirir. Okuma sürecinin iyi planlanmasında okuma yöntem ve teknikleri önem arz eder. Ana dili ya da YADOT'ta okuma becerisinde sorun yaşayan öğrencilerin, bu becerilerini verimli olacak şekilde düzeltmek ve geliştirmek için düzeye uygun metinlerin seçilmesi gerekmektedir. Bu metinlerle birlikte okuma sürecini verimli hâle getirmek için bazı okuma yöntem ve tekniklerinden yararlanılır. Bu bağlamda okuma tiyatrosu öğrencinin okuma ve okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için önemlidir.

Okuma tiyatrosu, öğrencilerin okuma sürecinde verilen bir metindeki karakterlere göre gruplara bölünmesi ve her öğrencinin bir karakter rolünü alarak okuma performansı sergilemesine dayalı bir süreçtir (Baştuğ, 2021: 109). Bu yöntem her ne kadar okuma tiyatrosu olarak geçse de öğrencilerin tiyatro yani sahne becerilerini değil rolündeki hikâyeyi anlatması yani sesli ifade becerisini gösterir.

Burada sahne, dekor, kostüm ya da oyunculuk önemli değildir. Önemli olan söylemdir. Okuma tiyatrosunda bulunan öğrenciler, izleyiciler önünde sadece ayakta kalarak okuma yaparlar.

Özbay (2016), okuma tiyatrosunda amacın; okuyucuların okunan metnin yapı özelliklerini, üslûbunu ve metinde yer alan kadronun özelliklerini anlamaları olduğunu ifade etmiştir. Aslında bu süreç yine okuduğunu anlama sürecidir. Öğrencinin kendisine verilen metni anlamlandırması, metindeki şahıs kadrosunu bilmesine, olaylar arasında bağlantı ve ilişki kurabilmesine, verilmek istenen mesajı anlamasına bağlıdır.

4. Tartışarak Okuma

Ana dili veya YADOT'ta okuma yöntem tekniklerinin gerçekleştirildiği en etkili ortam şüphesiz sınıf ortamıdır. Sınıf ortamında öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşim sebebiyle öğrenme süreci iletişim ile eş zamanlı ilerler. Bu durum özellikle tartışarak okuma yönteminde kendini gösterir. Öğrencilerin öğrendiği bilgilerden hareketle ya da bağımsız olarak düşüncelerini ifade etmesi önemlidir. Sınıf ortamı sosyal bir ortamdır. Tartışarak okuma yöntemi ile bu beceri gelişir ve değişir. Öğrencilere verilen metinlerde yer alan fikirlerin kabul edilmesi veya karşı çıkılması öncelikle öğrencinin okuduğunu anlamasına bağlıdır. Verilen metinlerden çıkarılan mesajların her öğrenci tarafından farklı algılanması, bu fikirlerin ve yorumların sınıf ortamında etkili ve aktif olarak incelenmesi tartışarak okuma yöntemiyle uygulamaya konur. Bu durum öğrencilerin farklı bakış açısı kazanmalarını sağlarken, farklı bilgi ve görüşleri sorgulayarak eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.

Okuma sürecinde tartışma bir amaç değil kişinin fikirlerini aktarmasını sağlayan bir araçtır. Bu anlamda özellikle tartışma sürecinde diğer dinleyicilere karşı dikkatli ve özenli olmak oldukça önemlidir (Karakuş ve Taş, 2007). Böylece iletişime açık, empati ve iletişim gücü yüksek, saygılı bir birey olma yolu da açılmış olur. İş birlikçi öğrenme alanlarının oluşması, empati gücünün gelişmesi, öğrencilerin sentez becerilerini geliştirmesi bu yöntemin sağladığı kazanımlardandır.

Tartışarak okuma yönteminde tüm bu kazanımlara sahip olan bireyler düşüncelerini ve fikirlerini ortaya koymaktan çekinmezler. Güneş (2007: 135) okuma sürecinde öğrenci etkileşiminin ve diğer öğrencilerle girilen iletişim ve bilgi alışverişinin aktif öğrenmeyi sağladığına dikkat çekmiştir. Bu yöntem etkileşimli

okuma yöntemiyle de yakından ilgilidir. Öğrencilerin okuma sürecinde aktif ve katılımcı olması sürecin daha verimli ve etkili geçmesini sağlar. Metinlerde yer alan fikirlerin ya da bilgiler üzerinden öğrenciler verilen mesajları ya da düşünceleri algırlar. Bu durum sınıf ortamındaki etkileşim ve iletişim sebebiyle eş zamanlı olarak devam eder.

5. Söz Korosu

Söz korusu, Türkçe derslerinde okuma etkinliklerinde kullanılır. Öğrencilerin birlikte okuma alışkanlıklarını geliştirmek amacıyla uygulanır. Söz korusu yönteminde verilen metin birlikte okunur. Akyol'a (2016) göre söz korusu yöntemi okuma becerisinde sorun yaşayan ve yetersizliği olan öğrencilerin bu becerisini geliştirir. Bu yöntemle gerçekleştirilen etkinlikler eğitim-öğretim sürecinin çoğu döneminde uygulanabilir.

Öğrenciler; ait oldukları sosyal çevre ya da toplumsal amaçları yansıtan ifadeleri birlikte seslendirebilirler. Bu durum duygu ve düşüncelerin bir amaç doğrultusunda birleştirilmesine katkı sağlar (Karatay, 2011: 11). Marşlar ve türküler söz korosuna örnektir. Kültürel ve evrensel değerleri ilköğretimden itibaren sağlamak adına kullanılan bir yöntemdir.

6. Soru Sorarak Okuma

Soru sorarak okuma yöntemi, metnin anlamlandırılma süreci için kullanılan bir yöntemdir. Öğrenci süreçte aktiftir. Öğrencilere okuma öncesinde, okuma sırasında veya okuma sonrasında sorular hazırlatılır ve öğrencilerin metin üzerinde düşünmeleri istenir. Bu durum eleştirel düşünme becerisini geliştirirken kalıcı öğrenmeleri de sağlar. Soru sorarak okuma yöntemi, öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmanın yanı sıra metinler arası karşılaştırma, denetleme ve bilişsel farkındalık gibi becerilerine de sahip olmalarını sağlar. Bu yöntemin kullanılmasındaki amaç öğrencileri; okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında metin hakkında düşündürmek ve metni anlamlandırmalarını sağlamaktır. Soru sorarak okuma hem öğretmen hem de öğrencinin metinle ilgili sorular sormasıyla yapılan okuma yöntemidir. Bu sayede öğrenci süreçte aktif olur.

Soru sorarak okuma yönteminde sınıf içerisinde öncelikle gruplar oluşturulur. Öncesinde soruları hazırlayan gruplar sonrasında hazırladıkları sorulara cevap

ararlar. Bu sorular metinde geçen görsel unsurlarla ya da başlıkla ilgili de olabilir. Bu sorular tahtaya yazılır ve cevaplar geldikçe soruların üstü çizilir (MEB, 2006).

Etkileşimli okuma uygulamalarında kullanılan soru-cevap yöntemi bu okuma türüyle yakından ilişkilidir. Okunan metinde öğrenciler öğretmen göreviyle etkileşimli bir şekilde birbirlerine sorular sorar. Bu yöntem öğrencilerin metinle ilgili eleştirel düşünme becerilerini de geliştirmiş olur. Etkileşimli okuma yönteminde kullanılabilecek bir okuma türüdür.

7. Göz Atarak Okuma

Göz atarak okuma yöntemi, az zamanda çok uzun bir metni gözden geçirmek için kullanılır. Bu yöntemde metnin tamamını okunmayıp sadece belli bir yerine odaklanıp göz gezdirilir. Bu yöntemde tam anlamıyla anlama ve algılama gerçekleşmez. Normal okumalara göre çok hızlı gerçekleşir. Kişinin ihtiyacı olan bilgiye en kısa sürede ulaşmasını hedefleyen bir yöntemdir. Özbay'a (2011: 128) göre bir metnin okuma öncesinde, içeriği hakkında fikir sahibi olmak için yapılan okuma yöntemine göz atarak okuma adı verilir. Bu yöntem genellikle bir kitabı ya da metni okumaya karar vermeden önce uygulanır. Göz atarak okuma yöntemi okunacak olan metinlerin seçiminde de kullanılır. Göz atarak okuma yönteminde öğrenciler arasında ya da metinle tam bir etkileşim söz konusu değildir. Bu okuma yöntemi tamamen göz gezdirmek ve fikir edinmek için yapılır. Öğrencilerin okuyacağı metinle ilgili fikir sahibi olmaları için kullanılabilir. Etkileşim olmadığı için etkili bir yöntem olduğu söylenemez.

8. Özetleyerek Okuma

Metinde anlatılanların ana hatlarıyla kavranmasını sağlamak için kullanılan yöntemdir. Özetleme, öğrencinin öğrendiği bilgileri anlamlandırması, kendi ifadeleriyle neyi ne kadar öğrendiğini açıklamasını sağlar. Özetleme işi, yazarın metinde vermek istediği mesajı bireyin analiz ederek ifade etmesine imkân tanır. Özetleyerek okumanın asıl amacı öğrencinin metinde verilen hedef fikri, ana düşünceyi anlamasını sağlamaktır. Bu yöntem sayesinde metinde verilmek istenen mesajlar ve bilgiler az ve öz olacak şekilde açıklanır. Tekrarlanan bilgiler ve ifadeler çıkarılır.

Metinde anlatılanlar ve konu ana hatlarıyla anlaşılır. Okunan metnin anlaşılabilirliğini kontrol etmeye imkân tanır (Gündüz ve Şimşek, 2011:194). Özetleyerek okuma sürecinde öncelikle metnin anlaşılması çok önemlidir. Metinde verilen temel bilgi ve ifadeleri gruplamak özetleme işine yardımcı olacaktır. Bu durum konunun ana hatlarıyla kavranması bağlamında önemlidir.

Özetleyerek okuma yönteminde bir süreç söz konusudur. Öncelikle metin okunmaya başlanmadan önce metnin ilgili genel sorular belirlenir. Öğrencilerin okuma sürecinde bu soruların cevaplarını aramaları istenir. Okuma sürecinin bitişinde ise öğrencilerden okunan metnin ilgili özet istenir. Bu özetleme işi metni anlamaya ve anlamlandırmaya yönelik olup öğrencinin var olan metni yeniden ifade etmesine katkı sağlar. Bu okuma yöntemi etkileşimli okuma uygulamalarında da kullanılır. Öğrencilerin okuma süreçlerinden sonra metnin özetlenmesi istenir. Bu özetleme işi yapılırken öğrencilere açık uçlu sorular yöneltilir. Bu yöntem sayesinde okunan metin ve metinde verilen bilgilerin kalıcı olması sağlanır. Etkileşimli kitap okuma programında da geleneksel kitap okuma uygulamalarına benzer şekilde özetin önemi büyüktür. Süreçte öğrenciler aktif olduğu için metni özetleme sırasında öğrencilerin birbirlerine soru sormalarına izin verilebilir. Bu durum etkileşimi artırır.

9. Not Alarak Okuma

Not alarak okuma yönteminde, öğrenci metinde önemli gördüğü ifade veya cümleleri kendinde uyandırdığı ifadelerle ilgili değerlendirmelerini kendi ifade gücüne göre yazar. Öğrenci süreçte sürekli aktiftir. Bu yöntem sayesinde öğrencilerin bilgileri, kavramları ve düşünceleri hatırlaması kolaylaşır. Bu yöntem yazma becerisiyle doğrudan ilişkilidir. Öğrencinin öğrendiği bilgileri okuması ve anlaması yazma becerisi için bir ön koşuldur. Bu yöntem sayesinde yazma becerisi de gelişmiş olur.

Not alarak okuma yöntemi eleştirel düşünme becerisini de geliştirir. Bunun yanı sıra okunan metin hakkında bir sonuca ulaşmada ve verilmek istenen düşüncüyü daha net bir şekilde ortaya çıkarmada etkilidir. Not alarak okuma bir bakıma öğrencinin farklı bakış açısına sahip olmasını da sağlar. Çünkü öğrenciler not aldığı metindeki bilgi ve düşünceleri başkalarıyla paylaşır. Bu anlamda öğrenciler etkin ve verimli bir okuma süreci geçirmiş olur.

10. İşaretleyerek Okuma

İşaretleyerek okuma yöntemi, metinde verilen ifadeleri anlamaya yardımcı olacak anahtar kelimeleri ve kavramları belirlemek amacıyla yapılır. Bu durum not olarak okuma yönteminden farklıdır çünkü burada sadece öğrencilerin önemli gördükleri ifadeleri işaretlemesi söz konusudur. Metinde geçen önemli ifadeler renkli kalemle aracılığıyla vurgulanır. Bu durum öğrenme sürecinde ve yapılan tekrarlar da hatırlamayı da kolaylaştırır.

Palavuzlar'a (2009: 29) göre bu yöntem kullanılarak yapılan okumalarda anahtar kelimeler sayesinde metinde geçen önemli yerler vurgulanır. Öğrenciler önce metni sessiz okuyarak kendilerince önemli gördükleri ifadelerin altını çizer ya da renkli kalemle işaretler. Bu işaretlenen bölümler öğrenci için metni anlamlandırmaktır. Bu durum dikkati de artırır.

11. Tahmin Ederek Okuma

Tahmin ederek okuma yöntemi kullanılarak yapılan okumalarda öğrenci süreçte aktiftir. Merak ve ilgi duygusuyla hareket eder. Bu merak ve ilgi, öğrencinin okuma sürecine başlamadan önce ya da sonra gerçekleşebilir. Okuma başlamadan önce metinde var olan bir görsel ya da başlık hakkında öğrenciler konuyla ilgili tahminlerde bulunurlar. Okuma sürecinde de öğretmen tarafından metnin devamına yönelik metinde geçen olaylarla ilgili merak uyandıran sorular sorulur. Bu durum öğrencinin metni daha iyi bir şekilde kavramasını sağlar.

Öğrencinin okuma öncesinde ve okuma sürecinde aktif olması, zihnin merak ve ilgi sebebiyle sürekli etkin olması okunan metnin kalıcılığını artırır. Öğrencinin süreç içerisinde sürekli tahminler yapması Akyol'a (2016) göre iyi okuyucu olmanın bir belirtisidir. Bu tahminlerin doğru veya yanlış olması öğrencinin iyi bir okuyucu olup olmadığını gösterir. Tahmin ederek okuma yöntemi öğrencinin öngörü becerisini de geliştirir. Bu anlamda öğrencinin öngöründe bulunacağı metne de ilgisinin olması gerekir. Bu yöntem kullanılarak yapılan okumalarda seçilen metinler öğrenci seviyesine ve ilgisine uygun olmalıdır. Bu yöntem bir uygulama ile birlikte kullanıldığında daha etkili olabilir. Örneğin etkileşimli okuma yönteminde okunan metin yarıda kesilerek merak uyandıran sorularla birlikte sonrasında neler olacağı öğrencilere tahmin ettirebilir. Bu durum öğrencilerin zihninin süreç boyunca aktif

olmasını sağlar. Seçilen metnin öğrencilerin yaşına ve ilgisine göre oluşu da önemlidir. Bu uygulama etkileşimli okuma uygulamalarında da sıklıkla kullanılır.

12. Ezberleme

Ezberleme, geçmişten günümüze uygulanan yöntemlerden biridir. Eğitimde ezber yöntemi önceleri önemli bir yöntem olarak ele alınmış ancak günümüzde önemini yitirmiştir. Bu durumun en önemli sebeplerinden biri ezberleme yönteminin öğrencilerin anlama, anlamlandırma ve düşünme becerilerine katkısının olmamasıdır.

Güneş, (2013) “ezber” tanımı yaparken bilgileri akılda tutmak, belleğe yerleştirmek ifadesini kullanır. Ezberleme işini tekrarlama ve taklit etme özelliğine dayandırır. Bu iki unsur ezberleme için zorunlu ve gereklidir.

Eğitim sürecinde ezberin yeri sürekli tartışılan bir konu olmuştur. Ezber uygulamalarının köklü bir geçmişi bulunmaktadır. Tarihsel süreç içerisinde bu kavram tarih, edebiyat, din gibi farklı disiplinlerde kullanılmış ve zaman içerisinde değişikliklere uğramıştır. Bu tarihsel süreçler içerisinde bulunan sözlü kültür döneminde; bilgiler, duygular ve düşünceler konuşarak yani sözlü olarak yayılmıştır. Bu bilgi ve ifadelerin zihne yerleştirilme süreci ise ezberlenerek yapılmıştır. Ancak günümüz eğitim anlayışı, öğrencinin bilgiyi öğrenme sürecinde ezber yapmaktan kaçınılması gerektiğini savunur. Çünkü ezber, bilgileri iyi anlamayı, var olan ön bilgilerle tamamlamayı ve bu doğrultuda yeni bilgiler üretmeyi engeller. Bu bağlamda ezberleme ve tekrar çalışmaları öğrenmenin en alt basamağını oluşturur. Bu sebeple öğrenci ezber yaptığında, öğrendiği bilgileri kalıcı hale getiremez, günlük yaşama aktaramaz.

Öğrenciden beklenen öğrenme düzeyinin gerçekleşmemesi sebebiyle ezberleme yöntemi günümüz eğitim anlayışında çok yoğun olarak kullanılmaz.

13. Eleştirel Okuma

Eleştirel okuma, metinlerin olumsuz olarak eleştirilmesi, eksik ya da hata arama sebebiyle yapılan okuma değildir. Eleştirel okuma alanyazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin Yıldız (2008) eleştirel okuma yöntemini okuyucunun okuduğu metinle ilgili soru sorma becerisine hâkim olarak, metnin içeriğiyle ilgili düşünerek, konuyu hem olumlu ve olumsuz hem de tarafsız bir şekilde değerlendirmesi olarak ifade eder. Karatay (2004) eleştirel okuma sürecinde

sorgulamanın önemine dikkat çeker. Eleştirel okumada yazarın düşünceleri sorgulanmalı, okuma sürecinde tarafsız olunmalıdır. Metnin ya da yazarın amacı iyi belirlenmeli ve çeşitli kaynaklarla desteklenerek sorgulanmalıdır.

Eleştirel düşünme ve eleştirel okuma becerisi günümüzde bireylerin sahip olması gereken temel becerilerden biridir. Eleştirel okuma becerisine sahip bireyler, okuduğu metinde anlatılanlara ya da metnin yazarının görüş ve düşüncelerine bağlı kalmadan kendi fikirleri doğrultusunda kendilerini ifade edebilirler. Eleştirel okuma becerisi sayesinde bireylerin okuma alışkanlıkları ve zevkleri de gelişir. Bu gelişim diğer dil becerileriyle de bağlantılıdır. Eleştirel okumanın en önemli özelliği okuyucunun metni eleştirip yorumlaması, sorgulaması ve bir karara varmasıdır (İşeri,1998; Özdemir, 2007).

Gallagher (2004) ve Sever (2003: 19) eleştirel okumayı bireyin okuduğu metinle ilgili sorular sorması; hipotezler ve yargılar geliştirmesi metinde verilen bilgilerin doğruluğuna, mantıklı olup olmadığına, güvenilirliğine veya anlatılanlardaki çelişkilere dikkat etmesi olarak ifade etmiştir. Eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi ve eleştirel okumanın gelişimi okuma yöntemleriyle bağlantılıdır. Etkileşimli okuma uygulamalarında; öğrencilerin aktif olması, metinde geçen kelimeleri ve anlamlarını sorgulamaları, metinde geçen ifadeler üzerinde düşünülmesine imkân tanınır. Bu sayede öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri de gelişir.

D. Etkileşimli Okuma

Okuma becerisinin öğrenciler üzerinde etkisinin nasıl olacağını belirleyen önemli faktörlerden biri okuma yöntemleridir. Okumanın; güdümlü, serbest, seçmeli, görsel, bilgi edinimsel, yazınsal, hızlı, anlamlı, eleştirel ve etkileşimli olmak üzere birçok yöntemi vardır (Arıcı, 2018). Ancak bu yöntem ve teknikler yukarıda da belirtildiği üzere tek başına kullanıldığında yeterli değildir. Her yöntem kendi içerisinde birden fazla tekniği barındırabilir. Bu anlamda etkileşimli okuma yöntemi öğrenci ve öğretmen etkileşimi adına oldukça önemlidir.

Etkileşimli okuma yöntemi geleneksel okuma yöntemlerinden farklıdır. Çünkü süreçte öğrenciler aktiftir ve bu süreçte öğrencilerin düşünme becerileri gelişir. Bu sayede öğrenciler çok yönlü olarak duyuşsal, bilişsel ve sosyal olarak gelişirler. Bu

gelişimi destekleyen okuma stratejisi etkileşimli okumadır (Neuman ve Dickinson, 2018). Bu yöntemde aynı anda birden fazla yöntem ve teknik kullanılabilir. Bununla birlikte diğer okuma yöntem ve tekniklerine göre okuma sonrasında kalıcı öğrenmeler sağladığı söylenebilir. Etkileşimli okuma yönteminde okuyucular okuma süreci boyunca aktiftir. Bu okuma yönteminde okuma süreci etkileşimli olarak ilerler. Okuyucu ve dinleyici arasındaki etkileşim doğrultusunda metin ile ilgili açık uçlu sorular sorulabilir ya da günlük hayatla ilişki kurabilir. Bu anlamda okuyucu ve dinleyici arasındaki roller de değişebilir. Bu sebeple bu okuma yöntemi hem duyuşsal hem de sosyal bir süreçtir. Süreçte etkileşimli okuma uygulamaları öğrencilerin dil ve anlatım becerilerini geliştirir. Etkileşimli okuma yöntemi, yüksek sesle okumanın ve öğrencilerin okumalarının etkileşim içerisinde olduğu sosyal bir ortam gerektiren okuma stratejisidir. Hurst, Wallace ve Nixon'a (2013) göre, sosyallik öğrenme üzerinde etkilidir. İnsan zihni sosyal aktivite ve etkileşimler aracılığı ile bilişsel gelişime katkı sağlar.

Öğretim programları, kazanımlar, zaman kısıtlılığı sebebiyle öğretmenler tarafından uygulanması zor bir yöntemdir. Ancak öğrenciler için sosyal etkileşim sağlaması açısından oldukça önemlidir (Merga, 2017). Etkileşimli okuma, YADOT'ta da öğrencilerin okuma becerisini geliştirmesi adına kullanılması gereken etkili ve önemli bir yöntemdir. Dolayısıyla literatürde etkileşimli okuma ile ilgili farklı tanımlar yapılmıştır. Örneğin Whitehurst'e (1994) göre etkileşimli okuma; bireylerin okuma sürecinde aktif olduğu, bu sayede diğer dil becerilerinin ve söz varlığının da geliştiği etkili bir okuma yöntemidir.

