



**OKUYUCU TİYATROSUNUN İLKÖĞRETİM 4. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN AKICI OKUMA VE OKUDUĞUNU ANLAMA
BECERİLERİNE ETKİSİ**

Kübra Babacan

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Kübra

Soyadı : Babacan

Bölümü : Sınıf Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi : 06.08.2020

TEZİN

Okuyucu Tiyatrosunun İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi

İngilizce Adı : Effect Of Readers Theater On Primary School 4th Grade Students' Fluent Reading and Reading Comprehension Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Kübra Babacan

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Kübra Babacan tarafından hazırlanan “Okuyucu Tiyatrosunun İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Prof. Dr. Mustafa YILDIZ)

(Sınıf Eğitimi, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: (Prof. Dr. Hayati AKYOL)

(Sınıf Eğitimi, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: (Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül BAYRAKTAR)

(Sınıf Eğitimi, Ankara Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 10/07/2020

Bu tezin Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana destek olan, severek çalıştığım tez konum ile tanışmamı sağlayan, araştırmamın kurgulanmasından tamamlanmasına kadar geçen süre zarfında bana rehber olan, yolumu aydınlatan değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Mustafa YILDIZ'a;

Yüksek lisans eğitimim süresi içerisinde kendisinden dersler alma şansına sahip olduğum, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, gösterdiği akademik duruşuyla büyük saygı duyduğum, tez jürimde yer alan, saygıdeğer hocam Prof. Dr. Hayati AKYOL'a ve yüksek lisans eğitimim süresince değerli bilgilerinden çokça yararlandığım, eğitimime fikir ve görüşleriyle büyük katkıları olan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül BAYRAKTAR'a;

Destegini her zaman hissettiğim, çalışkanlığına ve insani yönüne hayran olduğum, çok değerli arkadaşım Dr. Dilek DOĞAN'a, hassasiyeti, desteği ve tavsiyeleri için sevgili oda arkadaşım Dr. Ece ÖZDOĞAN ÖZBAL'a;

Yüksek lisans eğitimim boyunca yardımsever ve güler yüzlü kişilikleri ile yardımlarını esirgemeyen Dr. Sümeyra CEYHAN'a, Arş. Gör. Elif Büşra UZUN'a, Arş. Gör. Aysun ÖZTÜRK'e ve Arş. Gör. Ülkü ÇOBAN SURAL'a, istatistik anlamında engin bilgileri ile bana çok şey öğreten Doç. Dr. Seher YALÇIN, Arş. Gör. Ömer KAMIŞ ve Arş. Gör. Muharrem ŞENGÜL hocalarıma;

Bugünlere gelmemde büyük emeği olan, sevgisini göstermekten kaçınmayan sevgili babama ve biricik anneme, süreç içerisinde gösterdikleri ilgi, alaka ve motivasyon için canım ablam ve değerli kardeşime teşekkürlerimi sunarım.

**OKUYUCU TİYATROSUNUN İLKÖĞRETİM 4. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN AKICI OKUMA VE OKUDUĞUNU ANLAMA
BECERİLERİNE ETKİSİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Kübra Babacan
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMMUZ 2020**

ÖZ

Bu araştırmada okuyucu tiyatrosunun öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada nicel yöntemlerden yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara iline bağlı Mamak ilçesinde bir devlet okulunda 14 hafta süreyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören 29 öğrenci katılmıştır. Deney grubu 15, kontrol grubu ise 14 öğrenciden oluşmaktadır. Okuyucu tiyatrosu etkinlikleri deney grubunda araştırmacı tarafından uygulanmış; kontrol grubuyla ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Veri toplama sürecinde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek için okuduğunu anlama testi, akıcı okuma düzeylerini belirlemek için kelime tanıma yüzdesi, okuma hızı ve Okuma Prozodisi Rubriği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda okuyucu tiyatrosu yönteminin akıcı okuma becerilerinden kelime tanıma ile okuma prozodisinin artmasına ve yanlış okunan kelime sayısının azalmasına etki ederken okuma hızına etkisinin olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte okuyucu tiyatrosu yönteminin okuduğunu anlama becerilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.



Anahtar Kelimeler: Okuyucu tiyatrosu, okuduğunu anlama, akıcı okuma

Sayfa Adedi : 130+ xiii

Danışman : Prof. Dr. Mustafa YILDIZ

**EFFECT OF READERS THEATER ON PRIMARY SCHOOL 4TH
GRADE STUDENTS' FLUENT READING AND READING
COMPREHENSION SKILLS**

(M.S. Thesis)

Kübra Babacan

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

JULY 2020

ABSTRACT

In this study, the effect of reader theater on students' reading comprehension and fluent reading skills was examined. Quasi-experimental design, one of the quantitative methods, was used in the research. The research was carried out in a public school in Mamak district in Ankara for 14 weeks in the 2019-2020 Academic Year. 29 fourth grade primary school students participated in the study. The experimental group consisted of 15 students and the control group consisted of 14 students. Reader theater activities were carried out by the researcher in the experimental group and no application was done with the control group. In the data collection process, the reading comprehension test was used to determine the reading comprehension levels of the students. In addition, the word recognition percentage, reading speed and Reading Prosody Rubric was utilized to determine the participants' fluent reading levels. As a result of the analysis, it was observed that the reader theater method was efficient in the increase in reading prosody and fluent reading skills, and the decrease in the number of misspelled words. Although no significant effect of the reader theatre method on the participants' reading speed was observed, it was concluded that the reader theater method increased the participants' reading comprehension skills.



Key Words : Readers theater, reading fluency, reading comprehension.

Page Number :130+ xiii

Supervisor : Prof. Dr. Mustafa YILDIZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	4
1.3.Problem Cümlesi.....	5
1.4.Alt Problemler	6
1.5.Araştırmanın Önemi.....	6
1.6.Varsayımlar	8
1.7.Sınırlılıklar.....	8
1.8.Tanımlar	8
BÖLÜM II	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1.Kavramsal Çerçeve.....	9

2.1.1.Okuma.....	9
2.1.2. Akıcı Okuma.....	15
2.1.3.Okuduğunu Anlama	18
2.1.4.Okuyucu Tiyatrosu	21
2.1.4.1.Okuyucu Tiyatrosunun Kuramsal Çerçevesi	23
2.1.4.2.Okuyucu Tiyatrosunu Uygulama	24
2.1.4.2.1. Metin.....	25
2.1.4.2.2. Rol Dağılımı ve Prova	26
2.1.4.2.3.Performansın Sergilenmesi	27
2.1.4.2.4. Değerlendirme	28
2.2. İlgili Araştırmalar	29
2.2.1.Yurt Dışı Çalışmalar	29
2.2.2.Yurt İçi Çalışmalar	33
BÖLÜM III	34
YÖNTEM.....	34
3.1. Araştırma Modeli.....	34
3.2.Çalışma Grubu	34
3.3.Verİ Toplama Araçları	36
3.4. Okuyucu Tiyatrosu Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci.....	38
3.4.1. Metinlerin Seçimi	38
3.4.2. Uygulama Planı ve Etkinliklerin Hazırlanması	38
3.5. Okuyucu Tiyatrosu Uygulama Süreci.....	40
3.5.1. Bir Haftalık Plan	41
3.6.Verilerin Analizi.....	43
3.6.1.Verilerin Ön İncelemesi.....	43

3.6.2. Varsayımların İncelenmesi.....	44
3.6.2.1. <i>Normallik Varsayımı</i>	44
3.6.2.2. <i>Varyansların Homojenliği</i>	45
3.6.2.3. <i>Regresyon Eğrilerinin Homojenliği</i>	45
BÖLÜM IV	47
BULGULAR VE YORUM	47
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	48
BÖLÜM V	51
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	51
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	51
5.2. Öneriler	56
KAYNAKLAR	58
EKLER	69
Ek.1. İzinler	70
Ek.2. Okuma Prozodisi Rubriği	74
EK.3. Okuduğunu Anlama Testi	75
Ek.4. Akıcı Okuma Öğrenci Formu	80
Ek.5. Akıcı Okuma Araştırmacı Formu	81
Ek.6. Onam Formu	83
Ek.7. Metin Değerlendirme Formu	84
Ek.8. Metinler.....	85
Ek.9. Akıcı Okuma İlkeleri Çizelgesi	102
Ek.10. Kelime Çalışma Çizelgesi	103
Ek.11. Karakter Haritası.....	104
Ek.12. Karakter Analizi	105

Ek.13. Hikaye Çözümleme Etkinliği	106
Ek.14. Karakterin Duygularına Dair Sorular	107
Ek.15. Okuduğunu Anlama Soruları	112
Ek.16. Okuyucu Tiyatrosu Öz Değerlendirme Çizelgesi.....	115
Ek.17. Öğrenci Çalışmaları.....	116



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 4.sınıf "Okuma"ya Yönelik Kazanımların Dağılımı</i>	14
Tablo 2 <i>Okuyucu Tiyatrosu Deneyisel Süreç Tablosu</i>	34
Tablo 3 <i>Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları</i>	35
Tablo 4 <i>Akıcı Okuma Ön Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları</i>	36
Tablo 5 <i>Okuyucu Tiyatrosu Uygulama Planı</i>	39
Tablo 6 <i>Okuduğunu Anlama ve Akıcı Okumaya Yönelik Dağılımın Normalliği İçin Yapılan Testlere İlişkin Sonuçlar</i>	44
Tablo 7 <i>Okuduğunu Anlama Puanlarına İlişkin Ancova Sonuçları</i>	47
Tablo 8 <i>Kelime Tanıma Puanlarına Ait Ancova Sonuçları</i>	48
Tablo 9 <i>Toplam Hata Sayısı Puanlarına Ait Ancova Sonuçları</i>	49
Tablo 10 <i>Okuma Hızı Puanlarına Ait Ancova Sonuçları</i>	49
Tablo 11 <i>Okuma Prozodisi Puanlarına Ait Ancova Sonuçları</i>	50

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Okumak, bireye kendi fikir yapısını oluşturma olanağı sunar. Okumak bireyi düşünmeye, sorgulamaya, eleştirmeye ve en nihayetinde üretmeye sevk eder. Okumak önemli bir yaşam becerisidir ve 21. yüzyılda bireylerden beklenen bu becerinin temel eğitim döneminde kazandırılması önem arz etmektedir. Yaşanılan çağ bilgiye erişimin oldukça kolay olduğu bir dönemdir. Her geçen gün birçok bilgi yığına maruz kalınan bu çağda, bireyin doğru bilgiyi alıp kullanabilmesi bir beceri haline gelmiştir. Bireyin bu becerideki ilk adımı karşılaşmış olduğu bilgiyi okumasıyla başlar. Okumayı, anlama adımı izler. Daha sonra zihinsel süreçteki anlamı yapılandırmayla, bilgi ayırt edilir.

Yapılan birçok araştırma, okuma ve okuduğunu anlamının bireyin hayatının diğer alanlarını da önemli derecede etkilediğini göstermektedir (Akyol ve Temur, 2008; Ateş, 2008; Göktaş ve Gürbüzürk, 2014; Yıldız, 2013) . Bu nedenledir ki bireyin yaşamı boyunca hayati değer taşıyan okuma eylemi ve okuduğunu anlama becerisi, geç kalınmadan eğitim hayatının başı ve en önemli basamağı olan temel eğitim döneminde kazandırılmalıdır. Çocuklar bu dönemde sonraki öğrenmelerine temel teşkil edecek bilgi ve becerileri kazanmaktadırlar. Burada ilk adım olarak okuma ve okuduğunu anlayabilme devreye girmektedir. Okuma, öğrenme ve akademik başarı için temel bir beceridir (Cook, 2007). Okuduğunu anlama, bireyin diğer derslerdeki başarısında temel becerilerinin

yordayıcısıdır. Bu amaçla temel eğitimde erken yaşta tanılanıp öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini artırmak için okuma stratejilerinin kullanılması gereklidir. Alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin öğrencilerin eğitim hayatları sürecinde ve katılmış oldukları sınavlarda onlara olumlu katkılar sağladığı ve üst seviyeye taşıdığı görülmektedir (Aksoy ve Doymuş, 2011; Ateş, 2008; Berberoğlu ve Kalender, 2005; Güvendir, 2014; Tatar ve Soylu, 2006, Yıldız vd., 2019). Okuduğunu anlamaya yönelik çalışmalara bakıldığında, okuduğunu anlamanın önemini vurgulayan sonuçlar elde edilmiştir. İlköğretim 4. sınıflar üzerinde yapılan bir araştırmada okuduğunu anlama başarısı ile matematik dersindeki problemleri çözebilme başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlar okuduğunu anlama başarısı ile matematik problemlerini çözebilme başarı arasında önemli ilişki olduğunu göstermiştir (Vilenius-Tuohimaa, Aunola ve Nurmi, 2008).

Ulusal alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde 2. sınıflar üzerinde yapılan bir araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin matematik problemlerini çözme başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Aydın Akay, 2004). Başka bir araştırmada 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısının Türkçe, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Matematik dersindeki başarıları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonucunda okuduğunu anlama puanları yüksek olan öğrencilerin belirtilmiş olan bu derslerde diğer öğrencilere göre daha başarılı oldukları ifade edilmiştir (Yılmaz, 2011).

Okuduğunu anlama becerisi ile ilgili çalışmalar bu becerinin geliştirilmesinde sınıf içerisinde çalışmalar yapmak ve stratejiler kullanmak gerektiğini göstermektedir. Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlamaya etkisinin belirlemeye yönelik 5. sınıflar üzerinde yapılan bir araştırmada öğrenme stratejilerini kullanmanın okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirdiği görülmüştür (Belet ve Yaşar, 2007). Okuyucu tiyatrosu okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede kullanılabilecek bir okuma stratejisidir. Okuyucu tiyatrosu ile öğrenci öğrenirken aktif bir konumdadır. Aktif öğrenmenin okuduğunu anlamaya etkisini ölçen Koç (2011), 8. sınıflar üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmasının sonucunda aktif öğrenmenin öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarında etkili olduğu

sonucuna ulaşmıştır. Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisinin incelendiği başka bir çalışma 5. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda kullanılan stratejinin okuduğunu anlamayı olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Kanmaz, 2012).

Baştuğ ve Akyol (2012), 2-5. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama ilişkisine bakmış ve araştırmanın sonucunda akıcı okuma becerilerinin okuduğunu anlamayı önemli ölçüde yordadığı görülmüştür. Yapılan başka bir araştırma da okuma akıcılığının okuduğunu anlama üzerinde pozitif ve anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir (Yamaç ve Sezgin, 2018). Okuma güçlüğü olan bireylere uygulanan akıcı okuma stratejilerinin katkısını ölçen araştırmalara bakıldığında, uygulama sonunda yapılan değerlendirmede kelime tanıma ve okuma beceri düzeyinde gelişme olduğu gözlenmiştir (Akyol ve Kayabaşı, 2018; Akyol ve Kodan, 2016; Sezgin ve Akyol, 2015). Yıldız (2013), araştırmasında okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın bireylerin akademik başarılarındaki değişimin % 61'ini açıkladığını ortaya koymuştur. Araştırmalar gösteriyor ki akıcı okuma ve okuduğunu anlama arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır.

Ulusal alanyazında yer alan araştırmalarda kullanılan strateji ve yöntemler, not alma, özetleme, kavram haritaları kullanma, soru sorma, okuma, anlatma ve tekrar etmedir. Araştırmalarda kullanılan strateji ve yöntemler alışagelmış olup içerisinde okuyucu tiyatrosu yöntemine rastlanılmamıştır.

Young ve Rasinski (2009), akıcı okumayı artırmak için okuyucu tiyatrosu stratejisini kullanarak bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda okuyucu tiyatrosunun tüm katılımcılar üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.

Alanyazında yapılan araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak söylenebilir ki okuma temel eğitim öğrencileri için bütün hayatlarını etkileyebilecek derecede önem arz etmektedir. Bununla birlikte okuma tek başına yeterli olmamaktadır. Okuma, akıcı okuma ve okuduğunu anlama ile tamamlanmaktadır. Bu sebeple akıcı okuma ve okuduğunu anlama, anlamlı bir okumanın gerçekleşmesi için önemli becerilerdir. Bu becerileri öğrencilere kazandırmak için okullarda bir takım yaklaşım ve yöntemler kullanılmaktadır. Bu yaklaşım

ve yöntemlere yardımcı olacak bir diğer yöntem ise okuyucu tiyatrosudur. Okuyucu tiyatrosu akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede kullanılan bir okuma yöntemidir (Jones, 2014; Lewis ve Feng, 2014; Millin, 1997; Suggs, 2019; Young vd., 2017; Young ve Rasinski, 2009; Young ve Rasinski, 2018). Ulusal alanyazında okuyucu tiyatrosunun henüz kendisine yer bulamamış olması ve uluslararası alanyazında incelenen çalışmalarda okuyucu tiyatrosunun akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine olumlu etkisinin görülmesi üzerine bu konu çalışılmaya değer bulunmuştur.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okuyucu tiyatrosunun ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini ölçmektir. Alanyazında okuma becerisini geliştirmek için birçok yöntem kullanılmıştır (Akyol ve Kayabaşı, 2018; Akyol ve Kodan, 2016; Çayır, 2014; Gürol ve Yıldız, 2013; Keskin, 2012; Yıldırım, 2010; Yılmaz, 2008). Okuma güçlüğü yaşayan 6 tane 4. sınıf öğrencisi ile yapılan bir çalışmada koro, tekrarlı ve yardımcı okuma yöntemleri birlikte kullanılarak zayıf okuyucuların okuma ve anlama becerileri üzerine etkisini açıklanmak istenmiştir. Araştırma, tek denekli araştırma yöntemi ve bu yöntemle ait deneklerarası çoklu yoklama düzeyi modeli ile yürütülmüştür. Araştırma sonunda koro, tekrarlı ve yardımcı okuma yöntemlerinin zayıf okuyucuların akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Akyol ve Kodan, 2016). Yapılan başka bir çalışmada Türkçe dersinde diyaloga dayalı öğretim stratejilerini uygulayarak okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerindeki gelişmeleri tespit etmek istenmiştir. Diyaloga dayalı öğretim stratejileri tahmin etme, soru sorma, açıklama ve özetleme olarak ele alınmıştır. Araştırmanın bu boyutu deneysel desen ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubunun bulunduğu bu çalışma 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiş olup 12 hafta uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda diyaloga dayalı öğretim stratejilerinin öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür (Karasu, 2013). Eşli okuma, koro okuma ve yapılandırılmış akıcı okuma yöntemlerinin, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi

amaçlayan bir diğer araştırma 39 öğrenci olmak üzere 4. sınıflar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmış olup her bir yöntem için 24'er ders saati uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda eşli okuma yönteminin öğrencilerin okuma hızı ve doğru okuma becerilerinde; koro okuma yönteminin okuma hızı, doğru okuma ve prozodi becerilerinde; yapılandırılmış okuma yönteminin de okuma hızı, doğru okuma ve prozodi becerilerinde etkili olduğuna ulaşılmıştır (Keskin, 2012).

Okuyucu tiyatrosu okuma becerisini geliştirmede kullanılan bir yöntemdir ve yurt dışında okuma becerilerini geliştirmede kullanılmıştır (Al Quannabi, Gabarre ve Mirza, 2018; Black, 2016; Carrick, 2001; Caudill-Hansen, 2009; Marshall, 2017; Young ve Rasinski, 2018; Young, Stokes ve Rasinski, 2017). Okuyucu tiyatrosu bir okuma stratejisi olarak 30 yıldan fazladır sınıfta kullanılmakta fakat etkinliğini araştıran çalışmalar sınırlıdır (Rasinski, Blachowicz ve Lems, 2012). Araştırmalar sonucunda okuyucu tiyatrosunun uluslararası alanyazında uzun zamandır kullanıldığı görülürken, Türkiye'deki ulusal alanyazın incelendiğinde bu yöntemin kullanılmadığı görülmüştür. Bu yöntemin temel eğitim düzeyindeki öğrenciler için çok önemli olan akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine olumlu etkisinin olduğu düşünüldüğü için deneysel çalışma ile uygulamaya dökülmüştür. Okuyucu tiyatrosunun 21. yüzyıl çağı çocukları için okuma becerilerini geliştirirken aynı zamanda eğlendirici bir öğretim ortamı sağlayarak akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştireceği fikri ile alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, öğretmenlere, öğrencilere ve ailelere bir çözüm önermek için akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin eksikliğini gidermede katkıda bulunacağı düşünülen okuyucu tiyatrosu yönteminin etkililiğini incelemeyi amaçlamak"tadır.

1.3.Problem Cümlesi

Okuyucu tiyatrosunun ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi nedir?

1.4.Alt Problemler

1. Okuyucu tiyatrosu etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin akıcı okuma ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları açısından gruplar arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Okuyucu tiyatrosu etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları açısından gruplar arasında anlamlı fark var mıdır?

1.5.Araştırmanın Önemi

Temel eğitim sürecinde öğrencilere akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir. Okumanın amacı metinden anlam çıkarmadır. Okuduğunu anlamayan okuyucu ana fikri kavramada, karakterler arasında ki bağı kurabilmede ve yazarın vermek istediği mesajı algılamada güçlük çeker. Bu durumda okuma sözcüklerin telaffuz edilmesinden ileriye gidemez. Sadece telaffuzdan ibaret kalan okumada anlama eksiklikleri göz ardı edilmiş olur. Bu öğrenciler anlama becerisi gelişmeden ortaokula başlamış olurlar. Çalışmalar, uygun yöntem seçilip doğru bir şekilde uygulandığında öğrencilerin bu becerilerinde önemli gelişmeler olduğunu göstermektedir. Yıldırım (2010) iş birlikli öğrenme yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki okuduğunu anlamalarına, kelime hazinelerine ve akıcı okumaya etkisini araştırmıştır. Araştırma 5. sınıf öğrencilerinden oluşan bir deney ve iki kontrol grubu olmak üzere 69 öğrenci ile 14 hafta sürmüştür. Araştırmanın bu boyutundan elde edilen sonuçlar iş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama, kelime hazineleri ve akıcı okuma düzeyleri olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Etkileşimli sesli okumanın öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerine ve akıcı okuma becerilerine etkisinin incelendiği bir araştırma 2. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış olup uygulama 11

hafta sürmüştür. Araştırmaya iki deneysel grup bir kontrol grubu olmak üzere toplam 62 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda etkileşimli Sesli Okuma derslerinin yapıldığı deney gruplarında yer alan öğrencilerin; okuduğunu anlama ve akıcı okuma düzeylerinin kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ceyhan, 2019). Okuyucu tiyatrosunun sekizinci sınıf öğrencilerinin akıcılık ve anlama becerilerine etkilerini belirlemeyi hedefleyen bir çalışma 25'i kontrol grubu, 25'i deney grubu olmak üzere 50, sekizinci sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Uygulama günde 30 dakika olmak üzere 6 hafta boyunca sürmüştür. Araştırma sonucunda okuyucu tiyatrosunun uygulandığı grubun akıcı okuma ve okuduğunu anlama puanlarında kontrol grubuna göre önemli oranda artış olduğu görülmüştür (Kennedy, 2020). İncelenen araştırmalar sonucunda okuma becerilerini geliştirmek için kullanılan yöntemlerin olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Bu çalışmada alanyazında güçlü bir yöntem olduğu görülen okuyucu tiyatrosunun etkililiği incelenmeye değer görülmüştür. Okuyucu tiyatrosu öğrenciyi aktif tutarak sürecin içerisine dâhil etmektedir. Okuyucu tiyatrosunda, öğrenci kendisine verilen rolün seslendirmesini yaparken sahip olduğu ön bilgileri ortaya getirecektir. Daha önce hayatında bir şekilde karşılaşmış olduğu o karakteri hatırlayacak ve onu taklit edecektir. Bunu yaparken hem bir metin kullanacak hem de zihin yapısında daha önceden sahip olduğu şemaları kullanacaktır. Bu onun ortamda zihinsel olarak aktif olmasının yanı sıra fiziksel olarak da aktif olduğunu gösterir. Çünkü sesini kullanırken gerçekleştirmiş olduğu bir eylem söz konusudur. Bu şekilde aktif olarak öğrendiği bir ortamda daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilecektir. Sesli olarak okuma yaptığı süre içerisinde akıcı okuma becerisine, okuduklarını zihninde yapılandırırken okuduğunu anlama becerisine katkı sağlayacağı düşünüldüğü için bu araştırma önemlidir. Okuyucu tiyatrosunun etkililiği kendisine uluslararası alanda yer bulmuştur fakat ülkemizde henüz incelenmemiştir. Ülkemizde okuma becerilerini geliştirmede kullanılan yöntemlere eşlik edecek bir yöntem olması açısından çalışılmaya değer görülmüştür. Bir diğer sebep ise öğretmenlere Türkçe öğretimi ve diğer derslerde kullanabilecekleri alternatif bir yöntem olması, öğrencilere ise eğlenirken okuma becerilerini geliştirebilecekleri bir aktivite olması

açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmesi, kullanılan yöntemlere alternatif bir yöntem olması sebebiyle öğrencilere, öğretmenlere, velilere ve araştırmacılara faydalı olması açısından da önemli görülmektedir.

1.6.Varsayımlar

- Bu çalışmada kontrol edilemeyen değişkenler grupları aynı oranda etkilemiştir.
- Uygulamaya dâhil edilen öğrenciler, araştırmamıza gönüllü olarak katılmışlardır.

1.7.Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- Araştırmanın yürütüldüğü okul ve sınıf ile,
- 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.8.Tanımlar

Okuyucu Tiyatrosu: Bir hikayenin, şiirin ya da oyunun çeşitli bölümlerini dramatik ifade ve jestlerle çok sayıda kişinin görev paylaşımı yaparak okumasıdır (Marshall, 2017).

Akıcı Okuma: Noktalama işaretleri, vurgu ve tonlamalara dikkat edilen, geriye dönüş ve kelime tekrarına yer verilmeyen, heceleme ve gereksiz duruşlar yapılmayan, anlam ünitelerine dikkat edilerek, konuşurcasına yapılan okumadır (Akyol, 2017).

Okuduğunu Anlama: Okuyucunun ön bilgileri ile metinlerden öğrendiklerini karşılaştırıp, sentezleyerek yeni bir düşünceye ulaşmasıdır (Akyol, 2017).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Kavramsal Çerçeve

2.1.1.Okuma

İnsanoğlu dünyaya geldiğinde bilgiyi beraberinde getirmez, zamanla öğrenir. İnsan doğumundan ölümüne kadar geçirdiği evrede etrafındaki sembolleri okuma ve anlama eğilimi içerisine girer. Kimi zaman bu eylemin farkındadır kimi zaman ise değildir. Okuma eylemi sadece eğitim hayatında gerçekleştirilen bir eylem değildir. Hayatın her alanında okuma yapılmaktadır. Buna sayısız örnek verilebilir. Havalimanına gidildiğinde tabelada bulunan sembolleri okuma, trafik işaretlerini okuma, harita okuma, kendinden önceki neslin deneyimlerini okuma, yaşanan ülke ve dünyadaki gündemi okuma (gazete, kitap, dergi, haber, sosyal ağlar) vb. Çevremizde bu şekilde sayısız sembol vardır ve bu sembollerin ne anlama geldiğinin anlaşılmasının ilk adımı okumadır.

Geçmişten bugüne okumanın insan hayatında önemli bir yeri vardır. Bunun gelecekte de böyle olacağı kaçınılmaz bir gerçektir. Çünkü okuma, “kökenleri beş bin yıl öncesine dayanan ve yüzeysel biçimleri kültürden kültüre değişen bilişsel, sosyal ve kültürel bir etkinliktir” (Dehaene, 2017, s.103).

Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlük’te okumayı, “Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek” olarak açıklamıştır. Bu tanım

dışında TDK'nın birkaç tanımı daha mevcuttur. Bu tanımlar; “Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek”, “Bir konuyu öğrenmek için okulda, bir öğretmenin yanında veya yazılı şeyler üzerinde çalışmak, öğrenim görmek”, “Sesli olarak söylemek” ve “Bir şeyin anlamını çözmek” tir (TDK, 2020). Tanımlardan da anlaşılıyor ki okuma eylemi öncelikle belirli kurallar dâhilinde sıralanmış sembollerin tahlil edilmesi daha sonrasında ise bu tahlillerin zihinde, ne anlama geldiğini yorumlayıp açıklayabilmektir. Diğer bir deyişle bu sembolleri çözümleyip anlamlandırabilmektir.

Öz (2003) okumayı, “gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama ve seslendirme” (s.193) olarak tanımlarken Walker (2008) okumayı, okuyucuların daha önce sahip oldukları bilgileri ile metnin ne söylediği arasında anlam kurduğu aktif bir süreç olarak tanımlamıştır. Bütün kelimelerin zihnimizde kendi şekli ile ilgili görsel bir imgesi vardır. Göz, kelimeyi görür görmez, bu imge ile tanır. Kelimelerin zihinde bir de devimsel imgesi vardır. Zihin ve ögeler bunu sözcüğü söyleyerek kazanmışlardır (Demirel, 2003). Güneş'e (2009) göre okuma süreci, “görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlemlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir” (s.3). Okuma öncelikle sembolleri görme, tanımadır daha sonrasında ise bir kavrama işidir. Ön bilgiler ve edinilecek yeni bilgiler arasında köprü vazifesi kurarak zihinde anlamının gerçekleşmesini sağlayan etken bir süreçtir.

Yapılan araştırmalara göre okuryazar bir beynin, yazılı sözcüklerin tanınması için zarifçe uyum sağlamış özel kortikal barındırdığı keşfedilmiştir. Aynı mekanizmaların, sanki okumak için beyinde yeni bir organ varmış gibi, tüm insanlarda aynı beyin bölgelerinde bulunmaktadır. Yani bunun anlamı Dünyanın bütün bölgelerinde yazılı bir sözcüğü deşifre etmek için beynin aynı bölgesi etkinleşmektedir. Fransızca veya Çince olup olmaması fark etmeksizin okumanın öğrenimi genetik olarak sınırlandırılmış bir devreden geçmektedir (Dehaene, 2017). Buradan şunu söyleyebiliriz ki okuma becerisi insan genetiğinde var olan muazzam bir durumdur. Böylesine önemli olan okuma eylemi beraberinde anlama eylemini getirmektedir. İşin en temel noktası okuduğunu doğru anlama ve

yorumlayabilmedir. Okumak, “Bazı belirtilerle bir anlamı, gizli bir duyguyu anlamak, kavramak” tır (TDK, 2020). Okuma; “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir” (Kavcar, Oğuzkan ve Hasırcı, 2016, s.67). Binbaşioğlu’na (2004) göreyse okuma, “yazılı işaretlerden anlam çıkarmak” ya da “yazılı işareti, zihinde anlama çevirmek” demektir. Ona göre buna “anamlı okuma” demek doğru değil çünkü okumanın kendi başına *anamlı* bir işin adı olduğunu düşünmektedir (s.39). Anlama gerçekleşmeden tam bir okuma yapıldığından söz edilemez. Bu şekilde yarım kalmış bir okuma söz konusudur. Anlama, okumayı tamamlamaktadır. Anlama dikkat edilmeden yapılan bir okuma, amaçsız ve vakit kaybıdır.

Alanyazına bakıldığında okumanın en genel ve açıklayıcı tanımını yapan Akyol’a (2017) göre okuma, ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir. Birey yaşantısı sonucu sahip olduğu ön bilgilerini ortama getirerek, süreç boyunca aktif olarak, belirli bir amaç ile zihninde bir anlam oluşturmaya çalışır.

Okuyucuların görsel sistemleri aşamalı olarak sözcükleri ayırt ederek harfleri konuşma seslerine dönüştürür. Ardından bu konuşma sesleri zihinde kendine yer bulur ve burada anlamlandırılır. Okuyucular daha önceki okumaları ve şuan ki okumaları arasında bir bağ kurarak, sahip oldukları toplumun geleneğindeki yasayış, düşünce ve sanat varlıklarını da işe katarak önce kavramayı daha sonra anlamayı gerçekleştirir. Bireyler bu şekilde yaşadıkları toplum ve dünya hakkında bilgi sahibi olur. Böylelikle dünyayı anlamaları ve dünyaya adapte olmaları kolaylaşır. Güteryüz (2004) okumayı, öğrencinin çevresindeki yazıları görmesi, algılaması, zihinsel işlemlere tabi tutarak anlamlandırması ve anlaması etkinliği olarak tanımlamış ve okuma etkinliği ile bireylerin bilgi girdisi sağlayarak olayları, olaylar arasındaki ilişkileri kavrayarak dünyayı anladıklarını ifade etmiştir. Güneş (2009) okumanın, bireyin daha önceden sahip olduğu ön bilgileriyle karşılaştığı metindeki bilgileri bütünleştirerek yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir süreç olduğundan bahsetmiş ve bu süreçte bireyin yazıların anlamını araştırdığını ve bulduğu bilgiler ile birtakım yorumlar yapıp yeni bir anlamlandırma sürecinden geçtiğini bildirmiştir.

Marshall (2017) okumanın samimi bir eylem olduğundan bahsetmiş ve okuma eylemini yalnız yapıldığına vurgu yapmıştır. Akyol (2017) ise okumayı, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma süreci olarak tanımlamıştır. Birey okuma sırasında yazarla baş başa kalmaktadır. Yazarla zihinsel olarak bir konuşma yapmaktadır. Bu şekilde okuma, okuyucuyu düşünmeye, eleştirmeye, çözümlemeye ve en nihayetinde üretmeye sevk etmektedir.