Lowman vd. (2018) ise etkileşimli okumayı tanımlarken, öğrencilerin sözlü dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını, farklı sözcüklerin öğretime ve bu sözcüklerin tekrar edilerek kalıcı hâle gelmesine imkân sağladığını ifade etmiştir.

Pillinger ve Wood (2014) etkileşimli okuma yöntemini üç ilkeye dayandırır: Bunlardan biri aktif katılımdır. Okuma sürecinde öğrenci sürece dâhil olmalıdır. Bu ilkelerden bir diğeri etkileşimli okuma uygulamalarında sorulan sorular ve bu sorulara verilen geri dönütlerdir. Son ilke ise öğrencilerin gelişen becerilerine göre okuma sürecini yeniden yapılandırmaktır.

1. Etkileşimli Okumanın Tarihsel Süreci

Rumelhart, okuma sürecinde gerçekliğe dayanan bir model oluşturmayı denemiş ve etkileşimli modeli ortaya çıkarmıştır. Rumelhart'ın tasarladığı modele göre süreç görsel bir metinle başlar. Bununla birlikte okuma süreci diğer bileşenlerle eş zamanlı olarak ilerler. Bu bileşimler işleme, sözdizimsel, anlamsal, sözcüksel bilgiyi ve yazım bilgisini anlatır (Rumelhart, 1977).

Çocukların yaşadıkları ortamlar onların gelişim süreçlerini etkiler. Çocukların bulundukları sosyal ortamların gelişimlerine etkisini savunan yaklaşımların öncü isimleri; Sameroff, Bronfenbrenner, Chandler ve Vygotsky'dir. Vygotsky gelişim sürecinin kültür aktarımı ile gerçekleştiğini savunur. Çünkü çocuk sosyal becerilerini sosyal etkileşimler sayesinde kazanır.

Etkileşimli kitap okuma uygulamaları yetişkin ve çocuk arasındaki etkileşim ve iletişime dayanır. Yetişkin okuma sürecinde metinde geçen karakterleri, nesneleri ve olayları kullanarak çocuğa sorular yöneltir. Bunu yaparken farklı tekniklerden de yararlanabilir. Etkileşimli Kitap Okuma (EKO; dialogic reading), okul öncesi dönemdeki çocukların dil gelişimini ve erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini desteklemek için yetişkin ve çocuk arasında aktif etkileşime dayalı birlikte kitap okuma etkinliği olarak ilk kez Whitehurst ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (akt. Akoğlu, Sarıca ve Ergül, 2016: 195). Etkileşimli okuma yöntemi sadece okul öncesinde değil yabancı dil eğitiminde de kullanılmış ve öğrencilerin dil becerilerini geliştiren, kelime hazinesinin genişlemesine katkıda bulunan bir yöntemdir. Etkileşimli okuma yöntemi yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında oldukça önemlidir. Çünkü bu yöntem geleneksel okuma yöntemlerinden farklı olup öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirirken aynı zamanda öğrencileri okuma sürecine aktif bir şekilde katılmasını sağlar. Etkileşimli okuma yöntemi hakkında literatürde yapılan mevcut çalışmalar, bu yöntemin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin, okuduğunu anlama becerilerine, ilgi düzeyine katkı sağladığını göstermektedir. Bu sebeple bu yöntem okuma öğretimi bağlamında önem arz etmektedir. Ceyhan (2019), doktora tezinde etkileşimli okuma yönteminin öğrencilerin okuduğu metinleri anlama becerilerine ve motivasyonlarına etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okuduklarını anlama, akıcı okuma gibi becerilerinin yanı sıra, kelime hazinelerinde de bir artış olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte Yurtbakan'ın (2020) çalışmasında etkileşimli okuma uygulamalarını

öğrencilerin eğlenceli ve farklı bulduğu, okumaya olan ilgilerini olumlu anlamda değiştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

2. Etkileşimli Okumanın Önemi

Etkileşimli okuma, çocukların bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlarını geliştirmesi sebebiyle önemlidir (Yurtbakan, 2020). Etkileşimli okuma, yetişkinlerin öğrencilerle iletişim halinde olması ve öğrencilere soru sorması doğrultusunda, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine, söz varlıklarını geliştirmelerine fırsat tanır (Senechal, 2000). Öğrenciler duyuşsal değerleri de etkileşimli okuma ile kazanabilir. Bu anlamda etkileşimli okuma yönteminin sözel iletişim becerisine de olumlu bir etkisi vardır. Tevenson ve Fredman'a (1990) göre sınıf içerisindeki etkileşim yalnızca kişisel değil sosyal çevre bağlantılı olmalıdır. Etkileşimli okuma becerisinin kazanımında sosyal çevreyle kurulan iletişim ve etkileşim beceri gelişimine önemli katkılar sağlar. Okuyucu ve dinleyici arasında gerçekleşen etkileşim sebebiyle dinleyicinin aktif olması ve metinde geçen kelimelerin anlamlarının sorgulanması ya da metinde geçen ifadeler üzerinde düşünülmesine imkân sağlayan bu yöntem öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirir. Öğrencilerin söz varlığı ne kadar genişse kendilerini ifade edebilme yeterlilikleri artar. YADOT'ta da söz varlığının ve öğrencilerin kelime öğreniminin okuduğunu anlama becerileri için ön şart olduğu söylenebilir. Etkileşimli okuma uygulamaları öğrencilerin söz varlığını da geliştirmesi bakımından önemlidir.

Etkileşimli okumada temel amaçlardan biri öğrenme sürecinde verilen tepkilerin öncelikle öğrenciden gelmesidir. Öğrenci ve öğretmen sürekli etkileşim içindedir. Bu durumda etkileşimli okumanın temel amacı, öğrenci ile öğretmen arasındaki etkileşimsel sürecin sonunda oluşan anlamın kurulmasıdır. (Günaydın, 2020.) Etkileşimli okuma sürecinin amaca ulaşmasını sağlamak için okuma süreçlerinde okuduğunu anlama stratejileri de etkili bir şekilde kullanılmalıdır.

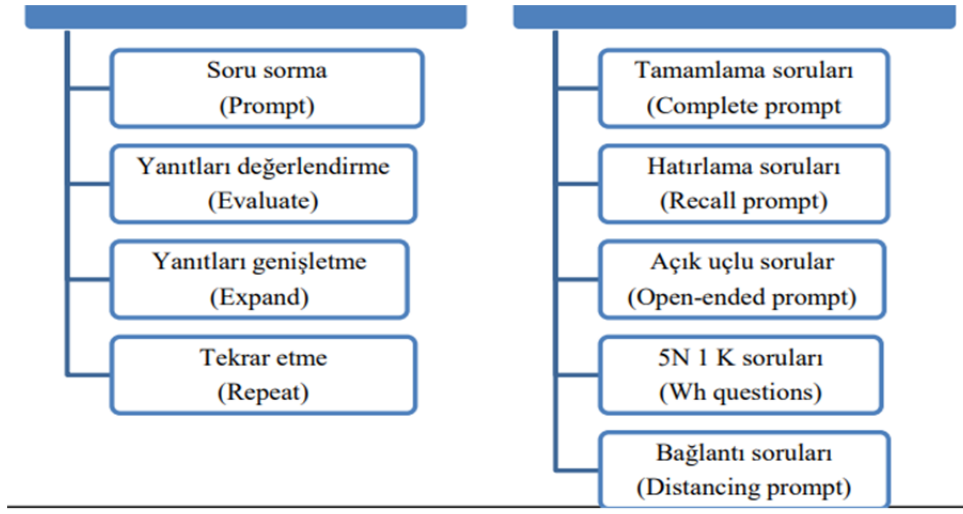
Etkileşimli okuma uygulamaları genellikle okul öncesinde tercih edilen bir okuma yöntemidir. Ancak bu uygulamalar her seviyeye uygun olacak şekilde tasarlanabilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu yöntemin daha az kullanılması dikkat çekmektedir.

Etkileşimli okumaya yönelik yapılan araştırmalar sınırlıdır. Bu durum etkileşimli okuma yöntemine yönelik araştırmaların çeşitlendirilmesi gerekliliğini

ortaya çıkarmaktadır. Özellikle etkileşimli okuma uygulamalarının farklı seviyelerdeki öğrencilerin okuduğunu anlama başarısına etkisi ve bu okuma stratejisinin farklı tekniklerle uygulandığındaki sonuçları araştırılmalıdır.

3. Etkileşimli Okumada Süreç

Etkileşimli okumanın ilkeleri, etkileşimli okuma esnasında kullanılan iki farklı tekniğin temelini oluşturur (Dolunay vd., 2001, akt. Günaydın, 2020: 81). Bu teknikler; CROWD ve PEER teknikleridir.



Şekil 1. Etkileşimli Okuma Teknikleri

PEER tekniğinde; sorular aracılığıyla okunacak metin hakkında bilgi sahibi olmaya çalışılır (Prompt), ardından çocuğun sorulara verdiği cevaplar değerlendirilir (Evaluation), verilen bu cevabın farklı biçimlerde ifade edilmesi adına ve ardından çocuğun öğrenme durumunu belirlemek amacıyla tekrar yapılır (Recall) (Whitehurst, 1994).

CROWD tekniğinde; çocuğa okuduğu metinde geçen cümleler ya da geçen bir olayın devamı (Completion) ardından metinde yaşanan olaylar ve karakterler gibi bazı bilgiler hatırlattırılır (Recall). Sonrasında öğretmen tarafından kitabın ya da öğrenciye verilen metnin görsellerini öğrencilerin kendi ifadeleri ile cevaplaması için görseller yorumlattırılır (open-ended question). Kitapta geçen görseller, nesneler, olaylar ya da karakterler ile öğrencinin kendi yaşantısı ile bağlantı kurması istenir. Bu işlem yapılırken 5N 1K sorularına yer verilebilir. Bu sayede öğrenci okuduğu metin ve hayatı arasında özdeşim kurar. (Distancing) (Zevenbergen ve Whitehurst, 2003).

a. Etkileşimli okuma öncesi

Etkileşimli okuma sürece dayalı olarak gerçekleşen bir yöntemdir. Bu süreç; okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası olarak belirtilmiştir. Bu süreçlere uygun olarak etkileşimli okuma uygulamaları yapılır. Okuma öncesi süreçte çoğu zaman öğrencilerin ön bilgilerini kullanmalarını sağlamak amacıyla açık uçlu sorular sorulur. Etkileşimli kitap okuma modeli, okuma öncesi, sırası ve sonrasında gerçekleşen süreçler ile bir bütündür (Akoğlu, 2016). Etkileşimli kitap okuma uygulamaları okuma öncesi, sırası ve sonrasında gerçekleşen süreçler ile bir bütündür. Büyük ve küçük grup uygulamalarının yanı sıra bireysel olarak da gerçekleştirilebilir.

Etkileşimli okuma uygulamalarına başlanmadan önce öğrencinin yaşına, seviyesine ve hedefe göre bir metin-kitap seçilmelidir. Seçilen kitapların bu kriterlere ve amaçlanan davranışlara uygun olması öğrencinin okuma sürecine olan ilgisini artırır (Akoğlu, 2016)

Öğretmenler etkileşimli okuma uygulamasına başlamadan önce okunacak metin hakkında net bir hedef ve amaç belirlemelidir. Metinlerin uzunlukları, cümlelerdeki sözcük sayıları, yeni öğrenilecek olan kelimeler, cümlelerdeki açıklık ve anlaşılabilirliğin tespit edilmesi ve düzeye uygunluğunun belirlenmesi amacıyla öğrenciler tarafından metinlerin okunması gerekmektedir (Bıçakçı vd. 2018).

Etkileşimli okuma uygulamasında kullanılacak metinler belirlendikten sonra bu metinlerle ilgili etkinlikler belirlenmelidir. Bununla birlikte yine bu etkinliklerde kullanılacak olan materyaller uygulama öncesinde hazırlanmalıdır. Son olarak bu uygulamaların gerçekleşeceği ortamın hazırlığına geçilmelidir. Öğrencilerin iletişim ve etkileşime dayalı gerçekleşen bu uygulama sürecinde birbirlerini rahat bir şekilde görebilmeleri gerekir. Bu sebeple oturma düzeni “U” veya yarım çember şeklinde olmalıdır.

b. Etkileşimli Okuma Sırası

Etkileşimli okuma uygulamaları sırasında öğretmenler metin hakkında sorular sorabilir. Bu süreç, öğrencinin okuma sürecinde gerçekleşen bilgi paylaşımına yönelik tepkilerinin başlamasını, sorular sormasını ve etkileşimin artmasını sağlar. Etkileşimli uygulama sırasında, önceden belirlenen hedef sözcüklerin ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin öğrenciye açıklanması gerekmektedir. Bu kelimelerin

öğretimi görseller aracılığı ile gerçekleştirilebilirken ek materyallerle de yapılabilir. Öğrenilen bilgilerin ya da kelimelerin kalıcı ve işlevsel olması adına bireyin yaşantısıyla ilgili örneklendirmeler yapılabilir. Yine metin içerisinde yeni öğrenilen kelimelerin tekrarı öğrenmeyi kalıcı hale getirecektir.

Etkileşimli okuma uygulamalarının en temel uygulama ilkelerinden biri de öğrencilere okunan metinle ilgili açık uçlu sorular sormaktır. Bu sorular; öğrencilerin düşüncelerini kendisini daha fazla kelimeyle ifade etmesini ve dilin yapısını da doğru kullanmayı öğretir. Yine bu açık uçlu sorular sayesinde öğrenciler metnin devamı, olayların akışı adına tahminlerde bulunabilir ya da metnin sonunu kendi düşüncelerine göre tamamlayabilir. Metin okunurken öğretmen tarafından zaman zaman durulup, öğrencilerden yarım bırakılan cümleyi tamamlamalarının istenmesi öğrencilerin alıcı ve ifade edici dil becerilerini geliştirirken kelime dağarcıklarını etkin bir şekilde kullanmalarını sağlar. Okunan metnin özellikleri doğrultusunda metinde anlatılanlarla öğrencilerin kendi hayatı arasında bağ kurmasına yardımcı olacak sorular sorulur (Flynn, 2011). Bunların yanı sıra etkileşimli okuma uygulamaları sırasında süreç içerisinde metinle ilgili 5N1K soruları öğrenciye yöneltilir. Bu sorular öğrencilerin metnin yapısını da kavramasını sağlar.

c. Etkileşimli Okuma Sonrası

Öğrencilerin okuma sürecinden beklentilerinin karşılanmasında ve okumaya istekli olmalarında okuma zamanının ve okuma sırasında gerçekleştirilen eylemlerin önemi çok büyüktür (Cabell vd., 2019). Öğrencilerin süreçte sürekli aktif olduğu etkileşimli okuma yöntemi (Blom-Hoffman vd., 2006), uzaktan veya yüz yüze gerçekleştirilebilir (Beschoner ve Hutchison, 2014). Etkileşimli okuma uygulamalarının sonunda okunan metinle ilgili öğrencilere “Okuduğumuz metnin içinde en beğendiğin bölüm hangisiydi?”, “Metinde anlatılanlar karşısında ne hissettin?”, Metinde geçen durumla sen karşılaşılsaydın nasıl tepki verirdin?” gibi farklı farklı sorular sorup öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri geliştirilir (Er, 2016: 159).

Süreç sonunda okunan metinle ilgili öğrencilere drama etkinlikleri yapmaları ya da okunan metni özetlemeleri istenebilir. Bu amaçla, metnin uygulama sürecinde gösterilen resimler veya materyaller tekrar gösterilerek hatırlatmalar yapılabilir. Bunun dışında yine açık uçlu sorular yardımıyla öğrencilerin olayların sırasını hatırlamalarına yardımcı olunabilir. Hangi uygulama yapılırsa yapılsın etkileşimli

okuma uygulamaları sonrasında da tüm öğrencilerin sürece katkı sağlaması beklenir. Yapılan etkinliklerle öğrenmenin kalıcı olması sağlanır. Etkileşimli kitap okuma süreci okuma öncesi, sırası ve sonrası süreçlerinden oluşur. Bu aşamaların tamamı arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Okuma eyleminin ardından yapılan uygulamalar sonucunda amaçlanan ses bilgisel farkındalık, kelimeler, alıcı ve ifade edici dil ya da dil bilgisel yapının gelişimi amaca ulaşmış olur. Okunan metinle ilgili öğrencilerden yeni bir son belirlemeleri de istenebilir. Bu durum öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisine de katkı sağlar.

E. Akademik Okuma

Akademik başarının gerçekleşmesi için akademik dil becerisi gerekli bir unsurdur. Türk ya da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bütün öğrenciler üniversitede lisans, yüksek lisans ya doktora başlayınca Türkçeyi farklı şekillerde ve farklı görevlerde kullanmak durumunda kalır. Bu eğitim süreçlerinde akademik bilimsel makaleler, ders kitapları ve ders anlatımında kullanılan akademik Türkçe akademik söylem gelir. Öğrencilerin üniversitede akademik olarak başarılı olabilmeleri için akademik dili anlamaları ve kullanmaları bir gerekliliktir. Akademik dilin analiz etme, sınıflandırma, karşılaştırma, tanımlama, betimleme, sonuç çıkarma, değerlendirme, açıklama, varsayımda bulunma, bilgilendirme, anlatma, ikna etme, tahminde bulunma ve bilgi verme gibi işlevi vardır (Dalton-Puffer, 2007, akt. Demir, 2017: 118). Bu işlevler sadece akademik dilde bulunmaz. Ancak bu işlevler akademik okuma, akademik yazma ve akademik konuşma becerilerinde sıklıkla karşımıza çıkar.

Öğrencileri, eğitim görecekları bölümlerindeki eğitim dili olan Türkçe ile ilgili kendi alanlarında okudukları metinleri anlayabilecek düzeye getirmek, akademik amaçlı Türkçe okuma becerisinin temel amaçlarından biridir. Çünkü akademik anlamda başarılı olabilmenin ön koşulu akademik metinleri anlamak ve yorumlamaktır. Gündelik hayatta okuma çok farklı amaçlara yönelik olarak gerçekleşir. Boş vakitleri değerlendirmek, bilgi sahibi olmak, bilgilendirmek, kişisel gelişim bu amaçlara örnektir. Okuma eylemi akademik amaçlarda bilgiyi aktarmak, kullanmak ve ulaşmak amacıyla yapılır.

D-AOBM’de B1 seviyesinden itibaren öğrencilerden akademik okuma becerisine yönelik bazı yeterliklere sahip olmaları beklenmektedir. Bu yeterlilikler

doğrultusunda öğrencilerin kişisel, sosyal, akademik veya mesleki yaşamda karşılaşılan konularda standart dili veya aşına olduğu bir ağzı anlaması gerekmektedir. Bununla birlikte önermesel ve dilsel olarak karmaşık olan derslerin, konuşma ve raporların ve diğer akademik/mesleki sunumların ana hatlarını takip etme becerisine sahip olmalıdır. Öğrenciler bu düzeye geldiklerinde herhangi bir uzmanlık alanıyla ilgili konularda ifade edilen bakış açısını anlayabilir ve edebî metinler, gazete veya dergi makaleleri ve uzmanlık alanına ait akademik ve mesleki yayımları da kapsayan çok çeşitli metinleri anlamlandırabilir. Sosyal, mesleki veya akademik hayatta karşılaşılmaması muhtemel çok çeşitli uzun, karmaşık metinleri, tutumları ve hem ima edilen hem de açıkça belirtilen fikirleri içeren daha ince ayrıntı noktalarını belirleyerek detaylı olarak anlayabilir (D-AOBM, 2020).

Akademik ortamda akademik okuma hedefline ulaşılabilmesi için öğreticiler aşağıda belirtilen amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesine önem verirler (İnal, 2007: 50)

1-Öğrencilerin, akademik metinleri okuyup okuduklarını anlamaları için gerekli kelime bilgisini kazanmaları

2-Okuduğunu anlamak için gerekli yöntem ve teknikleri öğrencilere kazandırma

3-Stratejik okuyucu olma ve strateji öğrenimi konusunda öğrencileri bilinçlendirme

4-Öğrenciye okuma konusunda metin çeşitliliği ve zengin seçenekler sunma

5- Akademik okuma konusunda öğrencileri teşvik etme

6-Öğrenciyi akademik okuma konusunda güdüleme

7-Okuma ve yazma programını süreçle ilişkilendirme

Akademik okuma becerisini etkileyen en önemli unsurlardan biri metinlerin seçimidir. Akademik okuma adına seçilen metinlerin ya da kitapların öğrenci seviyesine ve hedeflere yönelik olarak belirlenmesi gerekir (Kemaloglu Er, 2020). Akademik dilde kullanılan ifadelerin özellikleri akademik söylemin taşıdığı bilimsel içerik ile bağlantılıdır. Akademik metinlerde, kesin yargılar yerine sebeplerden hareketle belirli sonuçlara ulaşıldığını ifade eden yargılar bulunmaktadır (akt. Tüfekçioglu, 2018: 162). Bu anlamda okuyucuların amacı yazılan ya da seçilen bu

akademik metinleri anlamaktır. Günay'a (2007) göre akademik okuma metinlerini anlamlandırma süreci okuyucunun kültürel durumu, yaşı, cinsiyeti, sosyal çevresiyle yakından ilgilidir. Bu değişkenler dil içi ve dil dışı olabilir.

Akademik okumanın amacı, öğrencilerin üniversitede bölümlerine gittiklerinde okumaları gereken ders kitabı ile yazılı kaynakları kavramaya yöneliktir. Bu durum özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler için gereklidir. Öğrencilerin Türkçe eğitimi aldığı kurumlarda öğreticilerin kullandıkları yöntem ve teknikler öğrencilerin akademik okuma başarılarını etkiler.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik okuma becerisinin gelişimi, aynı zamanda eleştirel düşünme becerisini de geliştirir. Akademik kaynakları ve bilgileri okumak, okuyucuyu okudukları hakkında sorular sormaya ve yeni edindiği bilgilerle önceki bilgiler arasında bağlantı kurmaya teşvik eder. Akademik becerilerin gelişimiyle birlikte öğrencilerin akademik materyalleri okuması da kolaylaşacaktır (Çelik, 2020).

Bu araştırmanın temelini oluşturan etkileşimli okuma yöntemi bahsedilen yöntemlerden biridir. Etkileşimli okuma yöntemi yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini ve akademik okuma becerisini geliştirici etkinlikler yapmasına imkân tanır. Akademik okuma becerisinin gelişimi özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve lisans eğitimine başlayacak öğrenciler için gereklidir. Çünkü öğrenciler lisans eğitimine başladıklarında daha önce hiç karşılaşmadıkları terimler ve akademik materyallerle karşılaşacaklardır. Akademik becerilerin gelişimiyle bu durum kolaylaşacaktır.

1. Akademik Kelime Bilgisi

Söz varlığı bir dilin sözlüksel birimlerinin tamamıdır (İmer, Kocaman ve Özsoy, 2011). Bir dilde kullanılan söz varlığı unsurlarını belirleyen en önemli ölçütlerden biri dilin kullanım amacıdır. Akademik söylem günlük konuşma dilinden farklıdır. Çünkü akademik dilin bilgi aktarımı gibi bir işlevi vardır. Bu sebeple hem güncel sözcükler hem de resmî ifadeler kullanılır (Heller ve Morek, 2015). Akademik ortamlarda kullanılan dil; fen, sağlık bilimleri, sosyal bilimler şeklinde özelleştirilerek de kullanılabilir. Bu bölümlerde kullanılan söz varlığı kullanılan sözcükler ve tematik olarak farklılık gösterir. Metni anlamlandırma süreci olan okuma becerisinde metinlerde kullanılan söz varlığını metin içerisinde çözümlemek

gerekir. Bu çözümlemeyi yaparken akademik ve teknik sözcükleri ayırt etmek gerekir. Akademik sözcükler, akademik metinler veya ders kitaplarından oluşurken teknik sözcükler hukuk, felsefe terimlerini ifade eder (akt. Tüfekçioğlu, 2018: 149). Akademik sözcükler akademik söylemi anlama ve anlatma becerileri açısından destekler niteliktedir.

YADOT'ta kelime öğretimi ve etkileşimli okuma arasında önemli bir ilişki vardır. Öğrenciler akademik okuma becerisini geliştirme sürecinde kelime öğretimi konusunda öğretici tarafından bilgilendirilmeli ve yapılacak etkinliklerin buna yönelik olması gerekmektedir. Çünkü akademik bir metni anlamak ve anlamlandırmak o metinde geçen kelimelerin anlamına hâkim olmayı gerektirir. Bu anlamda öğrenciler akademik kelime öğretimini öğrencilere kazandırmaya çalışırken farklı yöntem ve tekniklere yer vermelidir. Özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik okuma becerisini geliştiren etkinlikler yapılmalıdır. YADOT'ta kelime öğretimi kapsamında sözlük kullanmak ve anlamı bilinmeyen ifadeleri bağlamdan hareketle bulmak için öğretici öğrencileri yönlendirmelidir. Ayrıca kullanım sıklığı fazla olan akademik ve çerçeve belirleyici ifadelerin, kullanıldığı etkinlik ve uygulamalar önemlidir.

Akademik metinlerde kullanılan kelimeler genel olarak temel ve terim anlamıyla geçmektedir. Mecaz anlama gelen kelimelere, ifadelere ve dil oyunlarına yer verilmemektedir.

III. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, etkileşimli okumanın akademik okuma becerisine etkisini ele alan araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin nasıl toplanacağı ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

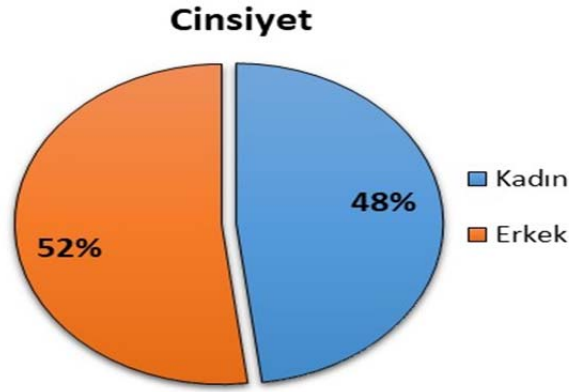
A. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerde uygulanan etkileşimli okuma uygulamalarının öğrencilerin akademik okuma becerisine etkisini araştırılmıştır. Araştırmada tek grup ön test-son test zayıf deneysel desen kullanılmış ve uygulamalar B2 seviyesindeki 25 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Zayıf deneysel desen yapılan deneyin etkisinin tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla elde edildiği bir desendir (Korkmaz, 2018). Tek grup ön test - son test modelinde ön test gruba deney yapılmadan önce uygulanır. Aynı test daha sonra son test olarak deneyden sonra gruplara tekrar uygulanır (Sönmez ve Alacapınar, 2016).

İstanbul Üniversitesi DİLMER’de B2 seviyesindeki 25 öğrenci ile yürütülen bu çalışmada öncelikle öğrencilere ön test olarak “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” yapılmıştır. Sonrasında etkileşimli okuma yöntemi kullanılarak akademik metinler incelenmiş ve bu metinlerle ilgili okuduğunu anlama etkinlikleri yapılmıştır. Bu uygulama 6 hafta sürmüştür ve toplamda 8 akademik metin çözümlenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda öğrenciler son teste tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiş, her katılımcıya ait tanımlayıcı bulguların verilmesinde frekans, yüzde ve ortalama ile standart sapma değerleri verilmiştir. Verilerin dağılımının normal dağılımdan gelip gelmediğinin incelenmesinde Saphiro Wilk Testi ve Histogram grafiğine bakılmıştır.

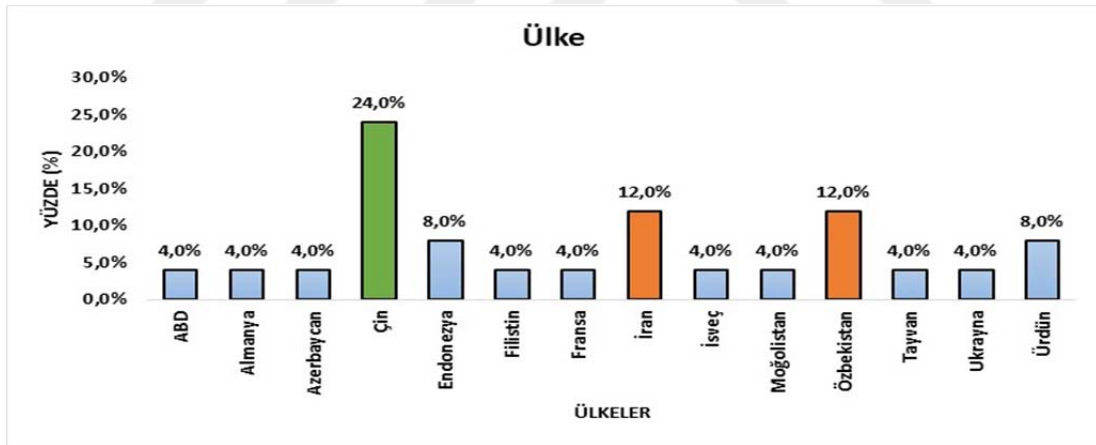
B. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul Üniversitesi DİLMER’de B2 seviyesinde öğrenim gören 25 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilere ait demografik bilgiler aşağıdaki gibidir:



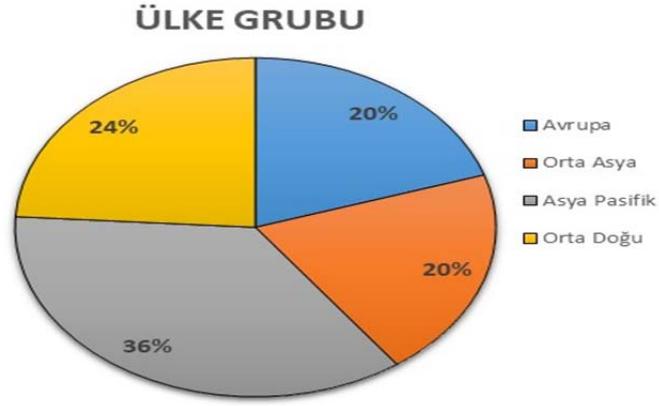
Şekil 2 Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Şekil 2 incelendiğinde araştırmanın örneklemine oluşturan 25 katılımcının %48'inin kadın (n=12), %52'sinin erkek olduğu (n=13) belirlenmiştir.



Şekil 3 Katılımcıların Ülkelerine Göre Dağılımı

Şekil 3 incelendiğinde araştırmaya dâhil olan katılımcıların çoğunlukla Çin'den (%24 ; n=6), İran'dan (%12; n=3) ve Özbekistan (%12; n=3) yanı sıra ve Endonezya (%8; n=2) ve Ürdün'den (%8; n=2) geldikleri belirlenmiştir.



Şekil 4 Katılımcıların Ülkelerine Göre Gruplandırma Sonucu

Şekil 4 incelendiğinde araştırmanın dâhil olan katılımcıların %24'ünün Ortadoğu ülkesinde (n=6), %36'sının Asya Pasifik ülkelerinden (n=9), %20'sinin (n=5) Orta Asya ve Avrupa ülkelerinden geldiği belirlenmiştir.

C. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” dikkate ile toplanmıştır. Uygulanan test ve metinler uzman görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir. Okuduğunu anlama başarı testi 4 metinden oluşan toplam 20 test sorusundan oluşmaktadır. İlgili teste ait madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri aşağıdaki gibidir:

Çizelge 3 Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri

Sorular	p_i	Güçlük	r_i	Ayırt Edicilik
1	0,64	Kolay	0,95	Çok İyi
2	0,40	Zor	0,77	Çok İyi
3	0,60	Orta Güçlük	0,97	Çok İyi
4	0,60	Orta Güçlük	0,97	Çok İyi
5	0,72	Kolay	0,85	Çok İyi
6	0,48	Orta Güçlük	0,93	Çok İyi
7	0,52	Orta Güçlük	0,95	Çok İyi
8	0,32	Zor	0,77	Çok İyi
9	0,64	Kolay	0,88	Çok İyi
10	0,6	Orta Güçlük	0,92	Çok İyi
11	0,48	Orta Güçlük	0,95	Çok İyi
12	0,4	Zor	0,87	Çok İyi
13	0,56	Orta Güçlük	0,93	Çok İyi
14	0,52	Orta Güçlük	0,96	Çok İyi
15	0,84	Orta Güçlük	0,59	Çok İyi
16	0,48	Orta Güçlük	0,91	Çok İyi
17	0,36	Zor	0,96	Çok İyi

18	0,36	Zor	0,96	Çok İyi
19	0,4	Zor	0,97	Çok İyi
20	0,44	Orta Güçlük	0,96	Çok İyi

Çizelge 3 Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri (devam)

Dil düzeyine uygun olarak hazırlanan ve akademik metinlerden seçilen bu test deney grubuna uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda deney grubundaki okuduğunu anlama becerisi farklarını görmek için son test uygulaması yapılmıştır. Soruların puanlanması, toplam 100 puan üzerinden yapılmıştır.

D. Verilerin Toplanması

İstanbul Üniversitesi DİLMER’de B2 seviyesindeki öğrencilerde uygulanan etkileşimli okuma uygulamaları kapsamında okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yönelik okumalar ve uygulamalar yapılmıştır. Bu amaçla sekiz akademik metin seçilmiş ve bu akademik metinlerle ilgili uygulama etkinlikleri yapılmıştır. İlgili akademik okuma kazanımları “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Metni” ve Türkiye Maarif Vakfı’nın hazırlamış olduğu “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı” ve “The Global Scale of English” ölçeğinden alınmıştır. Bu bağlamda toplam sekiz kazanım seçilmiş olup uygulanacak olan her metin bir kazanımla eşleşecek şekilde gerçekleştirilmiştir.

Etkileşimli okuma yöntemiyle yapılan uygulamaların öncesinde öncelikle metin ve kazanımla ilgili öğrencinin dikkatini çekmek amacıyla videolar, kartlar, müzikler ya da resimlerden faydalanılmıştır. Sonrasında öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek adına açık uçlu sorular sorulmuştur. Okunacak metinle ve konuyla ilgili ön bilgiler verilmiş ve öğrencilerin merak duygusu geliştirilmiştir. Ardından seçilen metin öğretici tarafından öğrencilere okunmuştur. Bu ön okuma öğrencilerin zihninde etkileşimli okuma sürecine yönelik yeni fikirler oluşmasına imkân sağlamıştır. Etkileşimli okuma sürecinde kullanılacak materyaller her metne ve kazanıma uygun olacak şekilde önceden hazırlanmıştır. Ardından öğrencilerin birbirlerini rahat bir şekilde görüp duyabilecekleri düzende bir ortam hazırlanmıştır.

Etkileşimli okuma yöntemiyle yapılan uygulamalar sırasında tıpkı sürecin öncesinde olduğu gibi öğrenciler aktiftir. Okuma sırasında öğretici tarafından araya girilip öğrencilere sorular sorulmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin metin ve günlük

hayatla bağ kurmaları istenmiştir. Konu dışına çıkılmadan öğrencilerin metinle ilgili düşünceleri alınmış gerektiğinde açık uçlu sorularla desteklenmiştir. Etkileşimli okuma sırasında, metinde geçen anlamı bilinmeyen sözcüklerin açıklanması önemlidir. Bu sözcükler öğrenciye tahmin ettirilip ardından öğretici tarafından açıklanmıştır. Ardından öğrenilen kelimeyle ilgili bir örnek cümle kurulması istenmiştir.

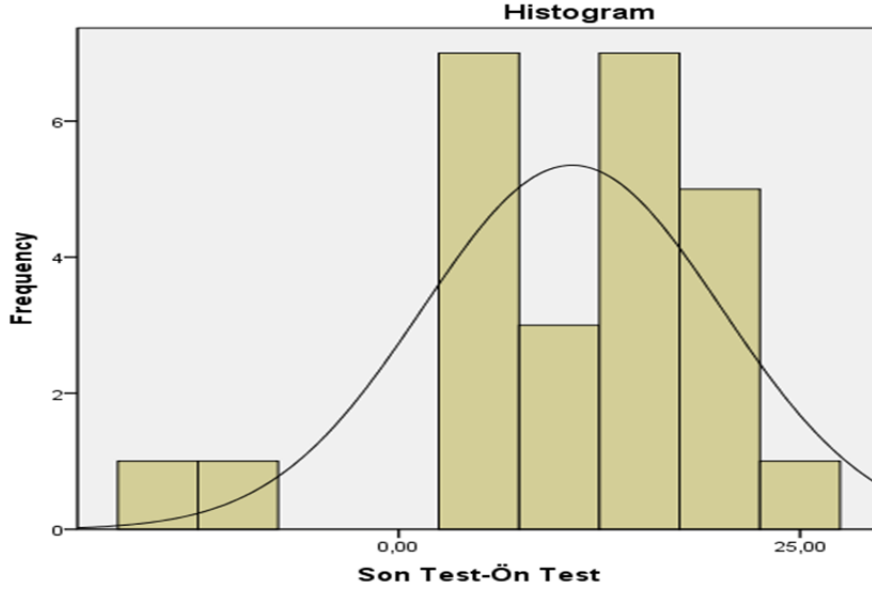
E. Verilerin Analizi

Araştırma sonucu elde edilen veriler SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiş olup her katılımcıya ait tanımlayıcı bulguların verilmesinde frekans ve yüzde ve ortalama ile standart sapma değerleri verilmiş ve verilerin dağılımının normal dağılımdan gelip gelmediğinin incelenmesinde Saphiro Wilk Testi ve Histogram grafiğine bakılmıştır. Dağılımın normal olmaması sonucu son test ile ön test puanları arasındaki farkın belirlenmesinde Wilcoxon Testi, son ve ön test puanlarının cinsiyete göre farkının belirlenmesinde Mann Whitney U testi yapılırken geldikleri coğrafi köken gruplarına göre farkının incelenmesinde Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Bu bağlamda yapılan analizler aşağıdaki gibidir:

Çizelge 4 Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testi Sonucu

Shapiro-Wilk		
İstatistik	sd	p
0,881	25	0,007

Elde edilen verilerin dağılımının normal dağılıma uygunluğunun test edilmesinde örneklem sayısı 50'nin altında olduğu için Shapiro-Wilk normallik testi yapılmış olup test sonucuna göre verilerin normal dağılımdan gelmediği belirlenmiştir ($p<0.05$). Dağılımın normalliğine daha iyi karar vermek için histogram grafiği incelenmesinin faydalı olacağı için şekil 5'te normal dağılıma ait grafik verilmiştir.



Şekil 5 Histogram Grafiği ve Normal Dağılım Eğrisi

Şekil incelendiğinde verilerin normal dağılımdan saptığı, normal dağılım eğrisinin soldan basıl bir şekilde sağa çarpık olduğu görülmektedir. Bu sonuç Shapiro-Wilk normallik testi sonucunu desteklediği için verilerin dağılımının normal dağılımda gelmediği göstermektedir. Bu nedenle araştırmanın hipotezleri test ederken parametrik olmayan tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

IV. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu kısmında araştırma sürecinde elde edilen verilere uygulanan istatistiki analizler sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

A. Etkileşimle Okuma Uygulamalarının Yapıldığı Çalışma Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Son Test Puanları Arasında Anlamlı Farklılık Var Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular

Çizelge 5 Katılımcıların Akademik Okuma Becerisi Düzeylerine Ait Betimsel Bulgular

Akademik Okuma Becerileri	n	Min.	Max.	$\bar{x}$	s.s
Ön Test Puanı	25	25	85	57,40	16,02
Son Test Puanı	25	35	95	68,20	16,45

Çizelge incelendiğinde, katılımcıların akademik beceri ön test puanlarının min. 25 puan almışken max. 85 puan aldıkları görülmüş, akademik beceri ön test puan ortalamalarının 57.40 ± 16.02 olduğu belirlenirken, akademik beceri son test puanlarının min. 35 puan almışken max. 95 puan aldıkları görülmüş, akademik beceri son test puan ortalamalarının 68.20 ± 16.45 olduğu görülmektedir. Bu bağlamda akademik okuma becerisi düzeylerinin son test ile ön test puanları arasındaki farka ilişkin inceleme aşağıdaki gibidir:

Çizelge 6 Akademik Okuma Becerisi Düzeylerinin Son Test İle Ön Test Puanları Arasındaki Farkların İncelenmesi

Değişimler	n	Mean Rank	$\bar{x}$	s.s	Z	p
Puanı Azalan	2 ^a	12,5	57,4	16,02	-3,728	0,001*
Puanı Artan	23 ^b	13,04	68,2	16,45		
Puanı Eşit Olan	0 ^c					

*p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı

b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı

c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Çizelge incelendiğinde 2 katılımcının son testten ön teste göre aldıkları puanlarda azalma olduğu belirlenirken 23 katılımcının son testten ön teste göre daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Mean ranklar incelendiğinde ise son test puanı

artanların mean rank değerleri 13.04 ile son testte puanı azalan gruba göre (mean rank:12.5) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda katılımcıların akademik beceri ön test puan ortalamalarının 57.40 ± 16.02 olduğu belirlenirken, akademik beceri son test puan ortalamalarının 68.20 ± 16.45 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak %95 güven düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir ($Z = -3.728$; $p = 0.001 < 0.05$). Bu sonuç etkileşimli okuma uygulamaları sayesinde öğrencilerin akademik başarı puanlarını ön test puanlarına göre arttırdığını göstermektedir.

B. Cinsiyet Değişkeni, Etkileşimli Okuma Yönteminin Uygulandığı Çalışma Grubunun Akademik Okuma Becerisi Üzerinde Etkili Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Çizelge 7 Akademik Okuma Becerisi Son Test İle Ön Test Puanlarının Cinsiyet Grubuna Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Puan	Cinsiyet	n	Mean Rank	U	P
Ön Test Puanı	Kadın	12	14,83	56,00	0,247
	Erkek	13	11,31		
Son Test Puanı	Kadın	12	15,54	47,00	0,098
	Erkek	13	10,65		

Mann Whitney U Testi Yapılmıştır.

Çizelge incelendiğinde katılımcıların hem ön test puanlarının ($U=56.00$; $p=0.247 > 0.05$) hem de son test puanlarının ($U=47.50$; $p=0.098 > 0.05$) cinsiyete göre anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

C. Coğrafi Köken Etkileşimli Okuma Yönteminin Uygulandığı Çalışma Grubunun Akademik Okuma Becerisi Üzerinde Etkili Midir? Sorusuna Yönelik Bulgular

Çizelge 8 Akademik Okuma Becerisi Son Test İle Ön Test Puanlarının Coğrafi Köken Bölgeleri Grubuna Göre Farklılıklarının İncelenmesi

Puan	Cinsiyet	n	Mean Rank	X ²	p
Ön Test Puanı	Avrupa	5	14,00	0,807	0,857
	Orta Asya	5	13,70		
	Asya Pasifik	9	13,56		
	Orta Doğu	6	10,75		
Son Test Puanı	Avrupa	5	12,30	0,977	0,770
	Orta Asya	5	15,50		
	Asya Pasifik	9	13,17		
	Orta Doğu	6	11,25		

Kruskal Wallis H testi yapılmıştır.

Çizelge incelendiğinde coğrafi kökene göre katılımcıların ön test ($X^2=0.807$; $p=0.857>0.05$) ve son test puanlarında ($X^2=0.977$; $p=0.770>0.05$) anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir.





V. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç bölümü ulaşılan bulgular çerçevesinde etkileşimli okuma uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik okuma becerisine etkisi kapsamındaki ele alınmıştır.

A. Sonuç

Etkileşimli okuma uygulamalarının öğrencilerin akademik okuma becerisine etkisini inceleyen bu araştırma, İÜ DİLMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 25 öğrenciyle yapılmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen etkileşimli okuma uygulamaları kapsamında okunan akademik metinler detaylı bir şekilde incelenerek, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirici okumalar yapılmıştır. Bu okumaların ardından öğrencilerin akademik okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmıştır.