Okumak, sadece bir yazıdaki sembolleri seslendirme değildir. Güneş (2009), okuma sırasında anlamayı gerçekleştirmenin ilk basamağı olarak ön bilgilerin ortama getirilmesinden bahsetmiştir. Bu basamağı tahmin yürütme izlemektedir. Ona göre birey tahminlerini doğrulayarak okuma yapar. Bu şekilde okuma sırasında bir kısım zihinsel işlem ve beceriler kullanılır. Bunlar keşfetme, araştırma, ilişkilendirme, birleştirme, değerlendirme vb. olmaktadır.

Tüm bu tanım ve ifadelerden yola çıkarak söylenilebilir ki; okuma eylemi bireyin doğuştan getiremediği fakat beyin fizyolojisinde öğrenmek için belirli bir alt yapıya sahip olduğu bir beceridir. Okuma eylemi, kişinin önce bulunduğu toplum daha sonra dünya ile iletişim kurabilmesinde insanlık tarafından benimsenen müşterek sembolleri tanınması, ayırt etmesi ve anlam kurmasının temel basamağıdır. Bunun içindir ki kişi okuma becerisini kazanmalıdır.

İlköğretim okulunda okuma çalışmalarının amacı çocuğa yazı ve çizim dilini iletişim kurmada etkili bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmaktır. Okuma zihinsel bir süreçtir ve doğrudan gözlenmesi mümkün değildir (Akyol, 2017).

Türkçe Dersi Öğretim Programı, dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2018).

Bu amaçlar doğrultusunda Türkçe Dersi Öğretim Programı okuma kazanımlarını üç başlık altında ele almıştır. Bunlar *akıcı okuma*, *söz varlığı* ve *anlamadır*.

Tablo 1

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 4.sınıf "Okuma"ya Yönelik Kazanımların Dağılımı

Kazanım İfadesi	
Akıcı Okuma	Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur. Şiir okur. Metinleri türün özelliklerine uygun biçimde okur. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur. Okuma stratejilerini uygular.
Söz Varlığı	Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri belirler. Deyim ve atasözlerinin metnin anlamına katkısını kavrar. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
Anlama	Görsellerle ilgili soruları cevaplar. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder. Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır. Okuduğu metnin konusunu belirler. Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler. Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar. Metinle ilgili sorular sorar. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık belirler. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. Metin türlerini ayırt eder. Hikâye edici ve bilgilendirici metinleri oluşturan öğeleri tanır. Yönergeleri kavrar. Metindeki gerçek ve hayalî öğeleri ayırt eder. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini karşılaştırır. Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar. Görsellerle okuduğu metnin içeriğini ilişkilendirir. Metindeki renkli, altı çizili, koyu ifadelerin önemli noktaları vurguladığını kavrar. Metinler arasında karşılaştırma yapar. Kısa ve basit dijital metinlerdeki mesajı kavrar. Medya metinlerini değerlendirir. Grafik, tablo ve çizelgelerle ilgili soruları cevaplar. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular. Okuduğu metindeki olaylara ilişkin düşüncelerini ifade eder.

Kaynak: MEB. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=332> adresinden ulaşılmıştır.

Tablo 1’de belirtilen okuma kazanımları İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersi kapsamındadır fakat sadece 4. sınıfı etkileyen beceriler değildir. Akyol ve Temur’un (2008) söylediği gibi okuma yazma bireyin hem sosyal hayatında hem de eğitim hayatında, yetenek ve yetiştirmeye bağlı olarak gösterdiği eylemsel etkinliklerin olumlu bir ürünü olmasında önemli bir beceridir.

2.1.2. Akıcı Okuma

Okumanın kolay anlaşılabilmesi, anlatımın anlamca açık hale getirilebilmesi için akıcı okuma gerekir. Akıcı okuma, “noktalama işaretleri, vurgu ve tonlamalara dikkat edilen, geriye dönüş ve kelime tekrarına yer verilmeyen, heceleme ve gereksiz duruşlar yapılmayan, anlam ünitelerine dikkat edilerek, konuşurcasına yapılan okumaya denir” (Akyol, 2017, s.4).

Akıcılık, metni doğru ve hızlı bir şekilde okuma yeteneğidir. Akıcılık, kelimeleri kolayca tanıma, daha yüksek hız, doğruluk ve ifade ile okuma ve okunanları daha iyi anlama yeteneğidir. Öğrencilerin, okuma hızlarını belirleyen okuduğunu anlamadır (Güleryüz, 2004). Akıcılık, konuşma hızına yakın ve anlaşılır bir okumadır (Willis, 2008). Akıcılık, sesli veya sessiz okuma sırasında anlama ve genel okuma yeterliliği ile ilgilidir (Rasinski, 2012). Tanımlardan anlaşılacağı üzere belirli bir hız düzeyinde, tekrara takılmadan, söyleme dikkat edilerek doğru ve anlamlı okumaya akıcı okuma denmektedir. Akıcı okuma, anlama için bir ön koşuldur. Kelimeleri yanlış okuyan veya sürekli tekrara düşen bir bireyden okuduğunu anlaması beklenilemez. Bunun içindir ki akıcı okuma becerileri küçük yaşlarda bireylere kazandırılmalıdır.

Akıcı okumanın temelinde kelime tanıma ve ayırt etme becerileri yatmaktadır (Akyol, 2017). Willis (2008), akıcı okumada başarılı olan öğrencilerin okuma sırasında güçlük çekmediklerini ve okuduklarını anlamada zorlanmadıklarını söylemiştir. Bu beceriye sahip olan öğrenciler doğru ve hızlı bir şekilde kod çözebilir, kelimeleri gruplandırmada otomatikleşir, noktalama işaretlerini ve verilen diğer ipuçlarını önceden ayırt edebilir. Okuma başarısı düşük öğrencilerin doğru okumaya harcadıkları zaman, okuma başarısı

yüksek olanlardan oldukça fazladır (Akyol, 2017). İyi okuyucular, bağımsız okuma seviyesindeki metinlerle alakadar olurken, zayıf okuyucular karşı karşıya oldukları metinlerde sık sık hayal kırıklığı yaşarlar (Burns, 2006). Akıcı okuma becerisi gerekli oranda gelişmemiş öğrenciler yavaş ve kelime kelime okumaktadırlar. Bu şekilde gerçekleşen bir okuma kesik kesik, vurgusuz ve tonlamasız olmaktadır. Okumanın yavaş olması anlamayı da etkilemektedir. Böyle bir okumaya sahip öğrenci dikkatini kelime tanımaya harcamakta ve metnin anlamına odaklanamamakta bu sebeple metni anlayamamaktadır (Güneş, 2007; Rasinski, 2000). Literatür yavaş okumanın ve yine gereğinden fazla hızlı okumanın akıcılığı ve anlamayı güçleştirdiğini, doğru okumanın, okuma hızından daha önemli olduğunu göstermektedir. Akıcılık metinlerdeki kelimeleri doğru ve otomatik olarak okumaktan daha fazlasıdır ve amaç hızlı okumak değil, anlayarak okumaktır. Doğru okuma hızlı okumadan önce gelir. Aynı zamanda, metni, geçidin anlamını yansıtan ve güçlendiren uygun ifadelerle sahip olarak okumaktır (Akyol, 2017; Rasinski, 2000, 2012; Rasinski, Yildirim, ve Nageldinger, 2011). Güneş'e (2014) göre olması gerekenden fazla yavaş okumakta, hızlı okumakta okumayı olumsuz etkilemektedir. Normal hızda okuyan kişilerin anlama oranı diğerlerinden daha fazladır. Rasinski'ye (2000) göre akıcı okuma genellikle hızlı bir tempoda gerçekleşir. Öğrencinin metne göre hızını ayarladığı bir okumadır. Özellikle zor, teknik, açıklayıcı veya bilinmeyen içerikli metinlerde, okuyucuların metni okurken bilinçli bir şekilde hızını yavaşlatması gerekir. Öğrencinin gerçek bir akıcı okuyucu olması için, metnin yarattığı zorluğa ve okuyucunun metinden alması gereken bilgilere göre okuma oranını ayarlayabilmenin farkında olması gerekir. Okuma öğretiminin bir amacı da bu hızı çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak arttırmaktır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005). Okuma hızını metnin kolaylığına ya da zorluğuna göre ayarlayabilen öğrenci iyi okuyucuyken bu hızı ayarlamayan, sürekli tekrara düşen ya da geriye gitme eğilimi taşıyan öğrenciler zayıf okuyuculardır. Okuma öğretimi verilirken bu olumsuz davranışları engellemek temel amaçlardandır. Her öğrencinin okuma düzeyi aynı değildir öğrenciler arasındaki farkı kapatabilmek ya da en

aza indirebilmek için bir takım okuma yöntemleri kullanılabilir. Akıcı okuma yöntemleri kullanılması uygun okuma hızına ve prozodik okumaya daha faydalı olacaktır.

Akıcı okuma, iki temel bileşenden oluşur, birincisi sözcük tanıma, ikinci ise prozodik okumadır. Okumanın gerçekleşebilmesi için okuyucu kelimeyi tanımalıdır. Kelimenin tanınması okuyucunun zihinsel sözlüğünü kullanarak anlamı belirlemesine fırsat tanımaktadır. Kelime anlamlandırılırken ön bilgi kesinlikle kullanılmaktadır. Eğer kelime tanıma yanlış ve yetersiz ise, cümleler, paragraflar ve dolayısıyla metin anlaşılmamaktadır (Akyol, 2017). İyi okuma, gözün, zihnin ve ses organlarının iyi bir eşgüdüm içinde çalışmasına bağlıdır. Okuma yapılırken önce yazıdaki görsel simgeler, yani sözcüklerin biçimleri tanınmaya çalışılır. Bu tanıma, zihninizde bir takım çağrışımlar yapar, anlamları uyandırır. Bu anlamlarla daha önce edinmiş olduğumuz kavramlar arasında bir bağlantı kurarız, yazıyı seslendiririz. Bu üç işlem –tanıma, anlama ve seslendirme- birbirini tamamlamış olur (Kavcar vd., 2005). Akıcı okuyucular, metnin anlamlarını aynı anda çözebilir, tanıyabilir ve kavrayabilir. Okuma pratiği, yazılı kelimeleri hızlıca çözen sinirsel devreleri güçlendirir (Willis, 2008). Uygulamada bireyler kod çözme becerilerini, kelime tanıma ve okuma hızlarını arttırdıklarında zihinsel işlem becerileri artar böylece daha ifadesel ve anlamlı bir okuma gerçekleştirirler.

Okuyucu Tiyatrosu, elindeki senaryo ile izleyicileriyle yüz yüze geldiklerinde sadece sanatçıları ve seslerini ifade etmek için kostümlere, hareketlere, sahne veya sahnelerle dayanmaz. Öğrencilerin Okuyucu Tiyatrosu senaryosunu anlamlı ve ilgi çekici bir şekilde yapmaları için, senaryoyu önceden yapmaları gerekir. Öğrencilere, senaryoyu prova etmek için yeterli fırsat verildiğinde, izleyici kitlesi için sahne almaya bayılırlar (Rasinski, 2000). Sağlam bir okuma ve anlama becerisine sahip olmak etkin ve başarılı bir eğitimin mihenk taşıdır. Okuyucu tiyatrosu, bireylerin okuma ve anlama becerilerini geliştirmede, ilgi, merak ve dikkati üzerinde toplayan, eğlendiren ve akıcılık sağlayan bir okuma yöntemidir.

2.1.3.Okuduğunu Anlama

Anlama, “Bir olay veya önermenin daha önce bilinen bir kanunun veya formülün sonucu olduğunu görme” olarak tanımlanır. Terim anlamıyla “Bir şeyi yalnızca dıştan değil, kendi içinden kavrama; bir şeyin özünü, bir bağlam bütünü olarak tanıma” şeklinde tanımlanmış ve terim olarak ikinci bir tanımı ise şu şekilde yapılmıştır: “Bir olay ya da önermenin daha önce bilinen bir yasanın ya da formülün sonucu olduğunu görme.” Yöntembilim terimleri sözlüğünde ise “Bir kavramın öğelerini birleştirerek anlamlı bir bütün oluşturma ya da bir simge, söz ya da anlatımın anlamını kavrama.” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2020).

Güneş (2009) anlamayı, okuma aracılığıyla elde edilen bilgilerin zihinde işlenerek anlamlandırılması olarak tanımlamıştır. Ona göre okuma aracılığıyla kazanılan bilgiler, inceleme, sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, değerlendirme gibi bir takım zihinsel işlemlerden geçirilmekte ve birleştirilerek anlamlar oluşturulmaktadır.

Birbirinden farklı iki güç gibi görünen “okuma ve anlama” birbirine sebep-sonuç ilişkisi ile bağlıdır. İnsan anlamak için okur. Okuduğunu da anlamak ister (Demirel, 1999). Okuma, yalnızca gözün ve ses yolunun ortak hareketinden oluşan bir fiil değildir. Okuma, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından meydana gelen karmaşık bir süreçtir. Okuma, görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu süreç, dinleme, okuma ve görsel okuma yoluyla alınan bilgilerin üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme yaparak oluşur. Anlama ise düşünme, inceleme, sorgulama, tahmin yapma, ilişkilendirme, seçim yapma, yorumlama, analiz-sentez yapma, değerlendirme vb. zihinsel becerileri gerektirmektedir. Anlama kulağa gelen sesin, sinir uçlarına ulaşarak, daha sonra bu seslerin beyinde ayrıştırılması işidir. Ayrıştırılan ses, beynin “ses tanıma” bölümünde kodlanarak, anlamlandırma bölümünde değerlendirilir (Güneş, 2007; Öz, 2003; Özbay, 2009). Okuma sırasında çeşitli bilgiler üretilir ve okuyucu anlam kurma sürecinde metindeki anlamı değiştirir, anlamı değiştirirken kendisi de değişmektedir. Bunun sebebi, okuyucunun okuma sırasında karşılaştırma, analiz ve sentez yaparak daha farklı düşüncelere varmasıdır (Akyol, 2017;

Guthrie, Wigfield ve Perencevich, 2004). Okuduğunu anlama, çeşitli bilişsel ve dilsel süreçlere dayanır (Muijselaar vd. 2017). Anlama başarılı olduğunda, yürütme işlevinin, bilginin gelecekteki eylemleri yönlendirecek kararlar vermek için bilgiyi önceliklendirmek, planlamak, analiz etmek, yargılamak ve kullanmak için kullanılmasına izin verdiği görülmektedir (Willis, 2008).

Anlama, konuşma ya da yazı yoluyla aktarılanı algılamaktır (Sever, 1998). Bir metni anlamak, metin içindeki kavram ve ilişkilerin anlamsal bir ağını oluşturmaktan ibarettir (Guthrie vd. 2004, s.226). Anlayarak okumanın birinci aşaması iyi okumak ise ikinci aşaması da okunan yazıyı kavramaktır (Demirel, 1999) . Okuduğunu anlama sürecinde, bir metinden kavramsal bilgi oluşturma süreci bilişsel etkileşim ile gerçekleşmektedir (Guthrie vd. 2004). Okunandan anlam kurmayı etkileyen en önemli faktör ön bilgilerdir. Hakkında çok az veya hiçbir bilgisi bulunmayan materyallerden öğrencinin anlam kurması hemen hemen imkânsızdır. Anlamanın yapılandırılması ön bilgilerle metinde olanların birleştirilip bütünleştirilmesine dayanmaktadır (Akyol, 2017). Daha derin ve eleştirel bir şekilde anlamak için, okuyucunun konuyla ilgili kendi geçmiş bilgisini de kullanması gerekir. Ayrıca anlam yapısını desteklemek ve geliştirmek için herhangi bir metin özelliğini (metin yapısı, çizimler, grafikler vb.) nasıl kullanacağını tanıması ve bilmesi gerekir (Lapp ve Fisher, 2009).

Okuduğunu anlamanın gerçekleşmesi için metni okurken kavramsal bilgi oluşturulmalıdır. Bireyler kavramsal bilgiyi yeniden oluşturabilir, var olan kavramsal bilgilerine yenilerini ekleyebilir. Var olan kavramsal bilgilerle yeni edinilen kavramsal bilgiler arasında ilişki kurulur (Guthrie vd. 2004). Bir yazıyı kavrayarak okuyup anlamak istiyorsak, bir takım metotlardan yararlanmamız icap edecektir. Bunlar; metinde işlenen temayı belirlemek, anlamı bilinmeyen kelime, anlaşılmayan cümle ve paragrafları tespit etmek, ana fikrin ne olduğunu araştırıp bulmak, yardımcı fikirleri tetkik etmek, metnin genel düşünce ve anlatım yapısını çıkarmak ve metin anlaşılmadığında okuma hızını azaltmaktır (Demirel, 1999). Bu metotlar kavramsal bilgiyi oluştururken ve yeni edinilen bilgilerle bağdaştırırken kullanılabilir.