Araştırma sonucunda çalışma grubunun akademik okuma becerisine yönelik yapılan ön test ve son testin sonuçlarında istatistiksel açıdan olumlu yönde anlamlı fark tespit edilmiştir. Akademik okuma başarısına yönelik olarak çalışma grubuna uygulanan ön test ve son testteki puan farkları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu çalışmanın verilerine göre etkileşimli okuma uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin akademik okuma becerisine olumlu bir katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada çalışma grubu için etkileşimli okuma uygulamalarının akademik okuma becerisine etkisinin cinsiyet ve coğrafi köken bağımsız değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin akademik okuma becerilerindeki gelişiminin, cinsiyet ve coğrafi köken açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaya benzer şekilde Bütün (2023) de etkileşimli okumanın okuduğunu anlama becerisine, okuma motivasyonuna ve okuma ilgisine katkısını incelemiş fakat yine bu araştırmanın bulguları ile paralel şekilde bahsedilen değişkenlerin anlamlı bir farka

sebeup olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, etkileşimli okuma etkinliklerinin olumlu yönde anlamlı bir fark oluşmasının, cinsiyet ve coğrafi köken değişkenlerinden etkilenmediği söylenebilir.

Yukarıdaki bilgilere ek olarak alanyazın incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkileşimli okuma yönteminin akademik okuma becerisine etkisinin incelenmesi ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda akademik amaçlı dil öğretiminin üzerinde durulması gereken bir konu olduğunu söylemek mümkündür. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisinin kazandırılmasında tarihsel dönemden modern zamanlara kadar çok farklı yöntem ve uygulamalar kullanılmıştır. Bu yöntem ve tekniklerin uygulanması aşamasında doğru yöntem tekniğin seçilmesi oldukça önemlidir.

Alanyazında; akademik Türkçe kitaplarındaki okuma etkinliklerinin farklı açılardan incelenmek istenmesi, akademik metin hazırlama ilkelerine uygunluğun tespiti ve akademik okuma süreçlerinde okuduğunu anlama başarı düzeyinin yetersizliği ile ilgili yapılan çalışmalar mevcuttur (Demir, 2017; Konyar, 2019; Yılmaz, 2022; Eroğlu, 2022; Halitoğlu, 2018). Alanyazın incelendiğinde Morali (2019) akademik Türkçe okuma metinlerinin doğru seçiminin akademik becerilerin gelişimini olumlu yönde etkilediğini, Eroğlu ve Okur (2022) öğrencilerin akademik okuma süreçlerinde en çok metinlerdeki bölümleriyle ilgili terimleri anlamakta zorlandığını, Çiftler ve Aytan (2019) akademik metinlerin hazırlanırken akademik metin hazırlama ilkelerine dikkat edilmesi gerektiğini, Demir ve Genç (2018) lisans ve lisansüstü öğrencilerin ihtiyaçlarının farklılık göstermesi sebebiyle öğrencilerin öğrenim düzeyine göre ayrılması ve akademik Türkçe programlarının farklı kazanımlara yönelik içeriklerle planlanması gerektiğini tespit etmişlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin bir program çerçevesinde doğru ve yeterli yöntemler kullanılarak gerçekleştirilecek akademik Türkçe öğretimine ihtiyaçları olduğu ortak sonuç olarak belirlenmiş ve bu anlamda Türkçe derslerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin özgün ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak literatür incelendiğinde akademik Türkçe ve akademik okuma becerisinin öğretiminde kullanılan uygulama, yöntem ve tekniklerin etkisini inceleyen deneysel çalışma sayısının yetersiz olduğu görülmüştür. Bu bağlamda yapılan bu çalışmanın daha sonraki araştırmalar için faydalı olacağı düşünülmektedir.

B. Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen veriler sonucunda etkileşimli okuma uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 öğrencilerinin akademik okuma başarı düzeylerini olumlu yönde geliştirdiği görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Etkileşimli okuma yönteminin akademik okuma becerisine etkisi dikkate alındığında bu yöntemin okuma uygulamalarında kullanımı öğretim sürecine yayılabilir.
- Akademik Türkçe öğretiminde kullanılacak metin temelli materyallerin uygulanmasında etkileşimli okuma ön plana alınabilir.
- Etkileşimli okuma yöntemini doğru ve etkili bir şekilde uygulayabilmek için eğitimciler bu alanda uzman kişiler tarafından eğitim seminerleri verilebilir.
- Etkileşimli okumanın özellikle ana dili Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirilmesinde sıklıkla kullanılması dikkate alındığında yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğrenen çocuk gruplarında da bu yöntemden yararlanılabilir.
- Etkileşimli okuma uygulamalarının, özellikle yazma ve konuşma becerisi üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- Akademik okuma becerisinin geliştirilmesinde hangi okuma yönteminin daha etkili olduğunu belirlemek adına farklı gruplar üzerinde etkileşimli okuma ile karşılaştırmalı okuma yöntemleri denenebilir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretim merkezlerinde ya da üniversitelerde öğrencilerin etkileşimli okuma uygulamaları ile tanışmalarını sağlamak amacıyla eğitimler verilebilir.
- Bu çalışmada yapılan uygulamalar B2 düzeyindeki öğrencilere etkileşimli okuma yöntemiyle tasarlanmıştır. Farklı yaş ve dil seviyesindeki öğrencilere yönelik uygulamalar yapılabilir.



VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- AKOĞLU, G. (2016). **Etkileşimli kitap okuma programı (EKOP): Uygulama adımları**, Ed. C. Ergül, **Etkileşimli Kitap Okuma Programı**, Ankara, Eğiten Kitap.
- AKSAN, D. (1995). **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim I**, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKYOL, H. (2011). **Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- AKYOL, H. (2013). **Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, Pegem Yayıncılık.
- AKYOL, H. (2016). **Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**, Ankara, Pegem Yayıncılık.
- ALDERSON, J. C. (2000). **Assessing Reading**, Cambridge University Press, Cambridge.
- AND, M. (2015). **Türk Tiyatro Tarihi**, İstanbul, İletişim Yayınları, 8. Baskı.
- ARICI, A. F. (2018). **Okuma Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi.
- BAŞTUĞ, M. (2021). **Akıcı Okumayı Geliştirme Kavramlar, Uygulamalar, Değerlendirmeler**, Ankara, Pegem Akademi.
- CALP, M. (2010). **Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi**, Nobel Yayınları.
- CEMALOĞLU, N. (2001). **İlkokuma Yazma Öğretimi**, Ankara, Nobel Yayınları.
- COŞKUN, H. (2012). **Sosyal Psikoloji**, İstanbul, Lisans Yayınevi, 3. Baskı.
- ÇELİK, M. E. (2020). “Akademik Türkçe Öğretiminde Okuma Eğitimi”. B. Tüfekçioğlu (Ed.), **Akademik Amaçlar İçin Türkçe Öğretimi -Kuram ve Uygulama**, Ankara, Pegem Akademi Yayınları.
- DEMİRCAN, Ö. (1990). **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**, İstanbul, Ekin Eğitim Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. (1999). **Türkçe Öğretimi**, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- GALLAGHER, K. (2004). **Deeper Reading**, Portland, ME. Stenhouse.
- GÖĞÜŞ, B. (1978). **Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi**, Ankara, Kadioğlu Matbaası.

- GÜNEY, D. (2007a). **Metin Bilgisi**, İstanbul, Multilingual Yayınları.
- GÜNEY, V. D. (2017). **Metin Bilgisi**, İstanbul, Papatya Yayınevi.
- GÜNDÜZ, O. ve ŞİMŞEK, T. (2011). **Anlama Teknikleri 1 Uygulamalı Okuma Eğitimi**, Ankara, Grafiker Yayınları.
- GÜNEŞ, F. (2007). **Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı.
- GÜNEŞ, F. (2009). **Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma**, Ankara, Nobel Yayıncılık.
- GÜNEŞ, F. (2013). **Türkçe Öğretimi: Yaklaşımlar ve Modeller**, Pegem Akademi.
- İMER, K., KOCAMAN, A. ve ÖZSOY, S. A. (2011). **Dilbilim Sözlüğü**, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- KARAKUŞ, E. ve TAŞ, H. (2007). **Türkçe Öğretimi Etkinlikleri**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı.
- KARATAY, H. (2011). **Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama**. Ankara, Berikan Yayınevi.
- NEUMAN, S. B. VE DICKINSON, D. K. (2018). **Erken Okuryazarlık Alıştırmaları El Kitabı**, Ankara, Nobel Yayıncılık.
- ÖZ, F. (2006). **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- ÖZBAY, M. (2009). **Anlama Teknikleri: 1 Okuma Eğitimi**, Ankara, Öncü Kitap.
- ÖZBAY, M. (2011). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**, Ankara, Öncü Kitap.
- ÖZBAY, M. (2011). **Anlama Teknikleri I Okuma Eğitimi**, Ankara, Öncü Basımevi, 2. Baskı.
- ÖZBAY, M. (2016). **Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi**, Ankara, Öncü Kitap.
- ÖZDEMİR, E. (2007). **Eleştirel Okuma**, Bilgi Yayınevi, Ankara, 7. Baskı.
- RUŞEN, M. (2012). **Okuma Hızı**, İstanbul, Alfa Yayıncılık.
- SARICA, D. (2016). **Kuramsal Temeller**, Ed. C. Ergül, Etkileşimli **Kitap Okuma Programı**, Ankara, Eğiten Kitap.
- SEVER, S. (2003). **Çocuk ve Edebiyat**, Kök Yayıncılık, Ankara.
- SÖNMEZ, V. ve ALACAPINAR, F. G. (2016). **Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- TEMİZYÜREK, F., ERDEM, İ. ve TEMİZKAN, M. (2017). **Konuşma Eğitimi**, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- YALÇIN, A. (2018). **Son Bilimsel Gelişmeler Işığında Türkçenin Öğretimi Yöntemleri**, Ankara, Akçağ Yayınları.

YILDIZ, C. (Ed.) (2008). **Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi**, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

MAKALELER

ALTUNKAYA, H. ve ERDEM, İ. (2017). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Okuma Kaygıları ve Okuduğunu Anlama Becerileri”, **Sakarya University Journal of Education**, ss.59-77.

ATEŞ, S. (2013). “İlkokulda Peritextual Okumadan Metinler Arası Okumaya Resimli Hikâye Kitabı Okuma Süreci”, **International Journal of Human Sciences**, cilt 10, sayı 1, ss.1567-1585.

BAŞTUĞ, M. (2012). “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Akıcı Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. **Unpublished Doctoral Dissertation**, Gazi Üniversitesi, Ankara.

BAYAT, N. (2014). “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Düzeyleri ile Akademik Yazma Başarıları Arasındaki İlişki”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, cilt 39, sayı 173, ss. 155-168.

BESCHORNER, B., HUTCHISON, A. (2014). “Parent Education for Dialogic Reading: Online and Face-to-Face Delivery Methods”, **Journal of Research in Childhood Education**, cilt 30, sayı 3, ss.374-388.

BLOM HOFFMAN, J., O’NEİL PİROZZİ, T. M., CUTTING, J. (2006). “Read Together, Talk Together: The Acceptability of Teaching Parents To Use Dialogic Reading Strategies Via Videotaped Instruction”, **Psychology in the Schools**, cilt 43, sayı 1, ss.71-78.

BIÇAKÇI, Y., ER, S., ARAL, N. (2018). Etkileşimli Öykü Okuma Sürecinin Çocukların Dil Gelişimi Üzerine Etkisi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. cilt 26, sayı 1, ss. 201-208.

BOYLU, E. (2022). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi”, **Düşünce Dergisi**, 16.sayı, ss.196.

CABELL, S. Q., ZUCKER, T. A., DECOSTER, J., MELO, C., FORSTON, L., HAMRE, B. (2019). “Prekindergarten Interactive Book Reading Quality And Children’s Language And Literacy Development: Classroom Organization As A Moderator”, **Early Education and Development**, cilt 30, sayı 1, ss.1-18.

- EMİROĞLU, S. (2020). “Okuma Eğitimine Bağlamsal Bir Katkı: Okumanın Türkçede Farklı Anlamlarda Kullanımı”, **RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 21, ss.1-22
- ER, S. (2016). “Okul Öncesi Dönemde Anne Babaların Etkileşimli Hikâye Kitabı Okumalarının Önemi”, **Başkent Univesity Journal Of Education**, cilt 3, sayı 2, ss.156-160.
- DEMİR, F. M. , “Üzümün Faydalarına Dair 19. Yüzyıldan Bir Makale”, **Yemek ve Kültür**, sayı 57, 2019, ss. 98-101.
- DEMİR, D. ve GENÇ, A. (2018). “Akademik Türkçe Etkinliklerine Yönelik Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri”, **Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 28.
- FLYNN, K. S. (2011). “Developing Children’s Oral Language Skills Through Dialogic Reading”. Retrieved October 28, 2018, from <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/004005991104400201>.
- HALİTOĞLU, V. (2018). “Akademik Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sürecinde Kelime Öğrenimi ve Buna Yönelik Bir Eylem Araştırması”, **Erciyes Eğitim Dergisi**, cilt 2, sayı 1.
- HASIRCI, S. (2021). “Lisansüstü Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Akademik Türkçe Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri”, **OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, cilt 17, sayı 35.
- HELLER,V. ve MOREK, M. (2015). Academic Discourse as Situated Practice: An introduction”, **Linguistic and Education**, cilt 31, ss.174-186.
- HURST, B., WALLECE, R. ve NIXON, S. B. (2013). The İmpact Of Social İnteraction On Student Learning. **Reading Horizons**, cilt 52, sayı 4, ss.375-398.
- İNAL, B. (2007). Akademik Amaçlı Okuma İzlenesi Oluşturmadaki Temel Kriterler, Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, **Journal of Arts and Sciences** Sayı: 7.
- İŞERİ, K. (1998). “Okuma Ediminin Eğitimsel İşlevi”, **Dil Dergisi**, TÖMER Yayınları, Ankara.
- KANA, F., BOYLU, M. ve BAŞAR, U. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmeni Yetiştirmenin Gerekliği ve Lisans Programı Önerisi. **Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi**, cilt 12, sayı 5, ss.1125-1138.

- KARAGÖL, E. ve KORKMAZ, C. (2021). Ders Kitabı ve Bilimsel Metin Yazarlarının Görüşlerine Göre Akademik Türkçe Öğretimi. **RumeliDE ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 25, ss.208-230.
- KEMALOĞLU ER, E. (2020). Academic Reading Instruction İn Tertiary English Preparatory Classes: A Qualitative Case Study Of An Experienced Instructor. **RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi**, sayı 20, ss.597-615.
- LOWMAN, J., STONE, L. T., LAURA ve GUO, J. (2018). “Effects Of İnteractive Book Reading For İncreasing Children’s Knowledge Of İnstructional Verbs”, **Communication Disorders Quarterly**, cilt 39, sayı 4, ss.477-489.
- MERGA, M. K. (2017). “İnteractive Reading Opportunities Beyond The Early Years: What Educators Need To Consider”, **Australian Journal of Education**, cilt 61, sayı 3, ss.328–343.
- METE, G. ve SİS, N. (2016). “Okumaya Adanmışlık Modeli ile Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri ve Okuma Motivasyonlarının Geliştirilmesi”, **International Periodical for the Languages, Journal of Turkish Studies**, cilt 11, ss.457-478.
- MORALI, G. (2019). “Uluslararası Öğrencilere Yönelik Akademik Türkçe Okuma Metinlerinin ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi: Bir Doküman İncelemesi”, **Aydın Tömer Dil Dergisi**, cilt 4, sayı 2.
- ÖZBAY, M., ve BAHAR, M. A. (2016). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uzmanlık Sorunu”, **Aydın Tömer Dil Dergisi**, cilt 1, sayı 1, ss.1-29.
- PİLLİNGER, C. ve WOOD, C. (2014). “Pilot Study Evaluating The İmpact Of Dialogic Reading And Shared Reading At Transition To Primary School: Early Literacy Skills And Parental Attitudes”, **Literacy**, cilt 48, sayı 3, ss. 155-163.
- RUMELHART, D.E. (1977). Toward an İnteractive Model of Reading. In S. Dornic (Ed.) *Attention and Performance*, Volume 4. N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- SENECHAL, M. (2000). “A Book Reading İntervention With Preschool Children Who Have Limited Vocabularies: The Benefits of Regular Reading And

Reading”, **Early Childhood Research Quarterly**, cilt 15, sayı 1, ss.75–90.

TEVENSON, J. ve FREDMAN, G. (1990) “The Social Environmental Correlates Of Reading Ability”, **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, cilt 31, sayı 5, ss.681-698.

WHITEHURST, G. J., ARNOLD, D. S., EPSTEIN, J. N., ANGELL, A. L., SMITH, M., FISCHER, J. E. (1994). “A Picture Book Reading Intervention In Day Care And Home For Children From Low-Income Families”, **Developmental Psychology**, cilt 30, sayı 5, ss.679-689.

YURTBAKAN, E. (2020). “Etkileşimli okuma: Bir içerik analizi”. **Ana Dili Eğitim Dergisi**, 8(1).

ZEVENBERGEN A. A, WHITEHURST G. J., (2003). “Dialogic reading: A Shared Picture Book Reading Intervention for Preschoolers. On Reading Books to Children: Parents and Teachers” **Lawrence Erlbaum Associates**, ss. 177-200.

ANSİKLOPEDİLER

BULUT, H. H. (1993). “**Faruk Nafiz Çamlıbel**”, Türkiye Diyanet Vakfı, İslâm Ansiklopedisi, 8. Cilt, Ankara, s.195-196.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

URL-1 “İstanbul’un Spor Tarihi ve Mekânları” <https://istanbultarihi.ist/139-istanbulun-spor-tarihi-ve-mekanlari>, 2020 TDV İslam Araştırmaları Merkezi, Cilt 1. (Erişim Tarihi:26.12.2015)

URL-2 <https://www.dogrulukpayi.com/dogruluk-kontrol/uyurken-sag-taraf-yatmanin-saglik-icin-faydali-oldugu-iddiasi> (Erişim Tarihi:24.05.2021)

URL-3 <https://www.aa.com.tr/tr/sirkethaberleri/saglik/soluk-tirnaklar-yuksek-kolesterol-isareti/673163> (Erişim Tarihi:27.05.2022)

URL-4 https://www.ntv.com.tr/galeri/saglik/bilim-insanlarindan-devrim-yaratan-yeni-kanser-tedavisi-farelerin-beyinlerindeki-tumorer-yok-edildi,up0CeGgsPUGuG_xIWp5x6Q (Erişim Tarihi:20.06.2022)

TEZLER

- BÜTÜN, K. (2023). “Dijital Hikâyeleri Etkileşimli Okumanın Okuduğunu Anlama Becerisine, Okuma Motivasyonu ve İlgisine Etkisi”, (Yüksek Lisans Tezi), T.C. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- CEYHAN, S. (2019). “Etkileşimli Sesli Okumanın Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Akıcı Okumalarına Etkisi”, (Doktora Tezi), T.C. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇİFTLER, F. (2022). “Akademik Türkçe İçin Alanlara Özgü Oluşturulan Kelime Listelerinin İnternet Tabanlı Kullanımı Üzerine Bir Araştırma” (Yüksek Lisans Tezi), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yıldız Teknik Üniversitesi.
- DEMİR, D. (2017). Uluslararası Öğrencilerin Akademik Türkçe İhtiyaçları, (Doktora Tezi). T.C. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- EROĞLU, S. (2022). “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerdeki Akademik Türkçe Söz Varlığı ile Akademik Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığı” (Doktora Tezi), Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sakarya Üniversitesi.
- GÜNAYDIN, Y. (2020). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Etkileşimli Okumanın Konuşma Becerisine Etkisi”, (Doktora Tezi), T.C. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜNGÖR. A. (2019). “Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Becerisini Geliştirmesinde Metin Türlerine İlişkin Görüşleri”, (Yüksek Lisans Tezi, T.C. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü”.
- KARATAY, H. (2004). “İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarının Ortak Kelime Kazandırma Yönünden Değerlendirilmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), T.C. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KONYAR, M. (2019). “Uluslararası Öğrencilerin Akademik Türkçe İhtiyaç Analizi ve Örnek Ders İçeriği”, (Yüksek Lisans Tezi), T.C. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- KORKMAZ, S. (2018). “Eğitsel Oyun Geliştirerek Desteklenen Fen Bilimleri Öğretiminin Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi”, (Yüksek Lisans Tezi), T.C. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- PALAVUZLAR, T. (2009). “Hikâye ve Deneme Türü Metinlerde Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), T.C. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- SEÇKİN POLAT, Ö. (2023). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Etkileşimli Okuma Etkinliklerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi”, (Doktora Tezi), T.C. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- YILMAZ, K. (2022). “İki Dilli Türk Öğrenciler İçin Akademik Türkçe Dersinin Geliştirme ve Değerlendirme Çalışması” (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Teknolojileri Ana Bilim Dalı, Bahçeşehir Üniversitesi.
- YURTBAKAN, E. (2022). “Öğretmen ve Ebeveyn Rehberliğinde Yapılan Etkileşimli Okuma Uygulamalarının İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerine Etkisi”, (Doktora Tezi), T.C. Trabzon Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı.

DİĞER KAYNAKLAR

- GSE (2019). Global Scale of English Learning Objectives for Academic English. London: Pearson.
- MEB (2020). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme - Tamamlayıcı Cilt.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. sınıflar) Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Türkiye Maarif Vakfı (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı. İstanbul: Bayem Ajans.

EKLER

Ek-1: Etkileşimli Okuma Uygulama Dersleri

Ek-2: Okuduğunu Anlama Başarı Testi

Ek-3: Uzman Görüş Formu

Ek-4: Etik Kurul Kararı

Ek-5: İzin Dilekçesi

Ek-6: D-AOBM ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı Okuma Kazanımları

Ek-7: Etkileşimli Okuma Uygulamaları Akış Şeması

Ek-8: Özgeçmiş

Ek-1: Etkileşimli Okuma Uygulama Dersleri

ETKİNLİK PLANI 1

Uygulama Öncesi Etkinliği

Metin: Faruk Nafiz Çamlıbel

Seviye: B2

Süre: 15 dakika

Hedef: Büyük ölçüde bağımsız olarak, okuma tarzı ve hızını farklı metinlere (ör. Dergiler, daha karmaşık olmayan romanlar, tarih kitapları, biyografiler, gezi günlükleri, rehberler, şarkı sözleri, şiirler) uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle kullanarak kendi zevki için okuyabilir (D-AOBM, 2020: 63).

Materyal: Biyografi kartları, uygulama kâğıtları, uygulama metni, renkli kalemler, biyografi videosu için projektör ve bilgisayar.

Strateji-Yöntem ve Teknikler: Etkileşimli Okuma Yöntemi

ETKİNLİK PLANI 2

Uygulama Etkinliği

Metin: Faruk Nafiz Çamlıbel

Seviye: B2

Süre: 45 dakika

Hedef: Metnin türünü belirler. Metinde verilen söz varlığına hâkim olur. Büyük ölçüde bağımsız olarak, okuma tarzı ve hızını farklı metinlere (ör. Dergiler, daha karmaşık olmayan romanlar, tarih kitapları, biyografiler, gezi günlükleri, rehberler, şarkı sözleri, şiirler) uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle kullanarak kendi zevki için okuyabilir. (D-AOBM, 2020: 63).