Ulusal Okuma Paneli (National Reading Panel, 2000), okuduğunu anlama konusundaki mevcut araştırma verilerini analiz ettiğinde, üç ana tema ortaya çıkmıştır:

(1) Okuduğunu anlama, karmaşık becerileri birleştiren ve kelime öğrenme ve öğretiminin kritik rolünü ve gelişimini incelemekten anlaşılamayan bilişsel bir süreçtir; (2) Aktif, etkileşimli stratejik süreçler, okuduğunu anlama gelişimi için kritik olarak gereklidir; (3) Öğretmenlerin bu karmaşık süreçleri kolaylaştırmak için kendilerini en iyi şekilde donatmaları için hazırlık yapılması kritik önem taşır ve okuduğunu anlama gelişimine yakından bağlıdır.

Okuduğunu anlama, metinden anlam çıkarma işlemidir. Bu nedenle amaç, izole edilmiş kelimelerden veya cümlelerden anlam elde etmek yerine, metinde neyin tanımlandığı konusunda genel bir anlayış kazanmaktır (Woolley, 2011). Anlamada gelişme gösteren okuyucu, metinden bilgi edinme kapasitesinde ilerleme kaydeden okuyucudur (Guthrie vd. 2004). İyi okuyucular, geniş bir okuma geçmişine sahiptir ve okuma sırasında bilişsel stratejileri kullanırlar. Okunmakta olanı anlamak ve eleştirel olarak cevaplayabilmek okuyucunun, metnin konusu ve kullanılan dil ile ilgili arka plan bilgisini kullanabilme yeteneğine bağlıdır. Aynı zamanda akıcı okuma becerisine sahip olunmalıdır. Kelimeleri çözme ve anlamlandırma becerilerini ve stratejileri uygulanmalıdır (Lapp ve Fisher, 2009).

Alanyazında okumanın tanımına bakıldığında yazının okuma sürecinden ziyade anlamaya vurgu yapıldığı görülmektedir (Akyol, 2017; Binbaşıoğlu, 2004; Burns, 2006; Güteryüz, 2004; Öz, 2003; Walker, 2008). Birey okuduğu metin için yer, zaman, kahramanların isimleri, özellikleri, yazının ana düşüncesi ve yardımcı düşüncesi hakkında bilgi verebiliyorsa okuma eylemini anlamayla sonuçlandırabilmiştir. Okuduğunu anlama ile diğer dersler arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Yıldız (2013) yaptığı çalışmada, okuduğunu anlamının diğer derslerle olan ilişkisine bakmış ve akademik başarıyı doğrudan anlamlı düzeyde etkilediğini bulmuştur. Bu bağlamda bireyin okuduğunu anlayabilmesi onu bütün eğitim hayatı boyunca etkilemektedir.

2.1.4.Okuyucu Tiyatrosu

Okuyucu tiyatrosu sahne, kostüm veya setlerle uğraşmadan tiyatro tekniklerinden bir kaçını kullanılarak yapılan okuma etkinliğidir (Rasinski vd., 2017). Okuma becerisi zayıf öğrencileri geliştirmek için kullanılan bu yöntem aynı zamanda okuduğunu anlamının bir ön koşulu olan akıcı okumayı da geliştirmeye hizmet etmektedir.

Okuyucu tiyatrosu, bir hikâyenin, şiirin ya da oyunun çeşitli bölümlerini dramatik ifade ve jestlerle birden çok kişi tarafından paylaşarak okunmasıdır (Marshall, 2017). Bir grup etkinliği olarak görülen okuyucu tiyatrosunda okuma esnasında sarf edilen özel bir çabadan bahsedilmektedir. Buradaki özel çaba, ses ve mimiklerin kullanılma şeklidir.

Okuyucu tiyatrosu yazılı bir senaryonun anlama dikkat ederek tekrarlı bir şekilde okunmasıdır. Okuyucu tiyatrosunda oyunculuk, sahne ve kostüm kullanılmadığı için, okuyucular anlamı sağlamak için seslerini kullanmalıdırlar (Young ve Rasinski, 2009). Taşkaya (2016), okuyucu tiyatrosu için “bir tiyatro metnini oynanmadan, sadece okuyucular tarafından seslendirilmesidir” tanımını yapmıştır (s.259). Tanımlardan anlaşılacağı üzere Okuyucu tiyatrosu, bir metni ezberlemeden, herhangi bir sahneye gerek duymaksızın, oyunlaştırarak okuma eylemidir. Her öğrenciye bir karakter rolü verilir ve öğrenciler rollerini; söyleme ve anlama dikkat ederek coşkuyla okurlar. Burada ki en önemli nokta söylemdir.

Okuyucu tiyatrosunda öğrenciler bir senaryoyu okur ve canlandırırlar. Fakat bu canlandırma kısmında satırların ezberlenmesi, kostümler, oyunculuk, sahne donanımı ya da sahne dekoru bulunmamaktadır. Okuyucu tiyatrosunda görev alan öğrenciler, izleyiciler önünde yalnızca ayakta kalarak okuma yaparlar (Rasinski, Stokes ve Young, 2017). Okuyucular tiyatrosu, “sözlü okuma yoluyla bir oyun senaryosunun dramatik bir şekilde jestlerle yorumlanmasıdır. Hikâye teması ve karakter gelişimi, tonlama, vurgu ve söylem yoluyla aktarılır” (Walker, 2008).

Okuyucu Tiyatrosu, her öğrenci için birçok şeyi etkileyen ve içine alan yararları ile okuma eyleminde dönüştürücü ve tesirli bir öğretim aracıdır. Okuyucu tiyatrosu, içerisinde birçok

dinamik etkiye sahiptir. Bu etkiler, kelime tanıma, akıcılık, kelime bilgisi ve anlama gelişiminin artmasını kapsamaktadır (Rasisnski vd., 2017).

Adıgüzel (2010), gerçek ya da kurgusal dünyalar oluştururken tüm duygu ve düşüncelerimizi çeşitli araçlar kullanarak ifade ettiğimizden bahsetmiş ve bu ifade biçimlerinin sözcüklerle veya beden dili ile gerçekleştiğini söylemiştir. Ona göre aktarma aracı olarak dil önemlidir. Buna ek olarak sesin öneminden bahsetmiş, sesin konuşulan sözcükler ve onlara yaratılan görüntülere anlam verdiğini söylemiştir. Burada özellikle vurgulama yaptığı bir yer vardır ki o da *sözcüklerin nasıl söylendiği*dir. Dilin sunuluş biçiminin kişinin istekleri ve amacı hakkında bilgi verdiğini ifade etmiştir. Okuyucu tiyatrosu bu ifadeleri içerisinde barındıran bir yöntemdir. Okuyucu tiyatrosunda dilin, sesin kullanımı ve söylem çok önemlidir. Bu bağlamda okuyucu tiyatrosunun öğrencilerin kendilerini ifade edebilmesi, sesi kullanabilmesi, sesi kullanırken prozodiyi sağlaması ve metinde verilmek istenen mesajın anlaşılmasında öğrencilere yeni kapılar açabilecek bir okuma yöntemi olduğu söylenebilir.

Okuyucu tiyatrosu, izleyicide bir anlam ifade edebilmek için okuyucuların yüz ifadelerini kullanarak, akıcı bir şekilde okumalarını gerektirir (Rasinski vd., 2017). Okuyucu tiyatrosu, “bir parça edebiyatın vokal ve fiziksel önerinin sözlü yorumlama yaklaşımıyla el yazmasından izleyiciye aktarıldığı bir grup etkinliği olarak” tanımlanmaktadır (Maberry, 1975; s.7). Satırları ezberlemek yerine, izleyiciyi hikâyeye taşıyan karakterleri oluşturmak için tonlamayı, yüz ifadelerini ve jestleri kullanarak doğrudan metinden okunarak yapılır. Kostüm gerektirmeyen, setlerin ve ezberlenmiş metinlerin olmadığı bir okuma yöntemidir. Diğer bir deyişle geleneksel bir oyundan farklıdır. Bunun yerine, öğrenciler hikâyeyi paylaşmak için seslerini ve yüz ifadelerini kullanarak bir senaryodan yüksek sesle okurlar (Kimbell-López ve Gearhart, 2007). Çocuklar hayal güçlerini kullanmayı ve taklit etmeyi sevdikleri için okuyucu tiyatrosu ilkökul sınıfları için uygun bir tercih olabilir.

2.1.4.1.Okuyucu Tiyatrosunun Kuramsal Çerçevesi

Okuyucu tiyatrosunun okumayı iyileştirmesi için, düzenli olarak yapılması gerekir (Rasisnski vd., 2017). Bazı öğrenciler hemen hemen her programda okumayı öğrenecek olsa da, diğer öğrenciler dikkatli bir eğitim almadıkça başarılı bir okuyucu olmayacaktır (Carnine, Silbert, Kameenui ve Tarver, 1997). Okuyucu tiyatrosu ezberlenmeden, sahne kullanmadan, oyun gibi sesli bir hikâye okuyorcasına yapılan bir uygulamadır. Her öğrenciye bir karakter rolü verilir ve rolünü alan öğrenciler rollerini sözel olarak, anlamlı bir şekilde coşkuyla okurlar. Metindeki karakter sayısınca küçük gruplar halinde yapılır. Metinler öğrencilere uygulama esnasında verilmez. Rollerine hazırlanmaları amacıyla önceden verilir; böylece öğrenciler, bir grubun veya izleyicinin önüne çıkmadan önce rollerinde pratik yapabilirler.

Alanyazında, akıcı okumayı geliştirmede tekrarlı okumaların olumlu etkilerinden oldukça bahsedilmiştir (Bulut, 2016; Cüre, 2018; Çiftçi, 2015; Pircioğlu, 2016; Yılmaz, 2006). Okuyucu Tiyatrosu, tekrarlanan okumaları teşvik etmenin bir başka doğal ve otantik yoludur. Okuyucu tiyatrosu tekrarlanan okumalar ve performans bileşenini içerisinde barındırır. Öğrenciler pratik yaparken metni tekrar tekrar okurlar. Okuyucu tiyatrosunda öğrenciler izleyici karşısına çıkmadan önce rollerini akıcı bir şekilde okuyana kadar pratik yaparlar. Tekrarlanan okuma, akıcılık ve anlamayı oluşturmak için tasarlanmış olup alışlagelmiş bir yöntemdir. Temelini yineleme unsuru oluşturur (Frey ve Fisher, 2018). Tekrarlanan okuma, anlamada yardımcı olmak için yeniden okumanın teşvik edilmesinde yaygın olarak kullanılan bir öğretim stratejisidir (Dill, 2020). Burada amaç metinde geçen kelimelere aşinalığı artırarak otomatik çözümleme becerisini kazandırmak, akıcılığı ve anlamayı sağlamaktır. Araştırmalar tekrarlama yoluyla edinilen bilginin, okuyucunun okuduğunu anlamasını kolaylaştırdığını göstermektedir (Levy, Nicholls ve Kohen, 1993, Soydaş, 2019). Herhangi bir metni okurken gerektiğinde *tekrar okuma* yapma ya da yapmama durumu okuyucunun isteğine bağlıdır. Amaçlı okuyucular metin içerisinde bir anlama sorunu ile karşılaştığında tekrar okur, anlamı netleştirmeye çalışır. Okuyuculara,

özellikle zayıf okuyuculara anlamadığında geri dönüp tekrar okuma becerisi kazandırılmalıdır.

Farklı seviyedeki (yüksek, orta ve düşük okuyucular) öğrencilerin bir arada bulunduğu küçük gruplarda yapılan bu uygulamada, bütün öğrencilerin bulundukları seviyeyi bir üst seviyeye çıkarmasını sağlamak amaçlanmaktadır.

Okuyucu tiyatrosunda amaç öğrencilerin metnin yapısını, dilini ve metinde yer alan şahıs ve varlık kadrosunun özelliklerini anlamalarını sağlamaktır (Özbay, 2016). Öğrencinin okuduğu metni anlaması, karakterleri sıralayabilmesine, olaylar arasında ilişki kurabilmesine, metni oluş sırasına göre anlatabilmesine, metinde verilmek istenen mesaja çıkarımda bulunabilmesine bağlıdır. Bu araştırmada okuyucu tiyatrosu uygulanırken karakterler ile ilgili etkinlikler ve okuduğunu anlama etkinliklerine yer verilmiştir (EK.11, Ek.12, Ek.14. ve Ek.15). Bu etkinlikler içerisinde karakter analizi, karakterin duygularına dair sorular, metin içi sorular ve metinler arası sorular bulundurmaktadır. Bu şekilde etkinlikler ile okuyucu tiyatrosu uygulaması desteklenerek okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi hedeflenmiştir.

2.1.4.2.Okuyucu Tiyatrosunu Uygulama

Günümüzde okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 2017). Tanımdan da anlaşılacağı üzere, anlam ne yalnızca kitabın kendisinde (yazarın kendisinde), ne tamamıyla okuyucunun kafasında, ne de içinde bulunulan ortamdadır. Şu halde anlam kurma, okuyucunun ön bilgilerini kullanarak karşılaştığı kaynaklardan (görsel ve yazılı) öğrendiklerini, izlediklerini sentez ederek yeni bir düşünceye ulaşmasıdır. Öyleyse anlam kurmanın gerçekleştirilmesi, okutanın okuyanı (öğretmenin öğrenciyi) iyi anlamasına, konusunu iyi bilmesine, farklı yöntemler kullanmasına bağlı olduğu kadar; okuyucunun nitelikli katılımına bağlıdır (Akyol, 2017). Okuyucu tiyatrosunda birey kendi rolünü gerçekleştirirken kendisine gelen sırayı takip edebilmesi için diğer rol arkadaşlarını

dinlemesi gerekir. Okutan olarak ise öğretmen burada hem bir gözetmen hem de yönlendirici bir role sahiptir. Bergeron ve Bradbury (2002) çocukların okumak için bir amaca sahip olmalarını, neyi okuduklarını ve ne okuduğunu anlama istekleri olması gerektiğini söylemiştir. Öğretmen, okuma için seçilecek stratejiler ve bu stratejilerin öğretiminde öğrencilerin sahip olduğu isteklerini arttırmalarını ve odaklanmalarını destekleyici olması konusunda önemli bir role sahiptir.

Çocukların okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri ve potansiyellerini ortaya koymaları için okuma sürecinde konuşmaları, öğretmen ve arkadaşlarıyla etkileşime girmeleri gerekmektedir (Ateş, 2013). Okuyucu tiyatrosu, bütün bu bağlamların bir arada olmasını sağlayarak, okuyucunun nitelikli bir katılım göstermesinde önemli bir araç rolündedir. Ülper (2017), okuma girişimleri desteklenen bireylerin, okuma becerilerinin adım adım geliştiğini ve esas okuma eylemini gerçekleştirmeye başladığını belirtmiştir.

2.1.4.2.1. Metin

Öğrenme-öğretim sürecinde dil, zihinsel gelişim ve sosyal becerileri geliştirmek için çeşitli metinler kullanılmaktadır. Okuyucu tiyatrosunun uygulama sürecinde ilk adım işlenecek metni belirlemektir. Metin, “geleneksel anlamda sınırları çizilmiş bir iletişim kapsamında, bir ya da birden fazla kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak ortaya konulan anlamlı yapıdır” (Demirel, 2003, s.351). Okuyucu tiyatrosunda okutulacak metinler diyaloga dayalı metinler olmalıdır. Halihazırda diyaloga dayalı metinler bulunmadığı takdirde, başka metinler (şiir, masal vb.) içeriği ve anlamı değiştirmeden, karşılıklı konuşmalar şeklinde metinlere dönüştürülebilir. Diyaloglar, sadece konuşma cümlelerinden ve olaylardan hareketle oluşturulur (Özbay, 2016; Rasinski vd., 2017).

Öyküleyici Metin : Olayların arka arkaya sıralandığı daha çok hikayelerde, masallarda, efsanelerde, fabllarda ve olay anlatımlarında kullanılan metin türüdür (Güneş, 2007). Giriş ile başlayıp daha sonra hikayede yer alan kişilerin, zamanın ve yerin tanımlanmasıyla oluşturulan metinlerdir. Giriş kısmından sonra olay örgüsüne sırasıyla yer verilir. Olaylar,

problemler çözüme kavuşturulmaya çalışılır. Daha sonrasında sonuç kısmı verilir. Problemin çözümü ile sonuçlandırılır.

Bilgilendirici Metin: Herhangi bir konuda okuyucuya bilgi vermek ve onu aydınlatmak amacı ile yazılan metinlerdir (Temizkan, 2009). Bilgilendirici metinlerde açıklayıcı ifadeler kullanılır. Açıklayıcı ifadelerin yanı sıra şema, resim, tablo ve grafikler de kullanılabilir.