Yönerge: Uygulama öncesinde sınıfa dağıtılan biyografi kartları hakkında sorular sorulur. Öğrencilerin biyografi türü hakkında bilgi sahibi olma süreci tamamlandıktan sonra okuma sürecine geçilir. Metnin okunma ve etkinlik süreci bittikten sonra öğrencilerden kendi ülkelerine ait meşhur bir kişinin biyografisinin hazırlanması istenir.

FARUK NAFİZ ÇAMLIBEL

(...) Şiire çok genç yaşta başlayan Faruk Nafiz'in 1913-1917 yılları arasında *Peyâm* ve *Servet-i Fünûn*'da neşredilen ilk şiirleri, gerek muhteva gerekse üslûp ve kelime kadrosu bakımından *Servet-i Fünûn* ve *Fecr-i Âtî* şiirinin özelliklerini taşımaktadır. Bunlarda Cenab Şahabeddin, Tevfik Fikret ve Ahmed Hâşim'in tesirleri açıkça görülür. Şiirlerinin konusu ferdî aşk ve ıstıraplardır. Bu ferdî sanat anlayışı dolayısıyla, o sıralarda cemiyeti derinden sarsan I. Dünya Savaşı bile onun şiirlerinde fazla bir akis bulmamıştır.

Bu bağlamda Faruk Nafiz'in sanat hayatında 1922'den sonra yeni bir dönem başlar. Bu tarihten itibaren Anadolu gerçeğini bizzat gören ve yaşayan şair artık bütünüyle cemiyete yönelir. Bu yeni sanat anlayışı ile yazdığı şiirler hece vezniyledir ve doğrudan doğruya o devirde hızlanan sade Türkçecilik cereyanına bağlıdır. Faruk Nafiz'in yeni sanat anlayışını, 1926'da *Hayat* mecmuasında yayımlanan "Sanat" şiirinde bir beyannâme haline getirdiği görülür. Burada Batı edebiyatı âdetâ yok farz edilmekte ve cemiyete yönelme esas alınmaktadır. İstanbullu aydın ile Anadolu'daki halk arasında olumlu bir ilişkinin kurulması gerektiği belirtilirken Batı hayranlığı ve taklitçiliğinin karşısına da Anadolu insanı ve kültürü çıkarılmaktadır.

Faruk Nafiz aruzla yazdığı şiirlerde Yahya Kemal'i üstat kabul eder ve onun açtığı yoldan yürür. Daha sonra hece ile yazdığı şiirlerde aruzda sağladığı âhengi hecede de kurmaya çalışır ve bunda da büyük ölçüde başarılı olur. Aynı yıllarda kendisi gibi hece vezniyle yazan Enis Behiç, Yusuf Ziya, Halit Fahri ve Orhan Seyfi ile birlikte "Beş Hececiler" adı verilen grup içerisinde mütalaa edilir.

Faruk Nafiz ayrıca tiyatro eserleri kaleme almış ve manzum mektep temsilleri yazmıştır. Köy meselelerini işleyen *Canavar* ile (1926) devletin o yıllardaki resmî tarih tezini destekleyen *Akın* (1932), *Özyurt* (1932) ve *Kahraman* (1933) bunların en tanınmışlarıdır. (...)

Kaynakça: BULUT, H. H. (1993). "Faruk Nafiz Çamlıbel", Türkiye Diyanet Vakfı, İslâm Ansiklopedisi, 8. Cilt, Ankara, s.195-196.

1. Okuduğunuz metinde geçen bağlayıcı ve ereve belirleyici ifadelere örnek birer cümle yazın. (Sınıf içi etkileşim)

gerek.....gerek 😊	ve 😊	dolayısıyla 😊
bu doğrultuda 😊	ayrıca 😊	

2. Size verilen Faruk Nafiz amlıbel biyografi kartında hangi bilgiler var? İşaretleyin.

1. Faruk Nafiz amlıbel'in eğitim süreci. ()
2. Faruk Nafiz'in yazmış olduğu bir eser edebiyat dünyasında yeni bir süreci başlatması. ()
3. Servet-i Fünun şiirinin dönem zellikleri. ()
4. İlk ve tek şiirinin *Han Duvarları* olması. ()
5. şairin edebî anlayışı ve bu anlayışa ait zellikleri. ()

Metinde Geçen Kelime ve Kelime Grupları

		KELİME ANLAMLARI
Temsilci		
Gazete		
Neşretmek		
Muhteva		
Üslup		
Tesir		
Ferdi		
Mesele		
Hece Vezni		
Cereyan		
Mecmua		
Cemiyet		

ETKİNLİK PLANI 1

Uygulama Öncesi Etkinliği

Metin: Liderlik

Seviye: B2

Süre: 15 dakika

Hedef: Metnin amacını belirler.

Materyal: Uygulama kâğıtları, uygulama metni, renkli kalemler, konu ile ilgili görseller, projektör, bilgisayar.

Strateji-Yöntem ve Teknikler: Etkileşimli Okuma Yöntemi

Yönerge: Uygulama öncesinde öğrencilerle “liderlik” ve “lider olma” üzerinde konuşulur. Aşağıdaki sorular sorulur ve tabloyu her öğrencinin doldurması istenir. Metnin başlığından yola çıkılarak liderlik ile ilgili resimler gösterilir. Bu resimlerle ilgili soru-cevap

yapılarak konuşulur. Metnin amacı belirlenir. Öğrencilerin biyografi türü hakkında bilgi sahibi olma süreci tamamlandıktan sonra okuma sürecine geçilir.

- Liderlik nedir?
- Lider olma ne demektir?
- Sizce lider olmak için hangi özelliklere sahip olunmalıdır?
- Liderlik özelliklerine sahip olmak günlük yaşamda sizlere nasıl katkılar sağlar?
- Siz daha önce herhangi bir konuda lider oldunuz mu?

		Liderlik yaptığım alanlar
1	Müzik aleti kullanmak	
2	Takım oyunu oynamak	
3	Gezmek	
4	Spor yapmak	
5	Şarkı söylemek	
6	Fotoğraf çekmek	
7	Şiir yazmak/okumak	
8	Planlı olmak	
9	Yemek yapmak	
10	Dans etmek	
11	Yeni yerler keşfetmek	

LİDERLİK

(...) Liderlik, değişik şekillerde tanımlanmıştır. Ancak hemen her tanımda "etkileme" kavramı kullanılmış durumdadır. Etkileme, başkalarında değişme yaratabilme kapasite ve yeteneği olarak tanımlanabilir; temelinde farklı dayanaklara bağlı güç bulunur. Liderin örgüt çalışanlarını, örgütün amaçlarına dönük gönüllü olarak etkinlikte bulunmaları için etkilemesi, yani onlara iş yaptırması gerekmektedir. Aynı şekilde yönetici de çalışanlara iş yaptırmak durumundadır. İnsan, sosyal bir varlık olarak, kişisel ihtiyaçlarını gidermek için grup içerisinde yer almak durumundadır. Grup oluşturmadan, insanların birey olarak tek başına yaşayıp, bütün istek ve ihtiyaçlarını karşılaması mümkün değildir.

Bu bağlamda, liderlik;

- Ortak bir amaca doğru grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür. İletişim sürecinin yaşandığı bir ortamda, önceden belirlenmiş

hedeflere ulaşmak üzere yönlendirilmiş kişiler arası etkileşim sürecidir.

- Karşılıklı davranış ve fikir birliği ile yapıyı harekete geçirmek ve bu hareketi devam ettirmektir.
- Amaçları gerçekleştirmek için uğraşanları duruma göre uyarlayıcı, onların sorularını yanıtlayıcı bir roldür.

Liderlik Nitelikleri

Lider olmak zaman alır. Liderliği anlamak ve onu gerçekten yapmak ayrı etkinliktir. Süreç yasası gereğince liderlik günlük olarak gelişir ve bir lider liderlik yasalarını öğrenmek zorundadır. Liderlik gelişimi, içten dışa bir yaklaşımla değerlendirilir. Liderler sahip oldukları ve onları diğer insanlardan üstün kılan nitelikleri nedeniyle etkindirler. Liderliklerini geliştirebilmek için içlerinden gelen bu izleri geliştirmek zorundadırlar. Bu çerçevede dışarıdakilerin lideri olabilmek için önce içindekiler üzerinde bir lider olmalıdır. (...)

Kaynakça: COŞKUN, H. (2012). **Sosyal Psikoloji**, İstanbul, Lisans Yayınevi, 3. Baskı.

ETKİNLİK PLANI 2

Uygulama Etkinliği

Metin: Liderlik

Seviye: B2

Süre: 45 dakika

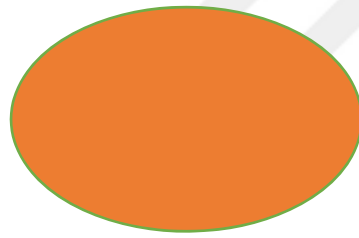
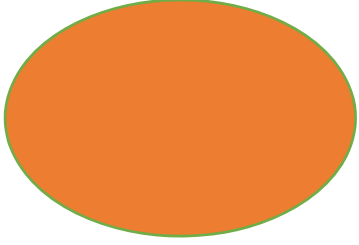
Hedef: Söz varlığı unsurlarını bağlamdan hareketle anlamlandırır. (TMV, 2020). Akademik bir metindeki basit metaforları anlayabilir. (GSE, 2019, s.11-18).

Yönerge: Metnin okunma ve etkinlik sürecine geçilir. Metin öğretmen tarafından sesli bir şekilde okunur. Öğretmen belli aralıklarla durarak öğrencilere sorular sorup metni hayatlarıyla ilişkilendirmeye çalışır. Bu bölümde öğrenciler okudukları metinde geçen anahtar kelimeleri tespit eder. Kelimelerin anlamları tahmin edilir, ardından bu kelimeler öğretmen tarafından sınıf içinde yapılan etkinliklerle açıklanır.

Metinle ilgili okuduğunu anlama soruları açık uçlu olarak sorulur ve cevaplanır. Soruları soran ve cevaplayan öğrencilerdir. Grup oluşturur ve metinle ilgili sorular hazırlatılır. Hazırlanan sorular öğrenciler tarafından yine öğrencilere sorulur. Paylaşılır. Süreci öğrenciler öğretmen rolüyle gerçekleştirir. Öğretmen süreci kontrol eder.

KELİME VE ANLAMI

BİR CÜMLE YAZ



AÇIK UÇLU SORU OLUŞTURMA

A) Bir grup oluşturun ve okuduğunuz metinden açık uçlu sorular çıkarın. Daha sonra arkadaşlarınıza sorun. Paylaşın.

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	

Okuma sonrasında öğretmen okuma sürecini toparlar. Okuma öncesinde ifade edilen düşünceler özetlenir. Okuma sonrasında öğrenciler tarafından belirlenen ve cevaplanan sorular paylaşılır. Bu düşünceler ve metinle arasındaki bağlantı kurularak özetlenir.

ETKİNLİK PLANI 1

Uygulama Öncesi Etkinliği

Metin: İstanbul'un Spor Tarihi ve Mekânları

Seviye: B2

Süre: 15 dakika

Hedef: Savını desteklemek için akademik bir metindeki örnekleri belirleyebilir. (GSE, 2019, s.11-18).

Yönerge: Öğrencilere metnin başlığı doğrultusunda öncelikle spor ve sporcular ile ilgili sorular yöneltilerek giriş yapılır. “Sporla ilgileniyor musunuz? Sporun hangi dallarına ilgi duyuyorsunuz? Dünyaca ünlü spor karşılaşmalarını takip ediyor musunuz?” gibi sorular sorulur ve konuya dikkat çekilir. Soru-cevap yöntemiyle sorular hakkında sınıf içerisinde konuşma ortamı oluşturulur.

Materyal: Uygulama kâğıtları, uygulama metni, renkli kalemler, video için projektör ve bilgisayar.

Strateji-Yöntem ve Teknikler: Etkileşimli Okuma Yöntemi

Hazırlık Soruları

1. Sağlıklı olmak için neler yapıyorsunuz?
2. Spor yapıyor musunuz?
3. Hangi sporları biliyorsunuz?
4. “Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur.” sözünden ne anlıyorsunuz?
5. Başarılı bir sporcu olmak için hangi özelliklere sahip olmak gerekir?
6. Ülkenizdeki meşhur sporculara örnek verir misiniz?

İSTANBUL’UN SPOR TARİHİ VE MEKÂNLARI

(...) İstanbul’un sosyal hayatını ve toplum yaşamını canlı tutan unsurlardan birisi de spordur. Roma devrinden günümüze kadar, devlet himayesinde veya serbest olarak yürütülen spor etkinlikleri, geleneksel ve modern formlarıyla insanların gündelik hayatın sorunlarından uzaklaşmasını, sağlıklı bir hayat sürmesini sağlamış; bölgesel ve küresel ölçekte barış ve dayanışma kültürünün yerleşmesinin aracı olmuştur.

BİZANS DÖNEMİ

Roma devrinde bilinen en eski spor türleri güreş, okçuluk, boks, koşu, zıplama, atletik sporlar ve çeşitli top oyunlarıdır. Müsabakalara ülkenin uzak bölgelerinden gelen sporcular da katılırdı. İmparatorluğun ikiye ayrılmasından sonra Doğu Roma’nın başkenti hâline gelen İstanbul’da Eski Yunan ve Roma’da yaygın sporlardan bazıları devam ettirilirken, bazı oyunlara son verilmiş; bunun yanında komşu Türklerle Perslerin birtakım oyunları İstanbul’a girmiştir. Spor etkinliklerinin eğlence havasında yürütüldüğü Bizans döneminin en eski oyunlarından birisi gladyatör dövüşleri idi. Belli bir düzen içerisinde ve seyircilerin önünde yapıldığı için spor olarak kabul edilen ve genellikle savaş esirleriyle kölelerin icra ettikleri gladyatör dövüşleri, Roma halkını askerliğe ısındırmak ve olası savaşa hazırlamak amacıyla yapılırdı. Bununla birlikte gladyatör dövüşleri aşırı şiddet içerdiği, bazen ağır yaralanmalara, hatta ölümlere yol açtığı gerekçesiyle kısa süre sonra yasaklanmıştır.

Bizans döneminde güreş, okçuluk ve cirit yaygın biçimde yapılmaktaydı. Yine Hipodrom’da sergilenen av sahnesi animasyonları, daha ziyade soyluların çıktığı tavşan ve yaban domuzu avı sahnelerinden farksızdı. Halk arasında eğlenme amacıyla yapılan çuval ya da benzeri yüklerin kaldırılması halteri çağrıştırmaktadır. Modern atletizm dallarından disk ve gülle atma, uzun atlama ve koşu sporları yapılmaktaydı. Gladyatör dövüşlerinden biraz daha hafif olan *tornemen* ve *dzustra* sporları da belli bir kitle arasında popülerdi.

Geleneksel Sporlar

Okçuluk

Türk kültüründeki geçmişi tarih öncesi devirlere dayanan ve Hz. Muhammed’in de teşvik ettiği bir spor olarak okçuluk, eğlenceli savaş talimlerinin en önemli dallarından birisiydi. Okçulukla uğraşmak isteyenler Okçular Tekkesi’nden “kabze” denilen icazet almak zorunda idiler. Okçulukta çeşitli atış türleri vardı. En yaygın olanları, “menzil” adı verilen uzun mesafe atışları ile “puta” denilen hedefe atış türüydü. Hedefe atış türünde nişangâh olarak “ayna” denilen küçük madenî levhalar, sert ağaç kütükleri ve çoklukla “puta”lar

kullanılmıştır. Puta, içerisine pamuk çekirdeği ve talaş doldurulmuş armut biçimindeki yassı bir torbadır. Deriden yapılan bu torba bir yere asılır veya bir sırığa tutturulurdu. Okun ucundaki temrenin ağırlığı nedeniyle pek uzağa gidemediğinden, puta atışları yakın mesafelere yapılırdı. İki grup arasında ya da bireysel yapılabilen bu yarışta, nişangâha en çok isabet ettiren galip gelmiş olurdu. Puta atışlarında bir direğin üzerine konulan maşrapa, top, elma ve tabak gibi nesnelere de nişan alınmıştır. Bunun sonucunda “kabak oyunu” ortaya çıkmıştır. Uzun bir sırığın üzerindeki hedefi, dörtlüye giden at üzerinde geriye dönerek vurmaya esasına dayanan kabak oyunu, iyi bir binici olmayı gerektirmekteydi. Kökeni Osmanlı öncesine uzanan bu oyunun amacı, savaş esnasında at sırtında kaçarmış gibi yapıp geriye dönerek düşmanı vurma yeteneğini kazanmaktı. (...)

Kaynakça:

URL-1 “İstanbul’un Spor Tarihi ve Mekânları” <https://istanbultarihi.ist/139-istanbulun-spor-tarihi-ve-mekanlari>, 2020 TDV İslam Araştırmaları Merkezi, Cilt 1.

ETKİNLİK PLANI 2

Uygulama Etkinliği

Metin: İstanbul’un Spor Tarihi ve Mekânları

Seviye: B2

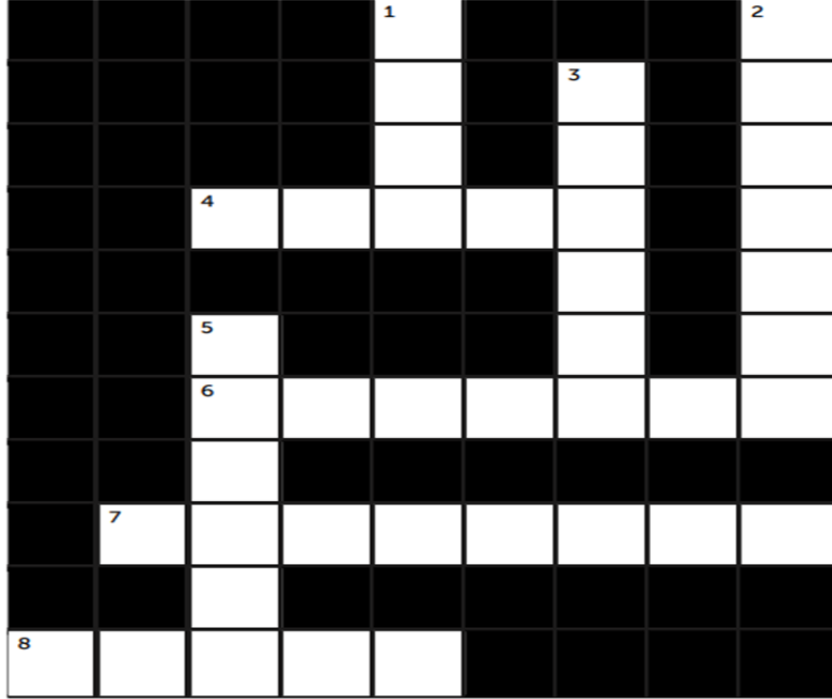
Süre: 45 dakika

Hedef: Savını desteklemek için akademik bir metindeki örnekleri belirleyebilir.

(GSE,2019, s.11-18).

Yönerge: Sorular hakkında konuşma süreci bittikten sonra metnin okunma sürecine geçilir. Metin öğretmen tarafından sesli olarak okunur. Öğrenciler de takip eder. Öğretmen sürecin öncesinde kendi belirlediği yerlerde durarak öğrencilere sorular yöneltir. Okuma süreci içerisinde öğrencilerin anlamını bilmediği kelimeleri işaretlemesi ve sorması beklenir. Bu kelimeler metinde geçen spor terimlerinin yer aldığı bulmaca ile çözümlenir. Bahsedilen kazanıma yönelik olarak spor ile ilgili okunan bu akademik metinde örnek olarak verilen spor dalları ve terimler doğru/yanlış ifadeleriyle desteklenir. Öğrencilerden kendi ülkelerine ait meşhur bir sporcu veya spor hakkında arkadaşlarına sözlü olarak bilgi vermesi istenir. Metinde geçen teknik kelimeleri bir cümlede kullanır ve anlamlı bir paragraf oluşturur. Uygulama sonunda öğrenciler paragrafları birbirleriyle paylaşır. Metnin okunma ve etkinlik süreci bittikten sonra öğrencilerden metinle ilgili kısa bir özetleme istenir.

Aşağıda verilen spor terimlerinin yer aldığı bulmacayı çözün.

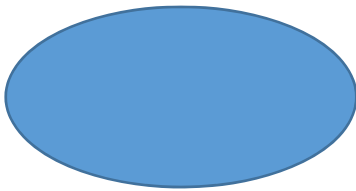
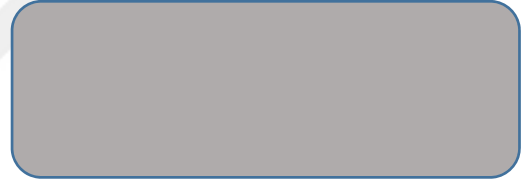
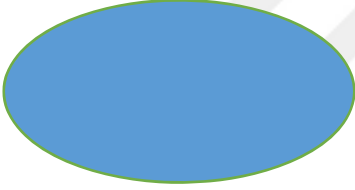
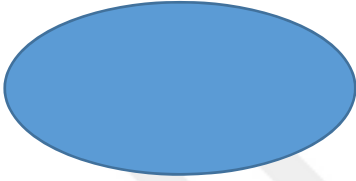
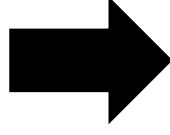
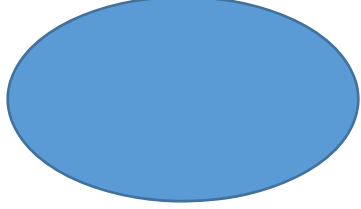


KELİMELER

1. İki takımın, dörtnala koşan atlar üzerinden birbirine değnek atarak, topluca oynadıkları bir oyun.
2. Bireysel güce dayanan sporların genel adı.
3. İki kişinin, belli kurallar içinde, güç kullanarak ve türlü oyunlarla birbirinin sırtını yere getirme savaşımı temeline dayanan ve rakibinin sırtını yere getirenin yenmiş sayılmasıyla sonuçlanan bir spor dalı.
4. Avlanma işi.
5. Birbirine bir sapla bağlanmış iki gülle ya da diskten oluşan bir spor aracı
6. 11 kişiden oluşan 2 takımın birbirlerine gol atmak ve birbirinden gol yememek amacıyla mücadele ettiği bir spor dalı
7. Ok ve yay kullanarak, ok atarak yapılan spor.
8. Spor, önceden belirlenmiş kurallara göre bireysel veya takım halinde yapılan, genellikle rekabete dayalı yarışma ve kişisel eğlence veya mükemmelliğe ulaşmak için yapılan fiziksel veya zihinsel aktivite.

KELİME

CÜMLE



PARAGRAF

Metin: Karagöz

Seviye: B2

Süre: 15 dakika

Hedef: Bir uzmanlık alanıyla ilgili terim ve kalıp ifadeleri anlamaya çalışır.

Yönerge: Öğrencilere Karagöz ve Hacivat diyaloglarının yer aldığı karikatürler sunulur ardından diyalogların birlikte okunması teşvik edilir. Daha sonra konu ile ilgili video izletilerek dikkat çekilir ve video üzerine konuşulur. Metin öğrencilere verilir ve kazanıma yönelik olarak metinde geçen bilinmeyen terim ve kalıp ifadeler tespit edilir.

KARAGÖZ

(...) Gölge oyunu nasıl çıktı?

Yavuz Sultan Selim çağının güvenilir kaynaklarından biri olan İbni İlyas'ın verdiği bilgi kesin olarak gölge oyununun Türkiye'ye 16. yüzyılda Mısır'dan geldiğini gösteriyor. Bunu destekleyen başka kanıtlara geçmeden önce Mısır'daki gölge oyununun 16. yüzyıldaki Türk gölge oyunu ile ortak noktalarının bulunup bulunmadığını görelim. Mısır'da 11., 12. ve 13. yüzyıllarda gölge oyunu olduğunu biliyoruz.

Karagöz'ün bölümleri

Her Karagöz oyunu dört bölümden oluşur: a) Mukaddime (öndeyiş veya giriş), b) Muhavere (söyleşme), c) Fasil (oyunun kendisi), c) Bitiş.

a) Mukaddime - Oyunun mukaddime bölümünde de çeşitli kesimler bulunmaktadır. İlk önce müzikle boş perdede göstermelik denilen ve çoğu kez oyunun konusuyla ilintisi olmayan bir görüntü konulur. Göstermeliklerin görevi henüz oyunu seyretmeye hazırlanmamış seyirciyi oyunun gerçeğine hazırlamak, onda merak uyandırmaktır.

Bundan sonra Hacivat gelir, bir semai okur. Burada Hacivat müziğin tartımına hareketlerini uydurarak başını hafifçe sallar. Semai bitince Hacivat "Off... hay Hak!" diyerek perde gazeline başlar. Mukaddime bölümünün önemli bir ögesi Hacivat'ın söylediği perde gazelidir. Bundan sonra, kendine kafa dengi bir arkadaş arar, bu arkadaşta istediği özellikleri sayar. Bir beyit okuduktan sonra Karagöz karşı yandan gelir, buna "Karagöz'ü indirmek" derler, ikisi dövüşürler. Dövüşte Hacivat kaçır,

b) Muhavere-Genel olarak muhavere, Karagöz oyununun iki başkişisi olan Karagöz ile Hacivat arasında geçer.

Muhavereiden fasıla geçerken önce Hacivat gider, Karagöz de: "Sen gidersin de beni pamuk ipliğiyle mi bağlıyorlar? Ben de gideyim idgâha, dolaba, dilber seyrine; Bakalım, âyine-yi devran ne suret gösterir!" dedikten sonra perdeden ayrılır, fasıl başlar.

c) Fasıl - Fasıl, oyunun kendisidir, burada Hacivat ve Karagöz'den başka oyunun çeşitli kişileri bir konu ve olaylar dizisinde gözüktür, oyuna katılırlar. 17. yüzyılda belirli bir konudan çok hayvanlarla, gemilerle daha çok kopuk sahneler gösterilirken, 17. yüzyıldan başlayarak fasıl konuları belirli bir olaylar dizisine uymaya başlamıştır. Fasıl sona erdikten sonra çok kısa bir bitiş bölümü gelir.

ç) Bitiş - Bitiş bölümü kimi kez çok kısadır; Karagöz, oyunun bittiğini haber verir, kusurlar için özür diler, gelecek oyunu duyurur. Karagöz'le Hacivat oyun sırasında kılık değiştirmişse eski kılıklarında perdeye dönerler. Aralarında kısa bir söyleşme geçer. (...)

Kaynakça: AND, M. (2015). **Türk Tiyatro Tarihi**, İstanbul, İletişim Yayınları, 8. Baskı.

ETKİNLİK PLANI 2

Uygulama Etkinliği

Metin: Karagöz

Seviye: B2

Süre: 45 dakika

Hedef: Dilsel olarak karmaşık bir akademik metinde sunulan teknik terimlerin tanımlarını anlayabilir.

Yönerge: Karagöz ve Hacivat'a ait yarım bir diyalog metni verilir. Yanlış anlaşılmaya dayanan cümlelerden oluşacak şekilde bu diyalogun tamamlanması istenir. Bu diyalog tamamlanırken bir önceki metinde kullanılan belirleyici ve çerçeve ifadelerine yer verilir.

Verilen metin öğretmen ve öğrenci ile birlikte okunur. Teknik terimler ve kelimelerin öğretimi görsellerle ve kelime tombalasını oyunuyla desteklenerek öğrenciye sunulur. Öğrencilerden sözlü olarak bu kelimelerle ilgili cümle kurması istenir. Kelime öğretiminin ardından metin özetlenir.

Karagöz ve Hacivat'a ait yarım bir diyalog metni verilir. Karşılıklı yanlış anlaşılmaya dayanan cümlelerden oluşacak bir şekilde öğrenciler gruplanarak bu diyalogun tamamlanması

istenir. Bu diyalog tamamlandıktan sonra görevlendirme olarak metnin konusu olan bayramlaşma ile ilgili bir canlandırma çalışması yapılır. Bayram ve bayramlaşma ile ilgili kültürel değerleri ön plana çıkaran açıklamalar ve içerikler sunulur.

Aşağıdaki metni okuyun ve grup oluşturarak bayramlaşma ile ilgili kendi oluşturduğunuz doğaçlamaları sergileyin. Karagöz'ün bölümlerine (giriş, muhavere, fasıl, bitiş) yer verin.

- HACİVAT – Karagöz'üm hoş geldin!
- KARAGÖZ – Hoş bulduk Hacı cav cav, hoş bulduk! Ver elini öpeyim.
- HACİVAT – Efendim, bu ne el öpmesi?
- KARAGÖZ – Kızarım ha! Öğrenemedin mi? Bayramlaşma el öpmesi tabi
- HACİVAT – Tamam biliyorum da, bayramın daha ilk gününde bu kaçınıcı bayramlaşma?
- HACİVAT – Canım kötü olur mu? Bayram güzel, bayramlaşma çok güzel ama...
- KARAGÖZ – İyi ya, benim bayramın ilk günü fırsat buldukça senin elini öpmem de hepsinden güzel
- HACİVAT – Artık yeter efendim! Bayram namazından sonra sabah camide bayramlaştık.
- KARAGÖZ – Bayram bahşisi almak herkesin içinde ayıp olur diye dışarıda bayramlaştım.
- HACİVAT – Her ne ise... Beraber yürüdük, evlerimize ayrılırken tekrar bayramlaştın! Yine ses çıkarmadım.
- KARAGÖZ – Hele ses çıkar da göreyim. “Hacivat benimle bayramlaşmıyor, elini öptürmüyor” diye bağırırım.
- HACİVAT – Zaten ben de sana inanan çıkar da eşe dosta bayram günü rezil olurum diye çekiniyorum.
- KARAGÖZ – İyi yapıyorsun Hacı cav cav!
- HACİVAT – İyi yapıyorum ya, durmadan elini öpen sadece sen olsan ona da razıyım. Çocukların torunların daha camide iken senin arkanda kuyruk uzamaya başladı.
- KARAGÖZ – Ben kedi miyim de arkamda kuyruk uzasın?

KARAGÖZ-HACIVAT DİYALOĞUM

GİRİŞ

MUHAVERE

FASIL

BİTİŞ

ETKİNLİK PLANI 1

Uygulama Öncesi Etkinliği

Metin: Soluk tırnaklar yüksek kolesterol işareti!

Seviye: B2

Süre: 15 dakika

Hedef: Dilsel olarak karmaşık bir akademik metindeki neden ve sonuç ilişkilerini anlayabilir. (GSE, 2019, s.11-18). Çok çeşitli mesleki konularla ilgili haberlerin, makalelerin ve raporların içerik ve uygunluğunu, bu metinleri daha detaylı okumanın faydalı olup olmadığına karar vererek belirleyebilir. (D-AOBM, 2020: 60).

Yönerge: Uygulama öncesinde metin öğretmen tarafından sesli bir şekilde okunur ve anlamı bilinmeyen hedef sözcükler öğrenciler tarafından belirlenir. Zaman zaman okuma yarıda kesilerek metinle ilgili olarak “Sağlık problemleri yaşıyor musunuz? Dış dünyada sağlığını olumsuz etkileyen ne gibi durumlar var? Ne sıklıkla vücut ağrısı hissediyorsunuz? “Sağlıklı yaşamak için neler yapmamız gerekir? Hastalıklara karşı kendinizi nasıl koruyorsunuz? Hastalık anında kendinizi doktora nasıl ifade edersiniz?” gibi günlük hayatla bağlantılı kurabilecekleri sorular yönelterek derse başlanır. Okuma amacının kazanıma yönelik olarak neden sonuç ilişkisi kurma becerisini kazanması için öğretmen tarafından neden-sonuç cümleleri kurulur. Öğrencilere fotoğraf gösterilir ve neden-sonuç cümlesi kurmaları istenir. Ardından her öğrenci kendi cümlesini oluşturur ve paylaşır.



SOLUK TIRNAKLAR YÜKSEK KOLESTEROL İŞARETİ!

(...) Yüksek kolesterol nedenleri ve belirtileri hakkında değerlendirmelerde bulunan Kardiyoloji Uzmanı Prof. Dr. Bilal Boztosun, yüksek kolesterolun atardamarları daralttığına veya tıkadığında, tırnaklar da dâhil olmak üzere vücudun çeşitli bölgelerine giden kan akışını sınırladığını belirterek, "Bu, tırnaklarınızın altlarında koyu çizgiler bırakabilir. Deride ksantom adı verilen yumuşak, sarımsı büyümeler veya lezyonlar, yüksek kolesterol seviyelerine işaret edebilir" dedi

"AYAKLARDA UYUŞMA VE KRAMP GÖRÜLEBİLİR"

Boztosun, bacak ve ayaklardaki uyuşukluk hissinin yüksek kolesterole dair bir bulgu olabileceğinin altını çizerek, "Bacak atardamarlarınız tıkanığında yeterli ve gerekli miktarda oksijenden zengin kan alt kısmına ulaşmaz. Bacağınızı ağır ve yorgun hissedebilirsiniz. Kolesterol düzeyi yüksek olan çoğu insan, bacaklarda yanma ağrısından şikâyet eder.

Kan akışındaki azalma, oksijenden zengin kanın kollara ve ayaklara ulaşmasını engelleyerek ağrıya ve rahatsız edici, karıncalanma hissine neden olabilir. Hastalığın bacaklar ve ayaklardaki diğer belirti ve semptomları arasında kramp, iyileşmeyen yaralar ve soğuk bacaklar veya ayaklar bulunur" ifadelerini kullandı.

KOLESTEROL SEVİYESİ DAHA SIK TEST ETTİRİLMELİ

Yüksek kolesterol veya kalp damar hastalığı için kişinin diğer risk faktörleri geçmişi varsa, kolesterol seviyesini daha sık test ettirmesi gerekebileceğini belirten Boztosun, şunları kaydetti: "Önerilen başlangıç yaşları erkekler için 20 ila 35, kadınlar için 20 ila 45 arasındadır. Normal kolesterol düzeyine sahip yetişkinlerin testi 5 yıl boyunca tekrar ettirmelerine gerek yoktur.

Doktorunuz, toplam kolesterol düzeyinizin yanı sıra LDL kolesterol, HDL kolesterol ve trigliserit düzeylerinizi ölçmek için bir lipid paneli kullanabilir. Toplam kolesterol seviyeniz, kanınızdaki toplam kolesterol miktarıdır. LDL ve HDL kolesterol içerir. LDL düzeyleriniz çok yüksek ve HDL düzeyleriniz çok düşük olduğunda yüksek kolesterol tehlikeli olabilir." (...)

Kaynak: <https://www.aa.com.tr/tr/sirkethaberleri/saglik/soluk-tirnaklar-yuksek-kolesterol-isareti/673163>

ETKİNLİK PLANI 2

Uygulama Etkinliği

Metin: Soluk tırnaklar yüksek kolesterol işareti!

Seviye: B2

Süre: 45 dakika

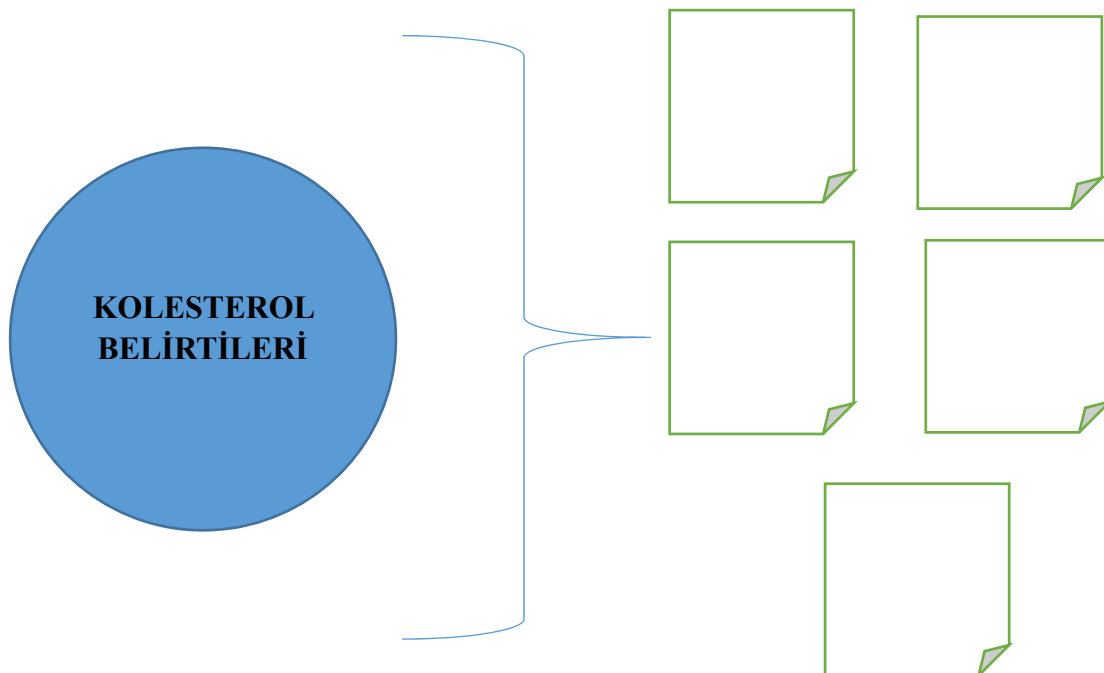
Hedef: Dilsel olarak karmaşık bir akademik metindeki neden ve sonuç ilişkilerini anlayabilir. (GSE, 2019, s.11-18). Çok çeşitli mesleki konularla ilgili haberlerin, makalelerin ve raporların içerik ve uygunluğunu, bu metinleri daha detaylı okumanın faydalı olup olmadığına karar vererek belirleyebilir. (D-AOBM, 2020: 60).

Yönerge: Aşağıda verilen sorular etkileşimli olarak cevaplanır. Öğrencilerin risk faktörlerinin en önemli olmasının sebebini açıklamaları istenir. Bir diğer uygulamada tablolar metne göre doldurulur. Uygulama etkinliklerinin ardından metin özetlenir. Öğretmen tarafından öğrencilere metinle ilgili açık uçlu sorular sorulur. En sonunda öğrenciler metinle ilgili düşüncelerini paylaşarak günlük hayatla ilişkilendirir.

Sizce metindeki en önemli risk faktörü nedir? Puanlayın, sonuçlarınızı arkadaşlarınızla paylaşın ve karşılaştırın. Nedenleriyle tartışın.

	OBEZİTE
	YETERSİZ FİZİKSEL AKTİVİTE
	FAST FOOD-TRANS YAĞ TÜKETİMİ
	GENETİK FAKTÖRLER
	TÜTÜN ÜRÜNLERİ KULLANIMI
	HASTALIK GEÇMİŞİ

Aşağıda verilen tabloyu metne göre doldurun.



ETKİNLİK PLANI 1

Uygulama Öncesi Etkinliği

Metin: Bilim İnsanlarından Devrim Yaratan Yeni Kanser Tedavisi: Farelerin Beyinlerindeki Tümörler Yok Edildi

Seviye: B2

Süre: 15 dakika

Hedef: Bir uzmanlık alanıyla ilgili metinlerde gerekçelendirilmiş görüş ve önerileri belirler. (TMV, 2020).

Yönerge: Uygulama öncesinde öğrencilere haber metni okuyup okumadıkları, haber programlarını (sağlık haberleri, spor haberleri ekonomi haberleri gibi) izleyip izlemedikleri sorulur. Kanser ve kanser tedavisi üzerine açık uçlu sorular sorularak konuşma ortamı oluşturulur.

BİLİM İNSANLARINDAN DEVRİM YARATAN YENİ KANSER TEDAVİSİ: FARELERİN BEYİNLERİNDEKİ TÜMÖRLER YOK EDİLDİ.

Işıkla aktive olan yeni bir tedavi yöntemi kanser hücrelerini karanlıkta parlamaya zorlayarak cerrahların mevcut tekniklere kıyasla daha fazla tümörü çıkarmasına yardımcı oldu. Ardından ameliyat tamamlandıktan sonra kalan hücreleri dakikalar içinde öldürdü.

Foto-immünoterapi olarak adlandırılan tedavinin canlılar üzerindeki ilk deneyi, beyin kanserinin en yaygın ve agresif türlerinden biri olan glioblastomalı farelerde yapıldı. Farelerin beyin taramaları, yeni tedavinin en küçük kanser hücrelerini bile aydınlattığını ve sonra onları yok ettiğini gösterdi.

Çalışma lideri Dr. Gabriela Kramer-Marek, “Glioblastoma gibi beyin kanserlerinin tedavisi zor olabilir ve ne yazık ki hastalar için çok az tedavi seçeneği var. Ameliyat, tümörlerin yeri nedeniyle zorludur ve bu nedenle ameliyat sırasında tümör hücrelerinin çıkarılmasını görmenin ve sonrasında kalan kanser hücrelerini tedavi etmenin yeni yolları büyük fayda sağlayabilir” dedi.

ÖZELLİKLE ZORLU OLAN BAŞ VE BOYUN BÖLGESİNDEKİ TÜMÖRLERİ HEDEFLİYOR

ICR, Imperial College London, Polonya Silesia Tıp Üniversitesi ve İsveç şirketi Affibody AB’den den bilim insanları, yeni kanser tedavisinin özellikle baş ve boyundakiler gibi

özellikle zorlu tümörleri daha kolay ve etkili bir şekilde çıkarılmasına yardımcı olacağını açıkladı. (...)

Kaynak: https://www.ntv.com.tr/galeri/saglik/bilim-insanlarindan-devrim-yaratan-yeni-kanser-tedavisi-farelerin-beyinlerindeki-tumörler-yok-edildi,up0CeGgsPUGuG_xIWp5x6Q

ETKİNLİK PLANI 2

Uygulama Etkinliği

Metin: Bilim İnsanlarından Devrim Yaratan Yeni Kanser Tedavisi: Farelerin Beyinlerindeki Tümörler Yok Edildi

Seviye: B2

Süre: 45 dakika

Hedef: Bir uzmanlık alanıyla ilgili metinlerde gerekçelendirilmiş görüş ve önerileri belirler. (TMV, 2020).

Yönerge: Metin öğretmen tarafından sesli bir şekilde okunur. Metinle ilgili bilinmeyen kelimeler öğrenciler tarafından tespit edilir. Ardından bu metinde geçen kelimeler Web2 araçlarından Wordwall kullanılarak oyunlarla etkileşimli olarak incelenir. Öğrenciler metinde uzmanlık alanıyla ilgili akademik metinlerdeki görüşleri ve kesinlikleri belirler. Metnin anlaşılma süreci tamamlandıktan sonra öğrenciler gruplar halinde bu yöntemin işe yarayıp yaramayacağını gruplar hâlinde tartışır. Öğretmen bu tartışma ortamında dinleyici rolündedir. Metnin okunma ve etkinlik süreci bittikten sonra öğrencilerden kısa bir özetleme istenir.

	OLASILIK	KESİNLİK
Uzmanlar yeni yöntemin, cerrahi, kemoterapi, radyoterapi ve immünoterapiden sonra dünyanın beşinci büyük kanser tedavisi olacağına inandıklarını açıkladı.		
Farelerde yapılan denemede, kombinasyonun, ameliyat sırasında kanser hücrelerinin görünürlüğünü önemli ölçüde iyileştirdiği görüldü.		
Yeni kanser tedavisinin zorlu tümörleri daha kolay ve etkili bir şekilde çıkarılmasına yardımcı olacağını açıkladı.		
Ameliyat, tümörlerin yeri nedeniyle zorludur.		
Uzmanlar yeni yöntemin, cerrahi, kemoterapi,		

radıoterapi ve immünoterapiden sonra dünyanın beşinci büyük kanser tedavisi olacağına inandıklarıını açıkladı.		
--	--	--

ETK NL K PLANI 1

Uygulama  ncesi Etkinliği

Metin: ÜZÜMÜN FAYDALARINA DA R 19. YÜZYILDAN B R MAKALE

Seviye: B2

Süre: 15 dakika

Hedef: İlgi veya uzmanlık alanına giren metinlerdeki ana ve yardımcı düşünceleri belirler. (TMV,2020). İlgi alanları hakkındaki yazışmaları okuyabilir ve temel anlamını anında kavrayabilir. (D-AOBM, 2020: 58).

Yönerge: Sağlık ile ilgili uzmanlık gerektiren bir metinde verilmek istenen ana ve yardımcı düşünceleri anlayabilmek için öncelikle metindeki hedef sözcükler belirlenir. Yararlı ve sağlıklı yiyecekler hakkında sohbet edilir.