Şiir: Şiir “zengin simgelerle, ritimli sözlerle, seslerin uyumlu kullanımıyla ortaya çıkan sanatlı anlatım biçimi; düş gücüne, hayale, imgeye, gönle seslenen; anı, duygu, coşku uyandıran, etkileyen yön” anlamındandır (Güneş, 2007, s.221). Diğer metin türlerine göre şiir farklı bir yapıda kurgulanmıştır. Şiir daha çok duyguya hitap eden bir türdür.

2.1.4.2.2. Rol Dağılımı ve Prova

Okuyucu tiyatrosu için uygun metne karar verdikten sonraki adım rollerin dağılımı ve uygulama için provaların yapılmasıdır. Öğrenciler kendilerine verilen rolleri en iyi şekilde uygulayabilmek için çalışırlar. Burada önemli bir nokta var ki o da öğrencinin kendi başına karar verip kullanacağı çalışma tekniklerinin devreye girecek olmasıdır. İster bireysel olarak okuma yapabilir, isterse ailesinden veya bir yakınından yardım alabilir. Tekrarlı okuma, eşli okuma vb. yöntemleri kullanabilir. Öğrenci en iyi hangi yolla öğreniyorsa o tekniği kullanacaktır ve kendisine olan farkındalığı artacaktır.

Okuyucu tiyatrosunun uygulama adımında söylem oldukça önemli bir noktadır. Jago, Shea, Scanlon ve Aufses (2011) drama okuma sırasında, üç diyalog unsuruna dikkat edilmesi gerektiğini söylemiştir: a) söylenenlerin içeriği, b) hem dili ifade etmek hem de metinde ki anlamı vermek için ifade etme şekli ve c) diğer karakterlerden gelen tepki.

“Okuyucu tiyatrosu bir okuma deneyimi paylaşımıdır” (Rasinski vd. 2017). Okuyucu tiyatrosunda söylenenin vermek istediği mesajın ne olduğunun okuyucu ve izleyiciler tarafından anlaşılabilmesi için, ne söylendiği, nasıl söylendiği ve karakterlerin birbirlerine verdiği tepkiler önemli bileşenlerdir. Özbay (2016) uygulamaya eş zamanlı olarak metnin

kavranmasının sağlanmasına dikkat çekmiş ve öğrencilerin, uygulama sırasında vermeleri gereken duyguyu, metnin bağlamından hareketle açıklayabilmeleri gerektiğini söylemiştir. Diyalogları seslendirmek, okuyucuları, anlamı yorumlamak ve deneyimlerini yansıtmak için kullanılan metinle daha yakından çalışmaya zorlar. Sonuç olarak, öğrenciler kelime, anlama ve söylem konusunda gelişme gösterirler. Okuyucu tiyatrosu, öğrencilere yaratıcı ifadeler için bir çıkış ve hayatlarının birçok alanında başarıya dönüşen okuma güvenini oluşturmak için güvenli bir platform sunar.

2.1.4.2.3. Performansın Sergilenmesi

Her hafta uygulanacak metinler önceden planlanır. Plan araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, hangi haftalarda hangi metinlerin uygulanacağı bellidir. Uygulamayı yapacak kişi sınıfa hazırlıklı olarak gelir. Her öğrenci için metinlerin bir nüshası elinde olur. Öğrencilerle ilk karşılaşmada onlara okuyucu tiyatrosunun amaç ve prosedürü hakkında bilgi verilir. Varsa öğrencilerin soruları açıklayıcı bir şekilde cevaplanır.

Pazartesi günü bir sonraki derste performanslarını göstermek üzere öğrencilere, bölümleri olabildiğince eşit bir şekilde dağıtılmasına dikkat edilerek verilir. Bu işlem her uygulama dersi sonrasında, bir sonraki uygulamaya hazırlık amaçlı tekrar edilir.

Pazartesi ve Cuma günleri performans günleridir. Salı, Çarşamba, Perşembe ve Cumartesi, Pazar günleri, öğrencilerin performans için kendilerine verilen metinleri, sınıfta, evde, dışarda vb. alanlarda kendi başlarına veya grup olarak prova yapmaları için verilen günlerdir. Böylece performans günü gelmeden önce öğrenciler defalarca prova yapma şansına ve zamanına sahip olurlar. Performans günü geldiğinde öğrenciler, sınıf arkadaşları karşısında sahneye çıkmaya hazırdır. Bu ezbere dayalı bir performans değil. Hafta boyunca prova ettikleri senaryoyu jest, mimik ve seslerini kullanarak okuyorlar. Provalardaki okumaların amacı metinleri hızlı okuyabilmek değil akıcı bir şekilde okuyabilmektir.

Öğrenciler bir metin üzerinde çalışırken yaptıkları okuma hatalarına karşı düzeltici geri bildirimler alma fırsatı bulduklarında ilerleme kaydederler. İlerlemelerinin farkında olup okumanın tadını çıkardıklarında, başarıya giden yolda daha emin adımlarla yürüme şansına

sahiptirler (Willis, 2008). Geri bildirimin yakın bir zaman diliminde yapılmasının öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenler başarılarını artırmak için öğrencilere sık ve anında geri bildirim sağlamalıdır (Samuel ve Wu, 2003). Çocukların okuyucular haline gelmesi için, bilgiyi anlama ve bütünleştirmede yeterlilik şarttır. Bilişsel olarak, bu yeterlilik, metinden yeni bilgiler kazanmak için çok önemlidir. Bilgi dinamik ve sürekli büyüyen bir süreçtir ve metinleri özetleme ve organize etme gibi okuma stratejileri, öğrencilerin bilgilerinin nerede başladığını ve bilgi alanındaki gelişimlerinin nerede büyüdüğünü fark etmelerine yardımcı olur (Guthrie vd., 2004).

2.1.4.2.4. Değerlendirme

Okuyucu tiyatrosunun son adımı olan değerlendirme kısmına bakıldığında Rasinski vd. (2017) belirttiği gibi burası genellikle tek yönlü düşünülmektedir. Fakat öyle değildir. Sadece izleyici karşısında yapılan bir uygulama olarak düşünemeyiz. Bununla birlikte, seyircinin yapılan uygulamaya geri bildirim sağlaması için fırsatlar da olmalıdır. Bu genellikle uygulamadan sonra izleyiciden alınan alkış olabilir. Ancak, daha özel geri bildirimler, öğrencilerin okuyucu tiyatrosundaki yeterliliklerini geliştirmelerine yardımcı olmada oldukça etkili olabilir. Her performanstan sonra, uygulamayı yöneten kişi (öğretmen), seyircilerden uygulama hakkında olumlu yorumlar yapmasını isteyebilir. Ayrıca, her bir kitle üyesine sağlanan bir derecelendirme sayfası, performansın hedeflenen yönleri hakkında daha özel geri bildirimlere izin verebilir.

Okuyucular tiyatrosu, sözlü yorumlayıcı okuma yoluyla bir oyun senaryosunun dramatik bir yorumudur. Hikaye teması ve karakter gelişimi, tonlama, bükülme ve sözlü okuma akışkanlığı yoluyla aktarılır (Walker, 2008). Okumanın öğrenilmesi gerektiğini söyleyen Manguel (2017), okumada jest, ses ve anlamın önemimini vurgulamış ve bunu şu cümleler ile ifade etmiştir;

Sınırlı olsun olmasın, okurun gücü insana miras kalmaz: Öğrenilmesi gerekir. Dünyaya her şeyde anlam aramaya kararlı yaratıklar olarak gelsek de okumada jestlerde, seslerde, renklerde ve biçimlerdeki anlamlar, toplumun ortak iletişim kodunun şifresini çözme, edinilmesi gereken bir beceridir. Kelime hazinesi ve sentaks, anlam düzeyleri, metinlerin özetlenme ve

mukayesesi, bütün bunlar toplumun ortak servetine girenlere, tam okuma gücü bahsedebilmek için öğretilmesi gereken tekniklerdir (s.349).

Okuma başarısı, hem akademik hem de mesleki gelişim için ve öğrencilerin psikolojik refahı için çok önemlidir (Carnine vd., 1997). Bu önemin farkında olarak onlar için en uygun yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Okuyucu tiyatrosu öğrencinin okuma başarısını artırmaya hizmet eden bu yöntemlerden bir tanesidir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1.Yurt Dışı Çalışmalar

Carrick (2001), beşinci sınıflar üzerinde yaptığı çalışmada okuyucu tiyatrosunun okuma becerisini arttırıcı bir öğretim stratejisi olarak etkilerini araştırmıştır. Okuyucu tiyatrosu, eşleştirilmiş tekrarlı okuma ve geleneksel yöntemin, okuma hızını artırma, okuma oranını artırma ve okuduğunu anlamadaki etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. 12 haftalık bir müdahalede gruplara ön test ve son test uygulanmıştır. Üç tane grup oluşturulmuştur. 47 öğrencinin oluşturduğu kontrol grubuna geleneksel yöntem, 76 öğrencinin oluşturduğu yarı kontrol grubuna eşleştirilmiş tekrarlanan okuma ve 56 kişinin oluşturduğu deney grubuna ise okuyucu tiyatrosu uygulanmıştır. Çalışma sonucunda deney grubunun hem yarı kontrol grubu hem de kontrol grubunu geride bıraktığı ortaya koyulmuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre okuyucu tiyatrosu akıcılığı, özellikle de okuma hızını ve kelime doğruluğunu arttırmış fakat okuduğunu anlamada gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Caudill-Hansen (2009), okuyucu tiyatrosunun akıcı okuma ve okuduğunu anlama üzerine etkisini ölçmek istemiştir. Araştırmayı 6. Sınıf öğrencileri üzerinde yapmıştır. Toplam 50 öğrencinin katıldığı araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test uygulanan, deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın müdahalesi 10 hafta sürmüştür. Araştırmanın sonuçları 10 haftalık okuyucu tiyatrosu programına katılan öğrencilerin, okuyucu tiyatrosuna katılmayan öğrencilere kıyasla okuma oranında artış görülmüştür. Deneysel ve kontrol grupları arasında ve öğrenciler arasında ilk okuma

becerilerine göre okuma akıcılığı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu fakat okuduğunu anlamada istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Jones (2014), okuyucu tiyatrosunu kullanarak 2. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma, okuduğunu anlama ve okumaya olan tutumlarını ölçmüştür. Çalışma, San Francisco Körfez Bölgesi'ndeki bulunan bir okulda gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 10 erkek ve 11 kız öğrenci olmak üzere toplam 21 kişi katılmıştır. Katılımcılar Afrika kökenli Amerikalı, Beyaz Amerikalı, Çinli, Filipinli, İspanyol, Korece, Laos ve Vietnam gibi birçok etnik kökenin olduğu farklı dillere sahip öğrencilerden oluşmaktadır. 11 öğrenci İngilizce Dil Öğrenenler (ELL) olarak sınıflandırılmaktadır. Dil yeterlilikleri, Kaliforniya İngilizce Dil Gelişimi Testinde 2. seviye, orta seviye, 4. seviye, erken seviye arasında değişmektedir.

Çalışmada karma yöntem kullanılmış, tek bir yarı deneysel tasarımın yanı sıra odak grubu için seçilen 4 öğrenci ile gözlem ve görüşmeler yapılmış. Odak grubundaki her öğrenci, etnik kökene göre değil okuma seviyesine göre seçilmiştir. Öğrenci A ve öğrenci B, ikinci sınıf okuma düzeyinde değerlendirilmiş. Öğrenci C ve Öğrenci D, ikinci sınıf okuma seviyesinin hemen altında değerlendirilmiş. Beklenti, C ve D öğrencilerinin ikinci sınıf okuma seviyesine yükselmesi, A ve B öğrencilerinin ikinci sınıf seviyesinde kalacağı ya da artacağı yönünde olmuştur. Çalışmanın bulguları sonucunda, okuyucu tiyatrosunun öğrencilerin sıkı çalışmasına ve oyunlarını yaparken her zaman ellerinden gelenin en iyisini yapmaya yardımcı olduğu görülmüştür. Beş haftalık çalışma boyunca verdikleri akıcılık, anlama, okuma düzeyi ve tutum testlerinde de iyileşme sağlanmış. Yapılan ön test ve son test sonuçları akıcı okuma ve okuduğunu anlama üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Neredeyse tüm öğrenciler okumaya yönelik olumlu bir tutum içinde % 75'in üzerinde gelişme göstermiştir.

Black (2016), yaptığı araştırmada okuyucu tiyatrosunun akıcı okuma ve anlamayı geliştirmede ki etkinliğini ele almaktadır. Uygulama beşinci sınıfta öğrenim görmekte olan normal eğitim sınıfları ve özel eğitim sınıflarında okuyan öğrenciler üzerinde yapılmış ve yarı deneysel bir kontrol grubu tasarımı kullanılmıştır. Gruplar kendi aralarında (normal eğitim sınıfında okuyanlar kendi içerisinde bir kontrol ve deney grubuna sahip, özel eğitim

sınıfında okuyanlar ise kendi içerisinde bir kontrol ve deney grubuna sahip) değerlendirilmiştir. Akıcı okuma ve anlama puanları ön-son test kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, normal eğitim sınıfı grupları arasında puan artışında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermekte ancak anlama açısından özel eğitim sınıfı grubunda ki öğrenciler arasında 0,40 puanlık bir artış olmuştur. Akıcı okuma da istatistiksel olarak her iki sınıf grubunda da bir farklılık görülmemiş fakat her iki grupta da okuyucu tiyatrosu alan kişilerde bir miktar artış olduğu görülmüştür.

Marshall (2017), yaptığı bir çalışmada okuyucu tiyatrosunun ilkökul öğrencileri üzerindeki akıcı okuma, okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu üzerine etkisini araştırmak istemiştir. Çalışma Amerika Birleşik Devletlerine bağlı Tennessee şehrinin güneyinde bir ilkökulda yapılmıştır. Okul, şehir sınırları içindeki kırsal bir özel okul bölgesinin bir parçasıdır. Çalışmayı araştırmacı değil, sınıfın kendi öğretmenleri uygulamıştır. Katılımcılar 7-9 yaşları arasındadır. Çalışmada % 86'sı Beyaz Amerikalı, % 7'si Afro-Amerikan ve % 7'si İspanyol / Latin etnik kökenin olduğu, farklı dillere sahip toplam 26 katılımcı yer almış. Çalışmada deneysel desen kullanılmış olup ön test ve son test gerçekleştirilen deney ve kontrol grupları oluşturulmuş. İki sınıftaki bireysel katılımcılar için deney ve kontrol grupları rastgele atama ile oluşturulmuş. Müdahale iki haftalık olan içeriğinin yoğun olduğu bir uygulamadır. İki hafta boyunca her gün okuyucu tiyatrosu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, okuyucu tiyatrosunun akıcı okuma, okuduğunu anlama ve bilgi toplama testlerinde etkili olmadığını göstermektedir. Okuyucu tiyatrosu, öğrenci okuma anketi için motivasyonu artırmamıştır, ancak tartışma yoluyla öğrencilerin cevaplarının olumlu olduğu görülmüştür.

Young ve Rasinski (2018), okuyucular tiyatrosunun, ikinci sınıf öğrencileri üzerinde kelime tanıma otomatikliği ve okuma prozodisi üzerine etkilerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Araştırma yarı deneysel olup 70 kişi katılmıştır. Katılımcılar 7-8 yaşlarındadır. 70 denek iki farklı sınıftan olasılıksız bir örnek olarak seçilmiş ve müdahale sınıfı 29, karşılaştırma grubu 41 kişidir. Tekrarlanan ölçümlerde varyans analizi, istatistiksel olarak anlamlı etkileşim ve zaman etkilerini ortaya çıkarmıştır. Araştırmanın

sonuçları, okuyucu tiyatrosu uygulamasının sözcük tanıma otomatikliği ve prozodi üzerinde büyük etkiler sağladığını göstermiştir. Bu çalışmanın pratik sonuçları, okuyucu tiyatrosunun 2. sınıfta tutarlı bir şekilde uygulanmasının öğrencilerin okuma akıcılığı üzerinde büyük bir etkisi olabileceğini göstermektedir.

Umman'da yapılan bir araştırmada (Al Qannubi, Gabarre ve Mirza, 2018), okuyucu tiyatrosunun dokuzuncu sınıf Umman erkek öğrencilerinin İngilizcesinde okuma motivasyonu üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Aynı zamanda araştırma öğrencilerin okuyucu tiyatrosuna yaklaşımına yönelik algılarını keşfetmeye çalışmıştır. Yarı deneysel bir araştırma tasarımı, yapılandırılmış görüşmeler ve gözlemin kullanıldığı bu çalışma Muscat, Umman'daki Al-Mothana Bin Haritha devlet okulundaki erkek çocuk okulunda, 2018 akademik yılı için temel eğitim düzeyinde 8 haftalık bir müdahale uygulanması ile yürütülmüştür. Araştırmaya 63 tane 9. sınıf öğrencisi katılmış olup deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney sınıfı, altı hafta boyunca okuyucu tiyatrosuna maruz bırakılmış olup, kontrol sınıfı okuyucu tiyatrosu olmadan eğitime devam etmiştir. Frankenstein hikâyesinden aynı alıntılar, altı haftalık bir süre boyunca kontrol sınıfına ve deney sınıfına verilmiştir. Okuyucu tiyatrosu uygulamasının ardından, okuyucu tiyatrosunun etkinliği konusundaki algılarını araştırmak için deney sınıfından beş öğrenci ile görüşülmüştür. Araştırmanın sonuçları, okuyucu tiyatrosunun 9. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerine etkisinin iki sınıf arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkı olmadığını göstermiştir. Yapılan görüşmeler ise öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmeleri için okuyucu tiyatrosu yaklaşımına karşı olumlu bir tutum sergilediklerini göstermiştir.

Okuyucu tiyatrosunun kullanıldığı çalışmalara bakıldığında daha çok öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisi ölçülmeye çalışılmıştır. Çalışmalarda farklı sınıf seviyeleri olduğu görülmektedir. Çalışmalar dünyanın farklı yerlerinde gerçekleşmiştir. Bazı çalışmalar benzer sonuçlar vermiştir. Çalışmaların uygulama süreci konusunda farklı zaman dilimleri mevcuttur. Okuyucu tiyatrosu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde programların içeriğinin yoğunluğu, etkinlikler ve uygulama süresi

bakımından yetersiz olduğu gör÷lmektedir. Yapılan araştırmalardaki programların içeriği dikkate alınarak bu çalışmada okuyucu tiyatrosu programının içeriği yoğun tutulmaya çalışılmıştır.

2.2.2.Yurt İçi alışmalar

Araştırmacı tarafından *okuyucu tiyatrosu (readers theater), okuyucu tiyatroları, okuma tiyatrosu, okuma tiyatroları, anlatı tiyatrosu, paylaşımlı okuma, tekrarlı okuma, rehberli okuma, eşli okuma* anahtar s÷zc÷kleri kullanılarak Yüksek Öğretim Kurumunun sayfasında yayımlanan tezlere bakılmış, Web Of Science, Taylor & Francis, Springer Link, Scopus, Sage, Elsevier, Ulakbim Ulusal Veritabanlarında ayrıntılı araştırmalar yapılmış okuyucu tiyatrosu ile ilgili doğrudan ve sadece bu yöntemin kullanıldđđ Türkiye’deki araştırmacıların yaptıđđ herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersinde okuyucu tiyatrosunun akıcı okuma ve okuduğunu anlamaya etkisini belirlemeye yönelik bu çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel araştırma desenleri, neden sonuç ilişkilerinin belirlemek amacıyla, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2017). Öğrenciler deney ve kontrol gruplarına rasgele atanmayıp hazırda var olan öğrenci sınıfları grup olarak belirlendiğinden araştırma deseni yarı deneysel desendir. Deneysel süreç Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Okuyucu Tiyatrosu Deneysel Süreç Tablosu

Gruplar	Öntest		Sontest
Deney Grubu	✓	Okuyucu Tiyatrosu Uygulaması (12 hafta)	✓
Kontrol Grubu	✓	-	✓

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmaya Ankara ilinde dördüncü sınıfta öğrenim gören 32 öğrenci katılmıştır. Fakat daha sonra 2 öğrenci okula devam etmemiştir. Bir öğrenci okuma-yazma bilmediği için araştırmaya dahil edilmemiştir.

Araştıma 2019-2020 güz yarıyılında 4. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 29 öğrenci ile yürütülmüştür. Uygulamanın yapıldığı okulda eğitim-öğretim yılının başlamış olmasıyla öğrencileri tekrardan başka bir sınıfa atama durumunun olmaması ve okul idaresi tarafından 13 şube içerisinde sadece iki şube ile çalışma olanağı sağlandığından ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile araştırma yürütülmüştür.

Müfredatta verilen süreyle uyumlu olarak araştırmacı deney grubu seçilen sınıfta uygulamayı kendisi yapmıştır. Bu şekilde öğrencileri yakından takip etme olanağına sahip olmuştur.

Kontrol ve deney grubunun okuyucu tiyatrosu uygulamasından önce okuduğunu anlama ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sorusunu yanıtlamak için t testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Okuduğunu	Deney	15	8.06	3.35	27.00	0.787	.438
Anlama	Kontrol	14	9.00	3.01	26.96		

Tablo 3 incelendiğinde kontrol grubu ve deney grubunda okuduğunu anlama ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(27)}=0.787$, $p>.05$). Bu bulguya göre okuduğunu anlama açısından deney ve kontrol grubunun puanları benzerdir. Daha açık ifadeyle, deney ve kontrol grubunun okuduğunu anlama bakımından denk olduğu belirtilebilir.

Kontrol ve deney grubunun okuyucu tiyatrosu uygulamasından önce akıcı okuma ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sorusunu yanıtlamak için t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Akıcı Okuma Ön Test Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kelime Tanıma	Deney	15	92.00	5.09	27	1.36	.186
	Kontrol	14	83.28	24.32			
Toplam Hata Sayısı	Deney	15	6.53	4.59	27	0.64	.527
	Kontrol	14	7.64	4.71			
Okuma Hızı	Deney	15	88.60	22.74	27	0.71	.481
	Kontrol	14	82.50	23.26			
Prozodi	Deney	15	8.80	2.65	27	1.53	.137
	Kontrol	14	10.28	2.55			

Tablo 4 incelendiğinde, kontrol grubu ve deney grubunun akıcı okuma alt basamaklarında; kelime tanıma ($t_{(27)}=1.36$, $p>.05$), toplam hata sayısı ($t_{(27)}=.641$, $p>.05$), okuma hızı ($t_{(27)}=.714$, $p>.05$) ve prozodi ($t_{(27)}=1.53$, $p>.05$) ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu bulguya göre akıcı okumanın her alt basamağında deney ve kontrol grubunun puanları benzerdir. Daha açık bir ifadeyle akıcı okuma bakımından deney ve kontrol gruplarının denk olduğu ifade edilebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Okuyucu tiyatrosunun ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama üzerine etkisini ölçülmesinin hedeflendiği bu çalışmada verilerin toplanması iki kısımda gerçekleştirildi. Birinci kısımda öğrencilerin akıcı okuma düzeylerini tespit etmek için çalışmalar yapılmıştır. Akıcı okumanın üç temel unsuruna (kelime tanıma yüzdesi, okuma hızı ve okuma prozodisi) ilişkin ölçümler ayrı ayrı elde edilmiştir. Bunun için deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak Karasu, Girgin ve Uzuner (2013) tarafından hazırlanan “İpek Ormanda” metni okutuldu. “İpek Ormanda” metni uzman görüşleri alınarak seçilmiştir. *İpek Ormanda* metni akıcı okuma öğrenci formu (Ek. 4) ve akıcı okuma araştırmacı formu (Ek.5) şeklinde hazırlanmıştır. Öğrenciler ile sadece öğrenci formu paylaşılıp, öğrencilerin etkilenmemesi için uygulama sırasında zaman tutulduğu ve ölçüm yapıldığı öğrenciye hissettirilmemeye çalışılmıştır.

Kelime Tanıma Yüzdesi: Kelime tanıma yüzdesi, öğrencinin 60 saniyelik sesli okuma sırasında doğru olarak okuduğu kelimelerin yüzdesi hesaplanarak belirlenir. Bu yüzde, doğru okunan kelimelerin sayısının, toplam okunan kelimelerin sayısına (doğru veya yanlış) bölünüp 100 ile çarpılmasıyla elde edilir.

$$\frac{\text{Doğru Okunan Kelime Sayısı}}{\text{Okunan Toplam Kelime Sayısı}} \times 100 = \% \dots$$

Öğretim düzeyi genelde doğru kelime tanıma oranının yüzde 92-98 olduğu aralığı gösterirken bağımsız okuma düzeyi ise doğruluk oranının yüzde 99-100 olduğu aralığı işaret etmektedir.

Okuma Hızı: “Okuma hızı, okuyucunun ilgili metindeki kelime tanıma sürecini otomatikleştirmesi ile yakından ilgilidir. Otomatikleştirme, çok fazla çaba sarf etmeden hızlı bir şekilde metindeki kelimelerin doğru bir şekilde seslendirilmesidir” (Akyol, Yıldırım, Ateş, Çetinkaya ve Rasinski, 2014, s.10).

Okuma hızı dakikada okunan toplam kelime sayısından yanlış okunan kelime sayısının çıkarılmayla hesaplanmıştır.

Prozodi: Bu çalışmada okuma prozodisini ölçmek için, Zutell ve Rasinski (1991) tarafından geliştirilen, Yıldırım, Yıldız ve Ateş (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan Okuma Prozodisi Rubriği uygulanmıştır.

Prozodik okuma, öğrencinin 60 saniyelik sesli okuması kayıt alınarak öğrenci okumasının dört farklı boyuta sahip rubrik (dereceli puanlama anahtarı) üzerinde gerekli değerlendirmelerin yapılmasıdır. Bu dört boyut; a) ifade ve ses düzeyi, b) anlam üniteleri ve tonlama, c) pürüzsüzlük ve d) hızdan oluşmaktadır.

Okuduğunu Anlama: Okuduğunu anlamayı ölçmek için Kaya, Doğan ve Yıldırım’ın (2018) hazırlamış olduğu okuduğunu anlama testi kullanılmıştır.

Okuduğunu anlama testi bir fabl, bir öyküleyici metin, üç adet bilgilendirici metin ve metinlere ait 32 maddelik iki formdan oluşmaktadır. Test formlarından içerisinde bir öyküleyici metin, bir bilgilendirici metin ve metinlere ait 15 maddenin bulunduğu form tek başına kullanılmıştır. Diğer form ise bu çalışmada kullanılmamıştır. Bu çalışmada kullanılan form için KR-20 güvenirlik değeri ön test uygulamasında .75 olarak

bulunmuştur. Diederich (1973) öğretmen yapımı testlerde güvenilirlik değerinin daha düşük (.60-.80) elde edildiğini belirtmektedir. Bu araştırma kapsamında elde edilen güvenilirlik katsayısının kabul edilebilir olduğu sonucuna varılmış ve bu formun araştırma kapsamında kullanılmasına karar verilmiştir.

3.4. Okuyucu Tiyatrosu Uygulama Öncesi Hazırlık Süreci

3.4.1. Metinlerin Seçimi

Alanyazın taranarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ders kitaplarından, hikâye kitaplarından ve çocuk dergilerinden 48 tane metin seçilerek bir metin havuzu oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından okuyucu tiyatrosu kuralları dikkate alınarak metin değerlendirme formu hazırlanmıştır (Ek.7). Bu form ve metin havuzu uzman görüşlerine sunulmuş ve metinler elenerek uygulama için 12 metin seçilmiştir. Bu 12 metnin 8 tanesi uygulama sürecinde kullanılmıştır.

Uzman görüşü alınan metinler daha sonra Gazi Üniversitesi Etik Kurul'u ile Milli Eğitim Bakanlığı onayına sunulmuş, resmi olarak gerekli onay ve izinler alınmıştır. Havuzu oluşturan metinler hikâye edici metinlerdir. Araştırmada sadece hikâye edici metinler kullanılmıştır. Hikâye edici metinlerin kullanılmasının nedeni hikaye edici metinlerin jest ve mimik kullanımına olanak tanınmasıdır.

3.4.2. Uygulama Planı ve Etkinliklerin Hazırlanması

Tablo 5'de 2019/2020 güz döneminde gerçekleştirilen okuyucu tiyatrosunun uygulama planına yer verilmiştir.

Planlama yapıp Milli Eğitim Bakanlığı'ndan ve Gazi Üniversite Etik Kurul'dan gerekli onay ve izinler (Ek.1) alınarak uygulama yürütülmüştür.

Tablo 5

Okuyucu Tiyatrosu Uygulama Planı

	Hafta	Uygulama	Metin İsmi	Yapılan Etkinlikler
1	28 - 29 Eylül			TANIŞMA
2	30 Eylül - 6 Ekim			ÖN TEST
3	7 -13 Ekim	Okuyucu Tiyatrosu I	Aslan ile Fare	*Akıcı Okuma İlkeleri Çizelgesi
4	14 - 18 Ekim	Okuyucu Tiyatrosu II		*Kelime Çalışma Çizelgesi
5	7 - 20 Ekim	Okuyucu Tiyatrosu III	Keçi Can Pazarında	*Okuduğunu Anlama Soruları
6	21 - 27 Ekim	Okuyucu Tiyatrosu IV		*Değerlendirme Çizelgesi
7	28 Ekim – 3 Kasım	Okuyucu Tiyatrosu V	Hacivat ile Karagöz	*Akıcı Okuma İlkeleri Çizelgesi
8	4 - 10 Kasım	Okuyucu Tiyatrosu VI		*Kelime Çalışması
9	11 - 17 Kasım	Okuyucu Tiyatrosu VII	Rüşvet	*Karakter Haritası
10	18 - 24 Kasım			*Okuduğunu Anlama Soruları
11	25 Kasım – 1 Aralık	Okuyucu Tiyatrosu VIII	Konusan Eşyalar	*Değerlendirme Çizelgesi
12	2 -8 Aralık	Okuyucu Tiyatrosu IX		*Kelime Çalışması
13	9 - 15 Aralık	Okuyucu Tiyatrosu X	Keloğlanın Sazı	*Okuduğunu Anlama Soruları
14	16 - 22 Aralık	Okuyucu Tiyatrosu XI		*Karakterin Duygularına Dair Sorular
15	23-29 Aralık	Okuyucu Tiyatrosu XII	Kim Korkar Kırmızı Başlıklı Kızdan?	*Kelime Çalışması
16	30 Aralık – 5 Ocak	-		*Okuduğunu Anlama Soruları
17	6 - 12 Ocak			*Karakterin Duygularına Dair Sorular
18	13 - 17 Ocak			SON TEST
				KARNE HAFTASI

Uygulamaya önce metinler seçilerek başlanılmıştır. Metinlerin seçimi gerçekleştikten sonra her metin için etkinlikler ayrı ayrı olarak hazırlandı. Uygulamaya metinler ve etkinlikleri hazır olduktan sonra başlanılmıştır.

3.5. Okuyucu Tiyatrosu Uygulama Süreci

Araştırma 2019-2020 güz yarıyılında bir hafta ön testlerin uygulanması, on iki hafta okuyucu tiyatrosu uygulama ve bir hafta da son testin uygulanması ile toplam 14 hafta süreyle gerçekleştirilmiştir. Okuyucu tiyatrosu uygulamasında metin odaklı gidilmiştir.. Toplam 8 metin 12 hafta süreyle uygulanmıştır. Bir metin tamamlanıp süreci bitmeden diğerine geçilmedi. Araştırma başlamadan önce uygulama için haftalık 4 ders saati planlanmıştır. Her hafta 4 ders saati okuyucu tiyatrosu uygulamak mümkün olmamıştır. Sınıfın uygunluk durumuna, tatillere, öğrencilerin sınav durumlarına vb. göre bazı haftalar 2 ders saati, bazı haftalar 3 ders saati ve bazı haftalar 5 ders saati alınarak metinler tamamlandı, planlanan ders saatine göre araştırma gerçekleştirildi. Okuyucu tiyatrosu toplam 48 ders saati uygulanmıştır.

Araştırmanın bütün aşamalarında kelime çalışması ve okuduğunu anlama etkinliği yapılmıştır. Araştırmanın ilk yarısında, ilk dört metin işleme sürecinde kelime çalışması, kelime çalışma çizelgesi, değerlendirme çizelgesi, karakter haritası, karakter analizi ve okuduğunu anlama etkinlikleri kullanılmıştır. Bu şekilde okuyucu tiyatrosuna alışmaları amaçlanmıştır. Daha sonraki alıştırmalarda okuyucu tiyatrosunun amacına hizmet eden daha derin etkinlikler yapıldı. Özellikle karakterin rolünü dikkate alan ve okuduğunu anlamaya odaklanan etkinlikler yapılmıştır. Son dört metnin işleme sürecinde kelime çalışması, okuduğunu anlama etkinliği ve karakterin sahip olduğu duygu ve duygulara dair etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Okuduğunu anlama etkinliklerine kolay metinler ile başlanılmıştır. İlerleyen haftalarda metinlerin zorluk derecesi artırılmıştır. Metinlerin zorluk derecesi ile birlikte etkinlik içerisinde metinler arası soru sayısı da artırılmıştır. Metinler araştırmacı tarafından hazırlanan metin değerlendirme formu (Ek.7) ile uzman görüşleri alınarak seçilmiştir. Metinlerin kolaydan zora giden sıralamasının oluşturulmasında yine uzman görüşleri dikkate alınmıştır. Araştırmada Kelime Çalışma Çizelgesi (Ek.10), Karakter Haritası (Ek.11), Karakter Analizi (Ek.12), Hikaye Çözümleme Etkinliği (Ek.13), Karakterin Duygularına Dair Sorular (Ek.14), Okuduğunu

Anlama Soruları (Ek.15) ve Okuyucu Tiyatrosu Öz Değerlendirme Çizelgesi (Ek.16) etkinliklerine yer verilmiştir. Çalışma süresince yapılan uygulamalar aşağıda verilen bir haftalık plan biçiminde gerçekleşmiş, sadece metin ve etkinlikler değişmiştir. Uygulamanın yapılış biçimi plana bağlı biçimde gerçekleştirilmiştir.