ÜZÜMÜN FAYDALARINA DA R 19. YÜZYILDAN B R MAKALE

(...) Eski Yunanlıların  z m  "tanrıların yiyeceği" olarak adlandırmaları şüphesiz tesadüf değildir. Son yıllarda internette ve bilimsel dergilerde yayımlanan pek çok yazıda üzümün gerek besin değeri, gerek iltihaplanmayı önleyici etkisi, gerek kanser ve yaşlanma karşıtı özellikleri sayesinde insan vücuduna yaptığı olumlu katkılar sıkça vurgulanmaktadır. 19. yüzyılın sonlarına ait Osmanlı dergilerini karıştırırken bu konuyla ilgili bir yazıyla karşılaştık. Hasat zamanına girdiğimiz ve manav tezg hlarının  z mle dolup taştığı bu dönemde, yazıyı dergimize dâhil etmeyi "arkeolojik" sebeplerden dolayı uygun bulduk.

 z m ayrıca kabızı defeder ve vücudu kuvvetlendirir. Fransa'da ve Almanya'da üzüm ile tedaviye mahsus yerler vardır. İçinde bulunduğumuz mevsimde hastalar bu yerlere gidip bir-iki ay kadar üzüm ile tedaviye devam ederler. Memleketimizdeki bağlarımız Avrupa'nın tedavihanelerine yeğdir.

 z m, tıp biliminin işaret ettiği şekilde kullanılırsa insan vücudundaki yağın azalmasına sebep olur. Bunun içindir ki semiz kişiler bolca üzüm yerlerse vücutlarının semizliği oldukça eksilir. Tersine,  z m kararında yenirse içinde bulunan şekerden dolayı

yemeğin kolay hazım edilmesine yardım eder ve yavan vücutlara yağ verir. Üzüm ile tedavi gerektiren rahatsızlıklar şunlardır: Kabızlık, karaciğer rahatsızlıkları, kan toplanması, göğüs rahatsızlığı, aşırı kilo ve genel olarak zayıf vücut.

Üzümle tedavi şu şekilde olur: Sabah, öğle ve akşam yarımşar litreden başlanıp bu miktar yavaş yavaş bir litreye kadar artırılmalıdır. Üzüm tedavisinden faydalanmak istenirse üzümü hazır bulup, yani sepetten çıkarıp yemekten önce, başa gidip asmasından kopararak yemelidir. (...)

Kaynakça: F. Murat Demir, “Üzümün Faydalarına Dair 19. Yüzyıldan Bir Makale”, **Yemek ve Kültür**, sayı 57, 2019, ss. 98-101.

ETKİNLİK PLANI 2

Uygulama Etkinliği

Metin: ÜZÜMÜN FAYDALARINA DAİR 19. YÜZYILDAN BİR MAKALE

Seviye: B2

Süre: 45 dakika

Hedef: İlgi veya uzmanlık alanına giren metinlerdeki ana ve yardımcı düşünceleri belirler. (TMV,2020). İlgi alanları hakkındaki yazışmaları okuyabilir ve temel anlamını anında kavrayabilir. (D-AOBM, 2020: 58).

Yönerge: Metnin okunma sırasında sağlıkla ilgili verilen nasihatler doğrultusunda öğrencinin metni günlük hayatıyla ilişkilendirmesi beklenir. Buna yönelik olarak okuma sırasında öğretmen tarafından metinle bağlantılı olacak şekilde sağlıkla ilgili sorular sorulur. Kelime öğretimi için Web2 araçlarından Quiziz kullanılır. Kazanıma yönelik olarak metnin ana ve yardımcı düşünceleri sözlü olarak öğrenciler tarafından belirlenir. Öğretmen dinleyici rolündedir. Metnin okunma süreci tamamlandıktan sonra bu aşamada öğrencilerle sesli ve eleştirel düşünmeyi temele alan bir münazara çalışması yaptırılır.

- İnsanların kullandığı tedavi yöntemleri tamamen bilimsel olmalıdır.
- İnsanların kullandığı tedavi yöntemleri bitkisel olmalıdır. (üzüm)

Okuma sonrasında metinle ilgili düşünceler paylaşılır. Kazanan grubu öğretmen değil öğrenciler tarafından oluşturulan jüri belirler.

ETKİNLİK PLANI 1

Uygulama Öncesi Etkinliği

Metin: Uyurken Sağ Tarafa Yatmak, Sağlık İçin Faydalı mı?

Seviye: B2

Süre: 15 dakika

Hedef: Savını desteklemek için akademik bir metindeki örnekleri belirleyebilir. (GSE, 2019, s.11-18). Okuduklarından hareketle çıkarımlar yapar. (TMV,2020).

Yönerge: Uygulama öncesinde öğrencilere uyku ve rüyalar hakkındaki düşünceleri sorulur. Metnin okunma sürecine geçilmeden önce öğrenciler tarafından belirlenen hedef sözcükler görselleştirilmiş uygulama yardımıyla öğrencilere aktarılmıştır.

Uyurken Sağ Tarafa Yatmak, Sağlık İçin Faydalı mı?

(...) ABD'de bulunan Stony Brook Üniversitesi'nde uyuma şekli üzerine yapılan araştırmalar "yan yatarak uyumanın" beynin temizlenmesini sağladığı ortaya çıkardı. Sağ tarafa yatılması durumunda, sağ burun deliği tıkanır, sol burun deliği açılır. Sol burundan yapılan nefes alma ile sağ beyin yarım küresinin aktivitesi artar. Sağ beyin yarım küresinin uyarılması, parasempatik sinir sistemimizin faaliyetlerini artırmasına, kalp hızının yavaşlamasına, tansiyonun düşmesine ve mide-bağırsak faaliyetlerinin yavaşlamasına neden olur. Dolayısıyla kalp daha az yorulur, uykuya dalmak daha kolaylaşır. Bu da dinlenmenin daha iyi olmasına olanak sağlar.

Not: Herhangi bir ciddi rahatsızlığınız varsa doktorunuza danışarak bilgi alınız çünkü Dr. Kalkan 'reflü' hastalarına uyarılarda bulunarak, "Reflü hastaları için yatarken de sol yan tarafa yatılması daha uygundur.

Benzer iddialar Facebook gibi sosyal medya hesaplarında da paylaşılmış. Aynı şekilde ulusal basında da yer bulmuş.

Yan Yatarak Uyumak Beyni Temizliyor mu?

2015 yılında The Journal of Neuroscience adlı dergide çıkan bir çalışma bu konuda önemli bulgulara ulaşmış. Glifatik sistem, yani merkezi sinir sistemindeki atıkların temizlenmesi amacıyla yapılan çalışmada beynin interstisyel kapasitesi adı verilen sinir hücreleri ve kılcal damarlar arasındaki boşluk, uyku sırasında genişliyor ve böylece atık temizliği hızlanıyor. Makalede bunun için uyku pozisyonlarının etkisi incelenmiş. Bunun için ise perfüzyon MRI kullanılarak beynin hareketleri izlenmiş.

Makale bulgu olarak yan yatarak uyumanın atık temizlemede en etkili olduğu sonucuna ulaşmış. Özellikle evrimsel süreçte insanların yatay pozisyonunda uyumasının doğal bir gelişme olduğu sonucuna varmışlar. Fakat makale özellikle denek olarak kobayların kullanıldığını insanlar üzerinde deneylerin yapılması gerektiğini belirtmiş. Yine de benzer sonucun insanlar için de geçerli olabileceği varsayılmış.

Sağ Tarafa Yatmak En Sağlıklı Olan mı?

Healthline’da yer alan bilgiye göre yana dönerek uyumanın çok sayıda faydası olduğu belirtilmiş. Bunlar arasında, sindirimi kolaylaştırma, mide ekşimesini azaltma, beyin sağlığını arttırma ve horlamayı azaltma gibi etkiler sayılmış. Aynı zamanda, uyku apnesini engellediğinden insanlar uyanınca kendilerini dinlenmiş hissediyorlarmış. (...)

ETKİNLİK PLANI 2

Uygulama Etkinliği

Metin: Uyurken Sağ Tarafa Yatmak, Sağlık İçin Faydalı mı?

Seviye: B2

Süre: 45 dakika

Hedef: Savını desteklemek için akademik bir metindeki örnekleri belirleyebilir.

(GSE, 2019, s.11-18). Okuduklarından hareketle çıkarımlar yapar. (TMV,2020).

Yönerge: Bu aşamanın devamında ise metin sınıf içerisinde öğretmen tarafından sesli bir şekilde okunmuştur. Öğretmen metni okumaya başladığı andan itibaren öğrenciler sessiz bir şekilde metni takip eder. Okuma sırasında öğretmen, metinde belirlemiş olduğu yerlerde durup sorular sorar ve öğrenciyi sürece dâhil eder. Öğrencilerin konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini dile getirmelerine imkân verir. Öğrenciler uyku konusundaki fikirlerini metinde

anlatılanlar doğrultusunda günlük hayatından örnekler vererek açıklar. Sınıf içinde tartişma ortamı oluşturulur.





Ek-2: Okuduğunu Anlama Başarı Testi

ÖRÜMCEKLER

Örümcekler dünyanın her yerinde yaşayabilir. Tabii buzullar hariç. Yaklaşık olarak kırk beş bin örümcek türü vardır. Örümceklerin en önemli özelliği, avlarını ördükleri ağlar ile yakalamasıdır. Tüm örümcekler et ile beslenir. Böcek, sinek veya kelebekler örümceklerin temel besinleridir. Örümcekler yaşadıkları bölgelere göre farklı özelliklere sahiptir. Örneğin ağaçlık alanlarda veya ormanlarda yaşayan örümceklerin boyu ile deniz kenarında yaşayan örümceklerin boyu oldukça farklıdır. Birkaç santimetre büyüklüğünde örümceklerin yanı sıra büyüklüğü otuz beş santimetreyi aşan örümcekler de vardır.

Örümceklerin bazıları küçük bir yapıya sahip olduğu gibi zehirleri de güçsüzdür. Ancak bazı örümcekler çok güçlü zehirlere sahiptir. Tarantula gibi örümcek türleri; tavşan, fare gibi hayvanları birkaç saniye içerisinde öldürebilecek kadar güçlü bir zehre sahiptir. Ancak zehirli örümcek türleri genellikle ormanlık alanlarda yaşar.

Örümceklerin sekiz bacağı vardır. Avlarını bu bacakları ile zehirler. Aynı zamanda örümcekler, bacaklarını duyu organı olarak da kullanır. Bacakları sayesinde tehlikeyi hissedebilir veya ortamdaki durumları kontrol edebilirler. Farklı renklerde örümcek türleri mevcuttur. Dişi örümcekler, erkek örümceklerden daha güçlü ve büyüktür.

Örümcekler tehlikelerden korunmak, saklanmak için ağ örür. Ağ örmek, örümceklerin farklı şekillerde oluşturduğu yapılardır. Zayıf bacakları ve çok hızlı hareket edemeyen yapısı nedeniyle örümcekler, evlerini görülmeyecek kadar ince ve yapışkan bir maddeden oluşan ağ ile yapar. Örümcekler, türlerine göre farklı şekillerde ağ örebilir. Uzun veya yuvarlak şekilde yuva yapar. Örümceklerin yaşaması için bu ağları örmesi şarttır.

Örümcekleri kimyasal ilaçlarla öldürmek zordur. Örümceğin sprej sıkılan yerle teması çok az olduğundan yüzeylere sprej uygulamak etkisizdir. Sprej, örümceğin kendisine uygulanmalıdır. Bazı örümcekler ısırır ve örümceklerin zehri insanı bile öldürebilir. Örümcek ısırığı olan bir insan mutlaka uzman bir doktora gitmelidir. İlk yardım olarak yapılması gereken en önemli uygulama örümcek ısırığı olan bölgeye krem yerine buz koymaktır. Yapılan sıcak uygulamalar kesinlikle doğru değildir. Buz koyulması kan akışını dengelemek için çok önemlidir. Buz şişliğin ve ağrının azalmasını sağlar.

1. Metinde örümcekler ile ilgili hangi bilgi yoktur?
- A. Bölgesel sebeplerden farklı özellikleri oldukları
 - B. Buzullar hariç her yerde yaşadıkları
 - C. İnsanların, türlerinin tamamını buldukları**
 - D. Ördükleri ağlar ile avlarını yakaladıkları
2. Metne göre örümceklerle ilgili hangisi doğrudur?
- A. Zehirli olmayan örümcek yoktur.**
 - B. Tarantula, çok büyük bir yapıya sahiptir.
 - C. Zehirli örümceklerin yaşam alanları genelde sulaktır.
 - D. Örümceklerin sekizden fazla ayağı vardır.
3. Metinde örümceklerle ilgili hangi sorunun cevabı yoktur?
- A. Yeşil alanlarda yaşarlar mı?
 - B. Tarihte ilk kez ne zaman görüldüler?**
 - C. Et tüketirler mi?
 - D. Cinsiyetleri arasındaki fark nedir?
4. Örümceklerle ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?
- A. Yaşam alanları ağdır.
 - B. Bacakları zayıftır.
 - C. Farklı renkte türleri vardır.
 - D. Boyutları aynıdır.**

5. Örümcek ısırıldığı zaman yaraya ilk olarak nasıl müdahale edilmelidir?

- A. Krem uygulanmalıdır.
- B. Sıcak su dökülmelidir.
- C. Üzeri kapatılmalıdır.
- D. Soğuk buz koyulmalıdır.**

KAYBOLAN GELENEK KARTPOSTAL

İnsanlığın en eski ve en güzel alışkanlıklarının başında özellikle özel günlerde mektuplaşma gelir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte insanlar artık birbirleriyle telefon ve internet yoluyla iletişim kuruyor. Bayram tebrik kartları artık çok eski bir gelenek hâline geldi. Yeni nesil yani gençler bayramlarda kartpostal gönderildiğini bile bilmiyor. Düğünler, doğum günleri, bayramlar, yeni yıllar ve diğer özel günlerde kartpostal göndermek artık neredeyse yok denecek kadar az.

Ön tarafında güzel bir resim veya ilginç bir fotoğraf bulunan kartpostal örnekleri, gönderilme amacına göre şekil değiştirebilir. Sevdiklerinize göndereceğiniz kartpostallarda daha mizahî öğeler de bulunabilir daha samimi mesajlar da. Ayrıca sadece sevdiklerinize değil firma olarak birlikte çalıştığınız insanlara da kartpostal gönderebilirsiniz. Bu yolla onlara kendilerini özel hissettirirsiniz ve firmanızın akıllarında kalmasını sağlarsınız. Özellikle farklı şehirlerde veya ülkelerde yaşayan insanlar, özel günlerde sevdiklerine kartpostal göndererek özlemlerini, sevgilerini ve iyi dileklerini iletirler.

Gönderiliş amacına göre doğum günü kartı, bayram kartı, tebrik kartı, bebek kartı gibi isimler alan kartpostallar, gönderildiği kişinin uzun süre saklayabileceği bir hediye sayılabilir. Bu hediye seçimi arkasında yazanlar kadar önemlidir. Ön yüzde yer alan resimlerin anlamları veya yazan sözlerin vermek istediği mesajlar ile sizin yazdıklarınız birbirleriyle bağlantılı olmalı ki kartpostalınız daha da anlam kazansın. Ayrıca kişiye özel kartpostal baskıları ile sevdiklerinize hoş sürprizler yapabilirsiniz.

Uzakta yaşayan çocukluk arkadaşınıza göndereceğiniz kartpostalın ön yüzüne çocukken birlikte çektiğiniz bir fotoğrafı koymanız hediyelerin en büyüğü olabilir. Uzakta yaşayan anne babanıza göndereceğiniz kartpostala bebeğinizin en şirin fotoğraflarını koyabilir, ailenizin hasret gidermesini sağlayabilirsiniz.

Kartpostallar ülkelerin tanıtımına büyük katkı sağlar. Eskiden bir kente bir turist

geldiğinde ilk olarak kartpostallar alır, o kartpostallarla o ili daha iyi tanıma fırsatı bulurdu. Ayrıca aldıkları çok sayıda kartpostalı ülkesine götürürdü. Yani o ilin tarihî ve doğal güzelliklerini en iyi şekilde tanıma şansı bulurlardı. Bu önemli geleneğin Türkiye’de yeniden canlanmasını sağlamak için PTT, bayramlara özel ücretsiz kartpostal gönderimi uygulaması başlattı. Bunun dışında gerçekleşen gazete ve bilgisayar programı uygulamaları da vardır. Bu uygulamalar kartpostal geleneği adına devamlılığı sağladı ve farklı kültürleri tanıma imkânı arttı.

1. Metne göre kartpostallarla ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A. En eski geleneklerden biridir.
- B. İçerisinde tarihsel bilgileri barındırır.
- C. Günümüzde de yaygın olarak kullanılır.**
- D. Farklı amaçlarla gönderilir.

2. Metinde altı çizili olarak geçen “hasret gidermek” ifadesi hangi anlama gelir?

- A. Sinirlenmek
- B. Uzağa gitmek
- C. Özlemi azalmak**
- D. Uzaklaşmak

3. Metne göre kartpostal geleneğinin devamı için hangi çalışma yapılmıştır?

- A. Her okul bilgisayar programı geliştirdi.
- B. Posta teşkilatı bir uygulama başlattı.**
- C. Gazeteler her hafta kartpostal verdi.
- D. İnsanlar bayramda ücretsiz kartpostal dağıttı.

4. Metinden hareketle kartpostallarla ilgili hangisi doğrudur?

- A. Gönderilme amacına göre farklılık gösterir.**
- B. İş hayatında değil bayramlarda gönderilir.
- C. Gönderimi iki şirket tarafından yapılır.
- D. Ülkenin özelliklerini ayrıntılı şekilde yansıtır.

5. Metne göre turistlerin aldığı kartpostallar ile ilgili hangisi yanlıştır?

- A. Şehirlerin tarihi ve doğal güzelliklerini anlatır.
- B. Şehirlerin daha iyi tanınmasını sağlar.
- C. Turistler ülkelerine gitmek için bilet amacıyla kullanır.**
- D. Turistler bu kartpostalları farklı ülkelere götürür.

TEKNOLOJİNİN YARARLARI VE ZARARLARI

Bilim ve teknoloji hayatımız için çok önemlidir. Teknolojisiz bir hayatı hayal etmek imkânsızdır. Günümüzde yaptığımız şeylerin büyük bir çoğunluğu teknoloji sayesinde gerçekleşir. Teknolojinin yararları olmasına rağmen zararları da vardır. İşte bunlardan bazıları:

Yararları: Teknoloji sayesinde bilgiye ulaşmak daha kolay oldu. Çünkü eskiden insanlar bilgiye ulaşmak için uzaklara gitmek zorundaydı. Teknolojiyle artık her şey daha kolay ve hızlı oldu. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte istediğimiz bilgilere evimizin konforunda kolayca ulaşabiliyoruz. Bu anlamda öğrenci ve öğretmenler için oldukça verimli oldu. Teknoloji, zamandan tasarruf etmemizi sağladı. İletişim, baskı, günlük işler, üretim ve bilgiye erişim teknolojinin sağladığı hızdan yararlanan şeylerden sadece birkaçıdır. Teknoloji sayesinde ulaşım gelişti ve kolaylaştı. Ulaşımında ve araçlarda yapılan teknolojik gelişmeler, sadece daha hızlı seyahat etmemizi değil aynı zamanda daha önce ulaşamadığımız yerlere de seyahat etmemizi sağladı. Teknoloji sayesinde yeni iletişim yolları icat edildi ve geliştirildi. Eskiden haberciler veya posta servisiyle iletişim sağlanıyordu ama günümüzde artık çeşitli iletişim araçlarıyla birbirimize ulaşabiliyoruz. Teknoloji, daha çok bilgi edinmemizi sağladı ve eğitim sistemini geliştirdi. Geçmişten çok daha fazla imkânlarla sahip olduk ve böylece çok daha fazlasını bilmeyi ve anlamayı başardık. Tıp ve sağlık alanlarının gelişmesi teknoloji sayesinde daha da hızlandı. Aşılar, yeni tedavi yöntemleri, ilaçlar, tıbbi cihazlar her geçen gün daha da insan hayatını ve sağlığını korumaya, iyileştirmeye devam ediyor.

Zararları: Teknoloji geliştikçe ona karşı bağımlılık arttı. Günlük hayatta çoğunlukla faydalı şeyler yerine boşa vakit geçirmek, kendimizi meşgul etmek için saatlerce teknolojik cihazlar karşısında duruyoruz. Teknoloji hayatımızı daha iyi ve daha hızlı hâle getirdi ama biz de ona bağımlı hâle geldik. Bu yüzden fiziksel olarak sosyalleşme de azaldı. Teknolojik

gelişmeler iş gücü ihtiyacını etkiledi. Artık insanlar yerine robotlar, makinalar iş yapmaya başladı. Teknoloji sadece iş gücü veya bağımlılığımızı etkilemedi aynı zamanda sağlık sorunlarına neden oldu. Özellikle ekran karşısında saatler geçirdikten sonra görme bozukluğu, sürekli sinirli olma durumu, oturma pozisyonu nedeniyle fiziksel rahatsızlıklar gibi sorunlara yol açtı. Gizlilik çok önemlidir, hatta bazı insanlar için hayatidir. Teknoloji nedeniyle gizlilik diye bir şey kalmadı. İnternet aracılığıyla bilgiler alıyoruz ama bir yandan da internet ortamına kendimizle ilgili bilgiler paylaşıyoruz. Bu nedenle hiç tanınmamak veya bilinmemek neredeyse imkânsız hâle geldi.

1. Metne göre aşağıdaki seçeneklerden hangisi teknolojinin zararlarından değildir?

- A. Teknolojiye bağlı olarak sağlık sorunları ortaya çıktı.
- B. Hız artarken bağımlılık sürekli hâle geldi.
- C. İnsanlar arasında iletişimsel aktiviteler sınırlandı.
- D. İnsan hayatıyla ilgili tıbbi gelişimler arttı.

2. Metinde teknolojik gelişmelerle ilgili hangisinden bahsedilmemiştir?

- A. Ulaşım katkısı
- B. İnsan sağlığına etkisi
- C. Gelişmelerin sebepleri
- D. Sosyal hayata yansması

3. Metne göre aşağıdakilerden hangisi teknolojinin yararlarıdır?

- A. İş gücüne duyulan ihtiyacın azalması
- B. Şahsi bilgilerimizin herkesle paylaşılması
- C. İnsanların teknolojiye bağımlı hâle gelmesi
- D. Farklı iletişim yollarının geliştirilmesi

4. Metne göre teknoloji, hangi alanlarda faydalı olmamıştır?

- A. Sosyal hayat
- B. Eğitim
- C. Tıp

D. Ulaşım

5. Metne göre teknolojiyle ilgili hangisini söylemek mümkündür?

- A. Zararları daha fazladır.
- B. Yararları daha fazladır.
- C. Ne yararı ne de zararı vardır.
- D. Hem yararları hem de zararları vardır.