3.5.1. Bir Haftalık Plan

1. Ders: Uygulamanın ilk gününde deney grubu öğrencileri ile kısa bir sohbet yapıldıktan sonra “okuma” kelimesi üzerine odaklanılmıştır. Okuma hakkında ne düşündükleri, okumayı sevip sevmedikleri, ne tür şeyler okumaktan hoşlandıkları veya hoşlanmadıkları, okumanın neden gerekli olduğu üzerine düşündürüldükten ve ön bilgileri yoklandıktan sonra akıcı okumaya giriş yapılmıştır. Akıcı okumayı daha önce duyup duymadıkları, onlar için ne ifade ettiği sorulduktan sonra akıcı okumanın tanımı yapılmıştır. Yapılan tanım üzerine öğrencilere önceden hazırlanmış olan akıcı okuma çizelgeleri (Ek 9) dağıtılmıştır. Çizelge üzerinden akıcı okuma üzerine konuşulmuştur. Araştırmacı tarafından model okuma yapılmıştır. Çizelgede bulunan 5 madde metin üzerinden uygulamalı olarak gösterilmiştir. Daha sonra bir örnek okuma daha yapıp, metin önce hatalı okunup öğrencilerden yapılan okumayı değerlendirmeleri istenmiştir. Bu hatalı okuma içerisinde gereğinden fazla hızlı okuma, gereğinden fazla yavaş okuma, heceleyerek okuma, noktalama işaretlerini dikkate almadan okuma, harf, hece ve kelimeleri atlayarak, yerini değiştirerek okuma, geriye dönüşler yaparak okuma, tekrar ederek okuma, vurgu ve tonlamalara dikkat etmeden okuma yer almaktadır. Okuma bittikten sonra öğrencilerin görüşleri alınmış ve onlara aynı metin bir kez daha okunmuştur. Bu defa akıcı okuma ilkelerine dikkat ederek okuma yapılmış ve öğrencilerden yapılan iki okumayı anlamalarını nasıl etkilediği konusunda kıyaslama yapmaları istenmiştir. Akıcı okuma çizelgesi dikkate alınarak her beş madde için tek tek örnek okumalar yapılmıştır. Bütün akıcı okuma maddeleri bittikten sonra önce öğrencilere metnin bir nüshasını dağıtılıp metin bir bütün olarak yanlış okunmuştur. Öğrencilerden, araştırmacı tarafından yapılan model okuma sırasında yapılan okuma hatalarını not almaları istenmiştir. Metnin bitiminde bütün

öğrencilere tek tek yapılan hataları söylemeleri için söz hakkı verilmiştir. Daha sonra aynı metin araştırmacı tarafından akıcı okuma kurallarına uygun bir şekilde bir daha okunmuştur. Okuma bittikten sonra sınıfa ne anladıkları sorulup, söz hakkı alan öğrenciler dinlendi ve metni sessizce bir kez okumaları istenmiştir.

2. Ders: Öğrencilere metni bir kez daha sessizce okumaları için zaman verilmiştir. Verilen zamanın bitiminde *Kelime Çalışma Çizelgesi* dağıtılmıştır (Ek.10). Bu çizelgede metin içerisinde kelimeler olup, öğrencilerin bu kelimelere aşinalık durumu ölçülmeye çalışılmıştır. Bu etkinlik anlamaya katkı sağlayacağı düşünüldükten yapılmıştır. Tüm öğrencilerin en az bir defa metni okuduktan sonra metni yeniden okumaları istenmiştir fakat bu defa okurken bilmedikleri kelimelerin altını çizmeleri istenmiştir. Okumanın sonunda bütün öğrencilere söz hakkı verilerek bilinmeyen kelimeler tahtaya yazılmıştır. Tahtaya yazılan kelimeler ile sözlük çalışması yapılmıştır. Kelime çalışmasının bitiminde öğrencilere bir sonraki derste neler yapacakları anlatılmıştır. Verilen metni evde aile bireyleri ve okuldaki arkadaşları ile çalışmaları istenmiştir. Rol dağılımı yapılmamıştır. Hangi role sahip olacağınız diğer ders belirlenecektir denilerek öğrencilerin sadece kendi rollerine değil bütün rollere eşit şekilde çalışmaları amaçlanmıştır. Kelime çalışma çizelgeleri toplanıp, yapacakları okuma çalışmalarını akıcı okuma çizelgesine uygun olarak yapmaları istenmiş ve ders sonlandırılmıştır.

3. Ders: Uygulamaya başlamadan önce öğrenciler ile yapılan küçük bir sohbetten sonra akıcı okuma ilkelerini hatırlama etkinliği yapılmıştır. Sınıftaki her öğrenciye söz hakkı verilmiş ve söz hakkı alan öğrenci tarafından akıcı okumanın en az bir özelliği söylenmiştir. Uygulama boyunca her dersin başında akıcı okuma ilkeleri hatırlanıp, derse geçilmiştir. Bir önceki derste verilen metnin sessizce bir kez okunması istenmiştir. Sessiz okuma bitiminde herkese yaka kartı dağıtılmıştır. Rol dağılımına geçilmiştir. Rol dağılımı şu şekilde yapılmıştır. Metindeki karakter sayısına göre öğrencilere numara verilmiştir. Bugün işlenen metinde 2 karakter (Aslan ve Fare) ve 1 anlatıcı mevcut. Bir grup üç kişiden oluşacaktır. Öğrencilere 1-2-3 diye saydırılmıştır. Sayma işlemi bitince 1'ler anlatıcı, 2'ler aslan ve 3'ler fare olacak şeklinde rol dağılımı yapılmıştır. Öğrencilerden yaka kartlarına

rolünü yapacağı karakterin ismini yazması istenmiştir. Rollerin belirlenmesi ile öğrencilerin metni bir daha okuması ve okurken kendi rolünün altını çizmesi veya renkli kalemle üzerinden geçmesi istenmiştir. Gruplara rol arkadaşları ile çalışmaları için zaman verilmiştir. Bu ders boyunca gruplar, grup arkadaşları ile rollerine çalışmıştır. Ders sonunda rollerini evde aile bireyleri ve okulda teneffüs aralarında, uygun zaman dilimlerinde grup arkadaşları ile çalışmaları istenmiştir ve ders sonlandırılmıştır.

4. Ders: Bugün performans gösterim günüdür. Öğrenciler tarafından yaka kartlarına rollerinin adı yazılmıştı ve performans için hazırlardı. Bütün gruplar tahtaya çıkıp okuyucu tiyatrosu kuralları ve akıcı okuma ilkelerine dikkat ederek performanslarını sergilediler. Performans gösterimine başlamadan önce akıcı okuma kuralları hatırlandı. Öncelikle araştırmacının bir model okuma yapması ile başlanmıştır. Daha sonra tek tek bütün gruplar tarafından performansları sergilenmiştir. Bu ders de performans sergilemenin ödülü alkış biçiminde gerçekleşmiştir.

5. Ders: Performans gösteriminden sonra öğrencilere *Okuyucu Tiyatrosu Öz Değerlendirme Çizelgesi* (Ek.16). Öğrencilerden önce kendi performanslarını daha sonra grup arkadaşı/arkadaşlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme akıcı okuma ilkelerine göre hazırlanan maddelerden oluşmaktadır. Değerlendirme çizelgesi yapıldıktan sonra araştırmacı tarafından değerlendirme çizelgelerini toplayıp “Okuduğunu Anlama” etkinliği dağıtılmıştır. Okuduğunu anlama etkinliği metne atıf yapan sorulardan oluşmaktadır. Öğrencilere süre verilip, soruları metne göre cevaplandırmaları istenmiştir. Etkinliğin bitiminde kâğıtlar araştırmacı tarafından toplanıp ve sorular sınıfla beraber cevaplandırılarak öğrencilere geri bildirim verilmiştir. Bu şekilde okuyucu tiyatrosunun bir haftası tamamlanmış olup bir sonraki ders öğrencilere yeni metin verilmiştir.

3.6.Verilerin Analizi

3.6.1.Verilerin Ön İncelemesi

Araştırma ilk olarak 32 öğrenci ile yürütülmek üzere planlanmıştır. İki birey okula devam edemediği ve bir birey de okuma-yazma bilmediği için araştırma kapsamı dışına

çıkarılmıştır. Okuduğunu anlama testinde bireylerin boş bıraktığı maddeler sıfır olarak kodlanmıştır.

3.6.2. Varsayımların İncelenmesi

Araştırma yarı-deneysel desen olarak yürütülmüştür. Deneysel desende kontrol ve deney grubundaki öğrencilerden ön test ve son test verisi toplanmıştır. Kontrol ve deney grubundaki bireylerin ön test puanları arasındaki fark t testiyle, son test puanları arasındaki fark ANCOVA (Analysis of covariance) ile test edilmiştir. T testi için normallik varsayımı; ANCOVA için normallik, varyansların homojenliği ve regresyon eğrilerinin homojenliği varsayımları incelenmiştir.

3.6.2.1. Normallik Varsayımı

Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı betimsel istatistikler, hipotez testleri ve grafiksel yöntemlerle incelenebilmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013) grafiksel yöntemlerin büyük örneklerde daha kullanışlı olduğunu önerdiği için örneklem sayısı dikkate alındığında, betimsel istatistikler ve hipotez testleriyle bu varsayım incelenmiştir. Okuduğunu anlama ve akıcı okumaya yönelik dağılımın normalliği için yapılan testlere ilişkin istatistik sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Okuduğunu Anlama ve Akıcı Okumaya Yönelik Dağılımın Normalliği İçin Yapılan Testlere İlişkin Sonuçlar

			Ort.	Medyan	Mod	SS	Min	Mak	Çar	Ç. Sh	Bas.	B. Sh	S-W
Okuduğunu Anlama	Öntest	D	8.1	7.0	5.00	3.31	3.35	14.00	1.57	0.58	-0.58	1.12	.964
		K	9.0	8.5	7.00	3.01	4.00	15.00	0.59	0.60	0.18	0.58	.953
	Sontest	D	11.60	11.00	14.00	2.26	7.00	15.00	-0.24	0.58	-0.49	1.12	.938
		K	10.21	11	11.00	2.08	6.00	14.00	-0.39	0.60	0.17	1.15	.932
Akıcı Okuma	Kelime Tanıma	D	92.00	93.00	93.00	5.09	78.00	99.00	-1.48	0.58	3.34	.876	.876*
		K	83.28	92.00	96.00	24.31	3.00	96.00	-3.16	0.60	10.76	.551	.551*
	Sontest	D	98.46	98.00	98.00	1.12	97.00	100.00	.269	.580	-1.27	.851	.851*
		K	95.35	95.5	95.00	2.73	90.00	100.00	-0.46	0.60	0.08	.966	.966
	Toplam Hata	D	6.53	6.00	7.00	4.59	1.00	21.00	2.29	0.58	7.42	1.12	.757*
		K	7.64	6.00	3.00	4.71	3.00	16.00	1.01	0.597	-0.29	1.15	.824*
	Sontest	D	1.26	1.00	2.00	0.96	0.00	3.00	-0.06	0.58	-1.05	1.12	.866*
		K	4.28	4.00	4.00	2.30	0.00	8.00	0.07	0.60	-0.33	1.15	.950

Okuma Hızı	Öntest	D	88.60	87.00	77.00	22.74	46.00	124.00	-1.30	0.58	-1.74	1.12	.969
		K	82.50	86.50	35.00	23.26	35.00	123.00	-0.59	0.59	0.62	1.15	.951
	Sontest	D	108.33	104.00	129.00	27.12	58.00	152.00	-0.26	0.58	-0.85	1.12	.957
		K	100.07	96.00	125.00	22.51	61.00	125.00	-0.32	0.59	-1.18	1.15	.891
Prozodi	Öntest	D	8.80	9.00	9.00	2.65	4.00	15.00	0.70	0.05	1.67	1.12	.896
		K	10.28	10.50	11.00	2.55	6.00	14.00	-0.24	0.60	-0.53	1.15	.948
	Sontest	D	12.13	12.00	12.00	2.82	6.00	16.00	-0.51	0.58	0.05	1.12	.950
		K	7.57	7.50	6.00	1.50	6.00	10.00	0.39	0.60	-1.24	1.15	.867*

* $p<.05$

Tablo 6 incelendiğinde okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının ortalama, medyan ve mod değerlerinin birbirine yakın değerler aldığı, çarpıklık ve basıklık katsayılarının $[-1,1]$ arasında yer aldığı, çarpıklık-basıklık katsayılarının kendi standart hatalarına oranının $[-2,2]$ aralığında yer aldığı ve Shapiro-Wilk testi sonuçlarının da manidar olmadığı ($p>.05$) görülmektedir. Buna göre okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının normal dağıldığı ifade edilebilir. Diğer taraftan akıcı okuma alt basamaklarında; ön test veya son test puanlarının kontrol veya deney gruplarında çarpıklık-basıklık katsayılarına ve Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre normal dağılmadığı görülmektedir.

3.6.2.2. Varyansların Homojenliği

Araştırma kapsamında okuduğunu anlama, akıcı okuma kelime tanıma, akıcı okuma toplam hata, akıcı okuma okuma hızı ve akıcı okuma prozodi basamağındaki varyansların homojenliğine ilişkin sırasıyla Levene testi sonuçları ($F=0.614, p>.05$; $F=5.679, p<.05$; $F=6.964, p<.05$; $F=0.488, p>.05$; $F=1.156, p>.05$) elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre akıcı okuma kelime tanıma ve akıcı okuma toplam hata basamaklarında son test puanlarının kontrol ve deney gruplarında homojen dağılmadığı belirtilebilir.

3.6.2.3. Regresyon Eğrilerinin Homojenliği

Kontrol ve deney gruplarının son test puanları arasındaki fark incelenirken ANCOVA varsayımlarından regresyon eğrilerinin homojenliği incelenmiştir. Bağımlı değişken ile kovaryant değişken arasındaki ilişkinin kontrol ve deney grubunda aynı olması anlamına gelen bu varsayım, okuduğunu anlama ($F_1=0.572, p>.05$), akıcı okuma kelime tanıma ($F_1=0.065, p>.05$), akıcı okuma toplam hata ($F_1=0.037, p>.05$) ve akıcı okuma hızı

($F_1=0.620$, $p>.05$) değişkenlerinde karşılanırken; akıcı okuma prozodi ($F_1=7.228$, $p<.05$) değişkeninde karşılanmamıştır.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde okuduğunu anlama değişkeni için t testi ve ANCOVA varsayımlarının sağlandığı görölmüş ve bu analizler gerçekleştirilmiştir. Örneklem büyüklüğüne bağlı olarak akıcı okumanın alt basamaklarında t testi ve ANCOVA varsayımlarından en az birinin sağlanmadığı saptanmıştır. Bu kapsamda daha doğru manidarlık değerlerinin verilmesi için t testi ile t değeri ve ANCOVA ile F değeri Tip (Type) I yöntemiyle hesaplanmış ancak manidarlık değerleri tesadüfileştirme (randomization) testi ile elde edilmiştir. Tesadüfileştirme testi R programında (R core team, 2020) gerçekleştirilmiştir. Tablo 9’da ve Tablo 10’da verilen F istatistiklerine ilişkin manidarlık (p) değerleri randomizasyon testi ile elde edilmiştir. ANCOVA’nın altında yatan normal dağılım varsayımı veri setimizde sağlanmadığı için F dağılımı kullanılamamış, yani F dağılımında ilgili serbestlik derecesindeki kritik değer ile karşılaştırma yapılamamıştır. Elde edilen F istatistiklerinin manidarlıkları randomizasyon testi ile üretilen hipotetik evren dağılımındaki yerlerine göre değerlendirilmiştir. Diğer bir ifadeyle, F dağılımının kullanılabilmesi için ilgili varsayımların karşılanması gerekir. Bu varsayımlar karşılanmadığı halde dağılımdaki kritik değerleri kullanmak yanıltıcı yorumlara neden olabilmektedir. Randomizasyon testleri, örneklemdeki bireylerin dâhil olduğu grupları her defasında rasgele karıştırarak çok sayıda yeni rastlantısal örneklemler oluşturmakta ve her bir örneklem için ilgili istatistiği hesaplamaktadır. Akabinde orijinal veri setindeki gözlenen F istatistiği ile bu çok sayıda rastlantısal örneklem üzerinden elde edilen F değerlerini karşılaştırmaktadır. Eğer gözlenen F değeri rasgele F değerlerinin %95’inden veya %99’undan büyük ise manidar olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle gözlenen F değeri çok büyük olsa da rasgele F değerleri de çok büyük olduğundan manidar çıkmayabilir, tersine gözlenen F değeri çok küçük olsa da rasgele F değerleri de çok küçük olduğundan manidar çıkabilir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın temel amacı ve alt problemleri doğrultusunda toplanan verilerden elde edilen bulgular ve bulgulara yönelik yorumlar sunulmaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okuduğunu anlama ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanlarının deney ve kontrol grupları arasında manidar fark gösterip göstermediğini yanıtlamak için ANCOVA yapılmış ve sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Okuduğunu Anlama Puanlarına İlişkin Ancova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	η^2
Öntest	47.05	1	47.05	17.07 **	.396
Grup	23.14	1	23.14	8.39**	.244
Hata	71.67	26	2.76		

** p < .01

Tablo 7 incelendiğinde okuduğunu anlama ön test puanların son test puanları ile anlamlı fark göstermektedir ($F(1, 26)=17.07$; $p<.01$, $r =.58$). Ayrıca deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama ön test puanları kontrol altına alındığında, grupların son test puanları arasında anlamlı fark vardır ($F(1, 26)=8.39$; $p<.01$). Daha açık ifadeyle, deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeltilmiş puan ortalamaları ($X=11.5$), kontrol

grubundaki öğrencilerin düzeltilmiş puan ortalamalarından ($X=9.34$) daha yüksektir. Pratik manidarlık olarak isimlendirilen etki büyüklüğü incelendiğinde, okuyucu tiyatrosu yöntemi okuduğunu anlama üzerinde Cohen'e (1988) göre büyük etkiye sahiptir ($\eta^2=.244>.14$). Diğer bir deyişle okuduğunu anlama son test puanlarındaki değişkenliğin %24'ü uygulanan okuyucu tiyatrosu yöntemi ile açıklanabilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin akıcı okuma ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek için ANCOVA yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 8, 9, 10 ve 11'de verilmiştir.