GÖBEKLİTEPE’NİN GİZEMİ

Göbeklitepe Türkiye'nin Şanlıurfa il merkezinin 18 km kuzeydoğusunda, Haliliye ilçesine bağlı Örencik köyü yakınlarında yer alan, dünyanın bilinen en eski kült yapılar topluluğudur. Bazı popüler kaynaklarda "tarihin sıfır noktası" nitelendirmesiyle de anılır. MÖ 10.000 yılına kadar uzanan bir yapıyı gözler önüne seren Göbeklitepe, tarihteki en eski ve en büyük ibadet merkezi olarak kabul edilmektedir. Keşfedildiği tarihten itibaren hem yerli hem de yabancı arkeologların büyük ilgi gösterdiği Göbeklitepe, geçmiş tarihin tüm gizemli gerçeklerini gözler önüne sermektedir. Göbeklitepe, bir yandan insanlık tarihi hakkında yapılan tüm araştırmaların ve bilinen gerçeklerin tekrar sorgulanmasını sağlarken diğer yandan ise yerleşik tarih anlayışını ve dinler tarihinin tekrar yazılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Alman arkeolog Klaus Schmidt'in öncülüğünde başlanan kazı çalışmaları sonucunda ortaya çıkarılan Göbeklitepe'nin Mısır piramitlerinden 7.500 yıl önce inşa edildiği düşünülüyor. Yerleşik hayata dair simgelere ve buğdayın ilk izlerine rastlanan kalıntılar üzerindeki diğer işaretler ise o dönem hakkında önemli bilgileri ortaya koyuyor. Kazılar sırasında tespit edilen simgeler, çizimler, taşlar, heykeller ve üç boyutlu oymalar, dünyaca ünlü birçok arkeoloğun dikkatini çekmeyi başarmaktadır. Çok uzun yıllar süren kazı çalışmalarında yaşanan her gelişme ve bulunan her yeni sembol hem dünya arkeoloji dünyasında hem de bilim dergilerinde oldukça büyük yankı uyandırmaktadır. Göbeklitepe'nin keşfi ise 1983 yılında tarlasını süren bir çiftçinin toprak altında bulduğu oymalı taşı yetkililere bildirmesi sonucu dikkat çeken bölge, o dönem çok fazla önemsenmediği için bulunan bulguların değeri çok sonraları anlaşıyor. 1995 yılında Şanlıurfa Müze Müdürlüğü tarafından başlatılan kazı çalışmaları, ilk başlarda sıradan kazılar gibi algılansa da zamanla tespit edilen önemli bulgular, insanlık tarihi hakkında bilinenleri değiştirmeye yetiyor. Neolitik dönemde inşa edildiği düşünülen Göbeklitepe tapınağında yer alan eserlerin geniş bir alana yayılması ve çok iyi bir şekilde korunması sayesinde, bulunan taşlardaki kabartılar hâlen anlaşılır bir şekilde görülebiliyor. Mezopotamya diye adlandırılan bölge, tarih boyunca birçok uygarlığın

doğuşuna ve çöküşüne şahitlik ettiği için kritik ve önemli bir nokta olarak kabul ediliyor.

Üst üste dizilmiş taşlardan ve dev sütunlardan oluşan Göbeklitepe, dini amaçlı yapılmış toplam 20 adet “T” biçimindeki sütundan oluşuyor. Boyları 3-6 metre arasında değişen bu sütunların üzerinde insan ve hayvan figürleri bulunuyor. Tarihin bilinen en eski tapınaklarından biri olan Göbeklitepe, avcı-toplayıcı toplumların yaşamlarının ne kadar eski tarihlere dayandığını ispatlar nitelikte. Ancak, o dönemde el arabası ve diğer inşaat malzemelerinin olmadığı düşünüldüğünde bu kadar büyük bir yapının inşa edilme süreci ise hâlâ gizemini korumaktadır. Ortaya çıkarılan taş sütunların üzerlerinde hayvan figürlerinin bulunması, tapınağın yapımı sırasında hayvanların gücünden yararlanıldığı varsayılır. Yıllarca Göbeklitepe’de kazı başkanlığını yürüten ve 2014 yılında yaşamını yitiren Prof. Dr. Klaus Schmidt, Göbeklitepe’deki günlük yaşam hakkında şu bilgileri vermiştir: "Göbeklitepe’deki kazılarda elde ettiğimiz bulgularla, dünyanın bilinen en eski tapınma merkezlerinden birinin bu bölgede olduğunu ortaya çıkarmıştık. Ancak son kazı çalışmalarıyla tapınma merkezinin dünyanın en büyük tapınma merkezi olduğunu tespit ettik. Yaptığımız araştırmalarda, Cilalı Taş Devrinde yaşamış insanların, yabani sığır, akrep, tilki, yılan, aslan, yaban eşiği, yaban ördeği ve yabani bitki kabartmalarını incelediğimizde hayvanlarını evcilleştiremedikleri sonucuna ulaştık. Ayrıca, dikili taşların (Stel) üzerindeki resimler ve kabartmalar o dönemde yaşamış olan insanların sanatları hakkında bizlere fikir veriyor. Buradaki tapınak, dünyanın bilinen en büyük tapınağı olma özelliğini taşıyor." Şanlıurfa şehir merkezine ulaşımı oldukça kolay olan Göbeklitepe turu ile Şanlıurfa’nın tarihi ve kültürel zenginliklerini görebilir, bölgenin mistik atmosferi eşliğinde keyifli bir kültür turu gerçekleştirebilirsiniz.

1. Metne göre Göbeklitepe ile ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A. Şanlıurfa’nın Örencik köyündedir.
- B. Tarihte bilinen en eski tapınaklardan biridir.
- C. Dünyanın en büyük tapınma merkezidir.
- D. İçinde yer alan sütunların üzerinde sadece insan figürleri vardır.

2. Metinde Göbeklitepe hakkında aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A. Mezolitik Dönemde inşa edilmiş olabileceğine
- B. Şanlıurfa şehir merkezine ulaşımının kolay olduğuna
- C. Resimler ve kabartmalarla dönemin sanatı hakkında bilgi verdiğiine
- D. Yerli ve yabancı arkeologların büyük ilgi gösterdiğine

3. Aşağıdakilerden hangisi Göbeklitepe ile ilgili doğrudur?

- A. Tarihin sıfır noktası olarak nitelendirilir.
- B. Cilalı Taş devrindeki insanların yaşayışları incelenmiştir.
- C. Göbeklitepe'deki yapının gizemi çalışmalarla çözülememiştir.
- D. Prof. Dr. Klaus Schmidt, Göbeklitepe'de çalışmalar yapmıştır.

4. Metne göre Göbeklitepe ile ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A. Dini amaçlı yapılan sütunlar bulunmaktadır.
- B. En eski kült yapılar topluluğu olarak nitelendirilir.
- C. Dikili taşlar o dönem ile ilgili bilgi vermektedir.
- D. Cilalı Taş Devri'nde hayvanların eğitilemediği tespit edilmiştir.

5. Göbeklitepe'deki yapı ile ilgili hangisine değinilmemiştir?

- A. Nerede yer aldığı
- B. Kabartmaların nasıl görüldüğü
- C. Kazı çalışmalarının kim tarafından başlatıldığı
- D. Kim tarafından bulunduğu



Ek-3: Uzman Görüş Formu

Değerli Hocam,

Doç. Dr. Emrah BOYLU danışmanlığında yürütmekte olduğum “Etkileşimli Okuma Uygulamalarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Akademik Okuma Becerisine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında, öğrencilere uygulanacak olan akademik metinlerin dil düzeyi ve kazanıma uygunluğu belirlenmek istenmektedir. İfadelerin açıklığı, anlaşılabilirliği veya önceki maddelerde yer alma durumlarıyla ilgili düşünce ve önerilerinizi açıklama sütununda belirtiniz. Değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Kübra KAYA
İstanbul Aydın Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD
Türkçe Eğitimi
Yüksek Lisans Öğrencisi
kukaya@gelisim.edu.tr

Kazanımlar	Kazanıma Uygunluk	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Açıklama
Büyük ölçüde bağımsız olarak, okuma tarzı ve hızını farklı metinlere (ör. Dergiler, daha karmaşık olmayan romanlar, tarih kitapları, biyografiler, gezi günlükleri, rehberler, şarkı sözleri, şiirler) uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle kullanarak kendi zevki için okuyabilir. (D-AOBM, 2020: 63). Metnin türünü ve türün temel özelliklerini belirler. (TMV, 2020).	Verilen metin ve kazanım arasındaki uygunluk	☐	☐	☐	FARUK NAFİZ ÇAMLİBEL 18 Mayıs 1898’de İstanbul’da doğdu. Babası hazîne-i hâssa başmüfettişi Süleyman Nâfiz Bey, annesi Fatma Ruhiye Hanım’dır. Baba tarafından Trabzonlu bir aileye mensuptur. İlk ve orta öğrenimini Bakırköy Rüşdiyesi ile Hadîka-i Meşveret İdâdisi’nde tamamladı; bir süre devam ettiği Tıp Fakültesi’ni bitiremeyerek dördüncü sınıftan ayrıldı. 1918’de İleri gazetesinin yazı heyetinde çalıştı, 1922’de gazetenin temsilcisi olarak Ankara’ya gitti. 1922-1924 yılları arasında Kayseri Lisesi’nde edebiyat öğretmenliği yaptı. Daha sonra Ankara Muallim Mektebi’nde (1924), Ankara Kız ve Erkek liselerinde öğretmenliğe devam etti (1924-1932). İstanbul’a döndükten sonra da Vefa Lisesi, Kabataş Lisesi ve Arnavutköy Amerikan Kız Koleji’nde öğretmenlik yaptı (1932-1946). Şiire çok genç yaşta başlayan Faruk Nafiz’in 1913-1917 yılları arasında <i>Peyâm</i> ve <i>Servet-i Fünûn</i>’da neşredilen ilk şiirleri, gerek muhteva gerekse üslûp ve kelime kadrosu bakımından Servet-i Fünûn ve Fecr-i Âtî şiirinin özelliklerini taşımaktadır. Bunlarda Cenab Şahabeddin, Tevfik Fikret ve Ahmed Hâşim’in tesirleri açıkça görülür. Şiirlerinin konusu ferî aşk ve ıstıraplardır. Bu ferî sanat anlayışı dolayısıyla, o sıralarda cemiyeti derinden sarsan I. Dünya Savaşı bile onun şiirlerinde fazla bir akis bulmamıştır.

Bu bağlamda Faruk Nafiz'in sanat hayatında 1922'den sonra yeni bir dönem başlar. Bu tarihten itibaren Anadolu gerçeğini bizzat gören ve yaşayan şair artık bütünüyle cemiyete yönelir. Bu yeni sanat anlayışı ile yazdığı şiirler hece vezniyledir ve doğrudan doğruya o devirde hızlanan sade Türkçecilik cereyanına bağlıdır. Faruk Nafiz'in yeni sanat anlayışını, 1926'da *Hayat* mecmuasında yayımlanan "Sanat" şiirinde bir beyannâme haline getirdiği görülür. Burada Batı edebiyatı âdeta yok farz edilmekte ve cemiyete yönelme esas alınmaktadır. İstanbullu aydın ile Anadolu'daki halk arasında olumlu bir ilişkinin kurulması gerektiği belirtilirken Batı hayranlığı ve taklitçiliğinin karşısına da Anadolu insanı ve kültürü çıkarılmaktadır.

Şairin bu anlayış doğrultusunda yazdığı en meşhur şiiri "Han Duvarları"dır. Bu şiirle, daha önce itibarî bir tarzda ele alınan Anadolu gerçekçi ve sade bir bakışla anlatılmıştır. Faruk Nafiz bilhassa müdürlüğünü yaptığı *Hayat* mecmuasında Anadolu'yu, coğrafyasını, tabiatını ve Anadolu insanını, onun meselelerini anlatan, halk edebiyatı kaynaklarıyla da beslenmiş şiirler yazmıştır. Bu şiirlerle birlikte edebiyatımızda "memleket edebiyatı" denilen bir cereyan başlar.

Faruk Nafiz aruzla yazdığı şiirlerde Yahya Kemal'i üstat kabul eder ve onun açtığı yoldan yürür. Daha sonra hece ile yazdığı şiirlerde aruzda sağladığı âhengi hecede de kurmaya çalışır ve bunda da büyük ölçüde başarılı olur. Aynı yıllarda kendisi gibi hece vezniyle yazan Enis Behiç, Yusuf Ziya, Halit Fahri ve Orhan Seyfi ile birlikte "Beş Hececiler" adı verilen grup içerisinde mütalaa edilir.

Faruk Nafiz ayrıca tiyatro eserleri kaleme almış ve manzum mektep temsilleri yazmıştır. Köy meselelerini işleyen *Canavar* ile (1926) devletin o yıllardaki resmî tarih tezini destekleyen *Akın* (1932), *Özyurt* (1932) ve *Kahraman* (1933) bunların en tanınmışlarıdır.

Kaynakça: BULUT, H. H. (1993). "Faruk Nafiz Çamlıbel", Türkiye Diyanet Vakfı, İslâm Ansiklopedisi, 8. Cilt, Ankara, s.195-196.

Ek-4: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.02.2023-76378



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

Sayı : E-88083623-020-76378
Konu : Etik Onayı Hk.

02.02.2023

Sayın Kübra KAYA ÜLKER

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 26.01.2023 tarihli ve 2023/01 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 : BSC42HAJH2 Pin Kodu : 22462

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

Adres : Bağırsak Mah. İstikbal Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Kağıthane/İstanbul

Telefon : 444 1 428

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

Kep Adresi : iau.yazisizleri@iau.hes03.kep.tr

Bilgi için : Tuğba SUNNETÇİ

Unvanı : Yarı İdari Uzman

Tel No : 31002





Ek-5: İzin Dilekçesi

Tarih ve Sayı: 24.11.2022-1397100



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Dil Merkezi Müdürlüğü



Sayı :E-95432000-199-1397100
Konu :Eğitim-Öğretimle İlgili Diğer İşler
(199)

İLGİLİ MAKAMA

Kübra KAYA ÜLKER'in "Etkileşimli Okuma Uygulamalarının Türkçe Hazırlık Sınıflarındaki Öğrencilerin Akademik Okuma Becerilerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezi çalışmaları kapsamında Merkezimizdeki B2 seviyedeki öğrencilerle uygulama yapması uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi arz ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Gözde DEMİREL FAKİROĞLU
Merkez Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :ISMTEVPPAP Pin Kodu :18403
Kamusal Cad.No:29 Topkapı Beyoğlu/İSTANBUL
Tel : 0 212 243 67 29 – 212 243 67 25 Faks : 0 212 243 67 28
e posta : dilmerke@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : istanbul.edu.tr
Kep Adresi: istanbuluniversitesi@hs01.kep.tr

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

Bilgi için : Ebru ATIK GÖLÇETNER
Dahili : 41128



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Ek-6: D-AOBM ve Maarif Okuma Kazanımları

Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanmış olan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı” hem yabancılara Türkçe öğretimi için bir program hem de okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyindeki yabancı öğrenciler için Türkçe öğretim müfredatı olma özelliği göstermektedir. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan programa göre B2 düzeyi okuma becerisi için 60 kazanım bulunmaktadır. Programdaki D-AOBM Yeterlik Tanımları ve tez çalışması için seçilen kazanımlar şu şekildedir:

B2 düzeyi okuma kazanımları

D-AOBM Yeterlik Tanımı	Kazanım(Türkiye Maarif Vakfı)	The Global Scale of English
Alanıyla bağlantılı meseleler ve çoğu genel konu için iyi bir söz varlığına sahiptir.	Söz varlığı unsurlarını bağlamdan hareketle anlamlandırır.	Akademik bir metindeki basit metaforları anlayabilir.
Uzmanlık alanındaki teknik tartışmalar da dâhil olmak üzere standart bir dil veya aşına olduğu bir ağız ile sunulan hem somut hem de soyut konularda önermesel ve dilsel olarak karmaşık söylemin ana fikirlerini anlayabilir	Bir uzmanlık alanıyla ilgili terim ve kalıp ifadeleri anlar.	Dilsel olarak karmaşık bir akademik metinde sunulan teknik terimlerin tanımları anlayabilir.
Bir metnin ne zaman olgusal bilgi verdiğini ve ne zaman okuyucuyu bir şeye ikna etmeye çalıştığını fark edebilir.	Tartışmacı metinlerdeki iddiaları, destekleyici ve karşıt görüşleri ayırt eder.	Savını desteklemek için akademik bir metindeki örnekleri belirleyebilir.
Büyük ölçüde bağımsız olarak, okuma tarzı ve hızını farklı metinlere (ör. Dergiler, daha karmaşık olmayan romanlar, tarih kitapları, biyografiler, gezi günlükleri, rehberler, şarkı sözleri, şiirler) uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle kullanarak kendi zevki için okuyabilir.	Metnin türünü ve türün temel özelliklerini belirler.	Çeşitli gazete ve dergileri okuyarak bir konuyu araştırabilir.
Standart dil veya aşına olduğu bir ağızda yürütülen bir tartışmada bir sav veya görüşün lehindeki ve aleyhindeki ana nedenleri belirleyebilir.	Okuduklarından hareketle çıkarımlar yapar.	Savını desteklemek için akademik bir metindeki örnekleri belirleyebilir.
İlgi alanları hakkındaki yazışmaları okuyabilir ve	İlgi veya uzmanlık alanına giren metinlerdeki ana ve	Basit bir metinde kullanılan kaynakların

temel anlamını anında kavrayabilir.	yardımcı düşünceleri belirler	kalitesini eleştirel olarak değerlendirebilir.
Sosyal, mesleki veya akademik yaşamda karşılaşılması muhtemel, standart dildeki kayıtları anlayabilir ve bu kayıtlardaki bilgi içeriğinin yanı sıra bakış açıları ve tutumları belirleyebilir.	Bir uzmanlık alanıyla ilgili metinlerde gerekçelendirilmiş görüş ve önerileri belirler.	Basit bir betimleyici makalenin etkinliğini eleştirel olarak değerlendirebilir.
Çok çeşitli mesleki konularla ilgili haberlerin, makalelerin ve raporların içerik ve uygunluğunu, bu metinleri daha detaylı okumanın faydalı olup olmadığına karar vererek belirleyebilir.	Okuduklarını anlatım, tür ve içerik açısından değerlendirir.	Dilsel olarak karmaşık bir akademik metindeki neden ve sonuç ilişkilerini anlayabilir.

Ek-7: Etkileşimli Okuma Uygulamaları Akış Şeması

FARUK NAFİZ ÇAMLIBEL	1. HAFTA Metnin türünü belirler. Metinde verilen söz varlığına hâkim olur. Büyük ölçüde bağımsız olarak, okuma tarzı ve hızını farklı metinlere (ör. Dergiler, daha karmaşık olmayan romanlar, tarih kitapları, biyografiler, gezi günlükleri, rehberler, şarkı sözleri, şiirler) uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle kullanarak kendi zevki için okuyabilir. (D-AOBM, 2020: 63).
LİDERLİK	2. HAFTA Söz varlığı unsurlarını bağlamdan hareketle anlamlandırır. (TMV, 2020). Akademik bir metindeki basit metaforları anlayabilir. (GSE, 2019, s.11-18).
SOLUK TIRNAKLAR YÜKSEK KOLESTEROL İŞARETİ	3. HAFTA Dilsel olarak karmaşık bir akademik metindeki neden ve sonuç ilişkilerini anlayabilir. (GSE, 2019, s.11-18). Çok çeşitli mesleki konularla ilgili haberlerin, makalelerin ve raporların içerik ve uygunluğunu, bu metinleri daha detaylı okumanın faydalı olup olmadığına karar vererek belirleyebilir. (D-AOBM, 2020: 60).
UYURKEN SAĞ TARAF YATMAK SAĞLIK İÇİN FAYDALI MI?	Savını desteklemek için akademik bir metindeki örnekleri belirleyebilir (GSE, 2019, s.11-18). Okuduklarından hareketle çıkarımlar yapar (TMV,2020).
KARAGÖZ	4. HAFTA Bir uzmanlık alanıyla ilgili terim ve kalıp ifadeleri anlar. (TMV, 2020). Dilsel olarak karmaşık bir akademik metinde sunulan teknik terimlerin tanımları anlayabilir. (GSE, 2019, s.11-18).

İSTANBUL’UN SPOR TARİHİ VE MEKÂNLARI	5. HAFTA Savını desteklemek için akademik bir metindeki örnekleri belirleyebilir. (GSE, 2019, s.11-18). Bir metnin ne zaman olgusal bilgi verdiğini ve ne zaman okuyucuyu bir şeye ikna etmeye çalıştığını fark edebilir. (D-AOBM, 2020: 61).
BİLİM İNSANLARINDAN DEVİRİM YARATAN YENİ KANSER TEDAVİSİ: FARELERİN BEYİNLERİNDEKİ TÜMÖRLER YOK EDİLDİ.	6. HAFTA Bir uzmanlık alanıyla ilgili metinlerde gerekçelendirilmiş görüş ve önerileri belirler. (TMV, 2020).
ÜZÜMÜN FAYDALARINA DAİR 19. YÜZYILDAN BİR MAKALE	İlgi veya uzmanlık alanına giren metinlerdeki ana ve yardımcı düşünceleri belirler (TMV,2020). İlgi alanları hakkındaki yazışmaları okuyabilir ve temel anlamını anında kavrayabilir (D-AOBM, 2020: 58).

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad: Kübra KAYA ÜLKER

Öğrenim Durumu:

Lisans :Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı (2018)
Yüksek Lisans :Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi (Tezsiz) (2019)
Yüksek Lisans :İstanbul Aydın Üniversitesi Türkçe Eğitimi (2024)

Mesleki Deneyim:

Dumlupınar İmam Hatip Ortaokulu-Türkçe Öğretmeni
Uluslararası Gökkuşuğı Koleji-Yabancılar Türkçe Öğretmeni
Yunus Emre Enstitüsü-Okutman
Gelişim Üniversitesi TYUAM-Öğretim Görevlisi (2019- Hâlen)