Tablo 8

Kelime Tanıma Puanlarına Ait Ancova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	η^2
Öntest	5.26	1	5.26	1.19**	0.044
Grup	64.79	1	64.79	14.65**	0.361
Hata	114.45	26	4.42		

** $p < .01$

Tablo 8 incelendiğinde kelime tanıma ön test puanların son test puanları ile anlamlı fark göstermektedir ($F(1, 26)=1.19$; $p<.01$, $r =.17$). Ayrıca deney ve kontrol gruplarının kelime tanıma ön test puanları kontrol altına alındığında, grupların son test puanları arasında anlamlı fark vardır ($F(1, 26)=64.79$; $p<.01$). Daha açık ifadeyle, deney grubu öğrencilerinin kelime tanıma düzeltilmiş puan ortalamaları ($X=98.29$), kontrol grubundaki öğrencilerin düzeltilmiş puan ortalamalarından ($X=92.20$) daha yüksektir. Pratik manidarlık olarak isimlendirilen etki büyüklüğü incelendiğinde, okuyucu tiyatrosu stratejisi/yöntemi kelime tanıma üzerinde Cohen'e (1988) göre büyük etkiye sahiptir ($\eta^2=.361>.14$). Diğer bir deyişle kelime tanıma son test puanlarındaki değişkenliğin %36'sı uygulanan okuyucu tiyatrosu yöntemi ile açıklanabilir.

Tablo 9

Toplam Hata Sayısı Puanlarına Ait Ancova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	η^2
Öntest	0.19	1	0.19	0.59**	0.002
Grup	66.14	1	66.14	21.10**	0.448
Hata	81.47	26	81.47		

** $p < .01$

Tablo 9 incelendiğinde toplam hata sayısı ön test puanların son test puanları ile anlamlı fark göstermektedir ($F(1, 26)=0.19$; $p<.01$, $r =.04$). Ayrıca deney ve kontrol gruplarının toplam hata sayısı ön test puanları kontrol altına alındığında, grupların son test puanları arasında anlamlı fark vardır ($F(1, 26)=0.59$; $p<.01$). Daha açık ifadeyle, deney grubu öğrencilerinin toplam hata sayısı düzeltilmiş puan ortalamaları ($X=1.25$), kontrol grubundaki öğrencilerin düzeltilmiş puan ortalamalarından ($X=4.30$) daha yüksektir. Pratik manidarlık olarak isimlendirilen etki büyüklüğü incelendiğinde, okuyucu tiyatrosu stratejisi/yöntemi toplam hata sayısı üzerinde Cohen'e (1988) göre büyük etkiye sahiptir ($\eta^2=.448>.14$). Diğer bir deyişle toplam hata sayısı son test puanlarındaki değişkenliğin %44'ü uygulanan okuyucu tiyatrosu yöntemi ile açıklanabilir.

Tablo 10

Okuma Hızı Puanlarına Ait Ancova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	η^2
Öntest	7755.1	1	7755.1	21.18 ^a	0.449
Grup	107.0	1	107.0	0.29	0.011
Hata	9520.5	26	366.0		

^a $p>.05$

Tablo 10 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının okuma hızı ön test puanları kontrol altına alındığında, deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı fark yoktur ($F(1, 26)=21.17$; $p>.05$). Daha açık ifadeyle, okuma hızı bakımından deney grubunun öğrencileri ile kontrol grubundaki öğrenciler benzer düzeydedir.

Tablo 11

Okuma Prozodisi Puanlarına Ait Ancova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	η^2
Öntest	33.77	1	33.78	18.54**	0.416
Grup	210.73	1	210.73	115.70**	0.817
Hata	47.35	26	1.82		

** p < .01

Tablo 11 incelendiğinde okuma prozodisi ön test puanların son test puanları ile anlamlı fark göstermektedir ($F(1, 26)=18.54$; $p<.01$, $r =.34$). Ayrıca deney ve kontrol gruplarının okuma prozodisi ön test puanları kontrol altına alındığında, grupların son test puanları arasında anlamlı fark vardır ($F(1, 26)=210.73$; $p<.01$). Daha açık ifadeyle, deney grubu öğrencilerinin okuma prozodisi düzeltilmiş puan ortalamaları ($X=10.89$), kontrol grubundaki öğrencilerin düzeltilmiş puan ortalamalarından ($X=95.20$) daha yüksektir. Pratik manidarlık olarak isimlendirilen etki büyüklüğü incelendiğinde, okuyucu tiyatrosu stratejisi/yöntemi okuma prozodisi üzerinde Cohen'e (1988) göre büyük etkiye sahiptir ($\eta^2=.817>.14$). Diğer bir deyişle okuma prozodisi son test puanlarındaki değişkenliğin %81'i uygulanan okuyucu tiyatrosu stratejisi/yöntemi ile açıklanabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Okuyucu tiyatrosu yönteminin, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduklarını anlama becerileri üzerine etkisinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Araştırma sonucunda, okuyucu tiyatrosu yöntemi kullanılarak yürütülen okuma çalışmalarının sonucunda okuyucu tiyatrosu yönteminin akıcı okuma becerilerini geliştirmede olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle okuyucu tiyatrosu yöntemi akıcı okuma becerilerini geliştirmektedir. Okuyucu tiyatrosu yöntemi kelime tanıma ve okuma prozodisinin gelişmesine ve yanlış okunan kelime sayısının azalmasına etki ederken okuma hızına etkisi olmamıştır. Bu çalışmada okuma hızı gelişmemiştir fakat anlamlılık ve anlaşılabilirlik artmıştır. Birçok düşük yetenekli okuyucu, uygun bir ton, ses ve hız ile okuduklarında anlam oluşturuyormuş gibi görünmektedir. Bu durum anlama eksikliklerinin gözardı edilebilmesine yol açmaktadır. Sistemin dayattığı yarışmacı eğitim anlayışından dolayı öğrencilerin sadece seslendirmeye odaklandığı görülmektedir. Araştırmanın uygulandığı deney grubunda daha önceki yıllarda okuma etkinliği olarak sınıf öğretmeni tarafından çoğunlukla *okuma yarışı* yapılmış olup öğrenciler sadece dakikada okunan kelime sayısına odaklandırılmış. Bu durum doğru okuma ve okuduğunu anlamayı geri planda bırakmıştır. Bu grupta bulunan öğrencilerin okuma hızının yapılan ön

test sonuçlarında düşük olmadığı görülmüş ve çalışmada doğru okuma ve anlam boyutu ön plana alınmıştır. Araştırmacı uygulamasını yaparken hızı artırmaktan ziyade anlamlılık ve anlaşılabilirliğe odaklanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin gerçek hızına uygun anlamayı dengelediği görülmüştür.

Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmada ulaşılan sonuçlar alandaki çalışmalarla (Carrick, 2001; Caudill-Hansen, 2009; Jones, 2014; Lewis ve Feng, 2014; Millin, 1997; Suggs, 2019; Young vd., 2017; Young ve Rasinski, 2009; Young ve Rasinski, 2018) benzerlik göstermektedir. Young ve Rasinski (2018) yaptığı araştırmasında dersinin ilk 15 dakikasını okuyucu tiyatrosuna ayırarak günlük 90 dakika okuyucu tiyatrosu uygulamıştır. Okuyucu tiyatrosunu kelime çalışmaları ve yazma etkinlikleri ile desteklemiştir. Bunun sonucunda okuyucu tiyatrosunun tutarlı bir şekilde uygulanmasının öğrencilerin okuma akıcılığı üzerinde büyük bir etkisi olabileceğini belirtmiştir. Bu çalışmada okuyucu tiyatrosu kelime çalışmaları ve karakterin duygularına dair etkinlikler ile desteklenmiş ve benzer sonuçlar göstermiştir. Caudill-Hansen (2009), araştırmasında 10 haftalık bir uygulamada bulunmuş ve araştırma sonucunda okuyucu tiyatrosunun akıcı okuma becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu sonuçla benzerlik gösteren diğer bir çalışmada Carrick (2001) 12 haftalık okuyucu tiyatrosu uygulaması sonucunda akıcı okuma becerilerinin geliştiğini belirtmiştir. Marshall (2017) araştırmasında okuyucu tiyatrosunu iki haftalık içeriği yoğun bir program ile haftanın bütün günlerini kullanarak uygulamış ve araştırma sonucunda okuyucu tiyatrosunun etkili olmadığını belirtmiştir. Bu şekilde bir sonuçla karşılaştırılmasının uygulama sürecinin kısa olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Bu çalışmada okuyucu tiyatrosu normal sınıfa uygulanmıştır. Alanyazında okuyucu tiyatrosunun özel eğitim sınıflarında da uygulandığı görülmektedir. Özel eğitim sınıflarında yapılan çalışmalarda normal sınıflara oranla daha başarılı olduğu görülmüştür (Black 2016; Lewis ve Feng 2014). Bunun nedeninin okuyucu tiyatrosunun okuma becerisi düşük öğrencileri bir üst seviyeye çıkarmada okuma becerisi yüksek öğrencilere kıyasla daha etkili olduğu düşünülebilir. Millin (1997), 9 haftalık yaptığı uygulama sonrasında

okuyucu tiyatrosunun okuma hızı ve doğru okumayı artırdığını ifade etmiştir. Bununla birlikte araştırması sonucunda okuyucu tiyatrosunun özellikle düşük puanlarla başlayan öğrenciler için faydalı olduğunu belirtmiştir.

Suggs (2019), 4 haftalık bir okuyucu tiyatrosu uygulamasında kelime çalışması etkinlikleri kullanmış ve öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin geliştiğini gözlemlemiştir. 4 haftalık müdahale alanyazındaki diğer çalışmalarla benzerlik göstermemektedir. Bu farklılığın sebeplerinden bir tanesinin okuyucu tiyatrosunun yapılan kelime çalışmaları ile desteklenmesi olduğu söylenebilir.

Okuyucu tiyatrosunun akıcı okuma üzerinde etkili olmadığını gösteren çalışmalar da (Black, 2016; Marshall, 2017) bulunmaktadır. Çalışmalardaki farklılıkların sebepleri arasında müdahalenin süresi, grubun özellikleri, grubun sınıf seviyesi, aile bireylerinin okuyucu tiyatrosuna katılımı, uygulayıcının rolü ve okuyucu tiyatrosu sonrası yapılan etkinlikler yer alabilir. Marshall (2017) iki haftalık bir uygulama sonucunda okuyucu tiyatrosunun akıcı okumaya etkisi olmadığını belirtmiştir. Black (2016), normal sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve özel eğitim sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile çalışmış ve her iki grupta da okuyucu tiyatrosunun akıcı okumaya etki etmediğini belirtmiştir.

Suggs (2019), öğrencilerin okuyucu tiyatrosu kullanarak sesli okuma yapmalarının onların okuma farkındalıklarını artırdığını ifade etmiştir. Bununla birlikte sesli okuma sırasında kendilerine olan güvenlerinin de arttığını belirtmiştir. Burada öğretmenin ya da uygulayıcının model okuma yapması ve öğrencilere okumalarından sonra geri bildirim sağlamasının öğrencilerin akıcılığa zararlı eğilimlerini fark etmesi ve hatalarını düzeltme imkanı verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Geri bildirimin zamansal olarak yakınlığı öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Samuel ve Wu, 2003). Bu bağlamda doğru bir şekilde gerçekleştirilen okuyucu tiyatrosu uygulamasının öğrenci başarısını artıracığı ifade edilebilir.

Rasinski, Blachowicz ve Lems (2012), karakterin fiziksel ve duygusal durumunu yansıtmak için ses kalitesi, tonlama, ses tonu vb. konuşma kalıplarının ve dilin kullanılmasının akıcı okumayı geliştirdiğini vurgulamıştır. Yapılan bu araştırma ve benzer

sonucu veren alanyazındaki diğer araştırmalarda görölmüştür ki karakterin duygularına dair yapılan etkinlikler akıcı okumayı olumlu yönde geliştirmiştir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, okuyucu tiyatrosu yöntemi kullanılarak yürütölen okuma çalışmalarının sonucunda okuyucu tiyatrosu yönteminin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede olumlu etkileri olduğu görölmüştür. Diğer bir deyişle okuyucu tiyatrosu yöntemi okuduğunu anlama becerilerini artırmaktadır.

Okuyucu tiyatrosunun öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine yönelik elde edilen sonuçlar, alanyazındaki çalışmaların bir kısmı ile benzerlik gösterirken (Jones, 2014; Millin, 1997) bir kısmı ile farklılık göstermektedir (Black, 2016; Carrick, 2001; Caudill-Hansen, 2009; Keehn, 2008; Marshall, 2017). Çalışmalardaki sebeplerin farklılığı müdahalenin süresi, grubun özellikleri, grubun sınıf seviyesi, aile bireylerinin okuyucu tiyatrosuna katılımı, uygulayıcının rolü ve okuyucu tiyatrosu sonrası yapılan etkinlikler olabilir.

Young vd. (2019), yaptığı araştırmada 18 haftalık bir müdahalede bulunmuş ve müdahalesini okuduğunu anlama etkinlikleri ve kelime çalışmaları ile desteklemiştir. Araştırma sonucunda okuyucu tiyatrosunun okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Jones (2014), araştırmasında okuyucu tiyatrosunu uygularken okuduğunu anlama etkinliklerine ve kelime çalışmalarına yer vermiştir. 5 haftalık uygulama süresince her hafta metinler ile ilgili 5 tane okuduğunu anlama sorusu içeren etkinlikler uygulamıştır. Bu sorular metinde cevabı doğrudan yer alan ve çıkarım yapılarak bulunan sorulardan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okuyucu tiyatrosunun okuduğunu anlama becerilerini artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Flemmer (1984) tarafından yapılan bir araştırmada, okuyucu tiyatrosu uygulamasında kelime çalışmalarına ve okuduğunu anlama etkinliklerine yer verilmiştir. Okuduğunu anlama etkinlikleri metne ait sorulardan oluşmaktadır ve araştırma sonucunda okuyucu tiyatrosunun okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan Jones (2014) ve Flemmer'in (1984) araştırması ile bu çalışma uygulama işleyişi ve araştırma sonucu olarak benzerlik

göstermektedir. Millin (1997) çalışmasında 9 haftalık müdahalesinde kelime çalışmasına yer vermiş ve okuyucu tiyatrosunun okuduğunu anlama becerilerini artırdığını bulmuştur. Buradan okuyucu tiyatrosunun okuduğunu anlama etkinlikleri ve kelime çalışmaları ile desteklenmesinin uygulamanın etkililiğini artırdığı çıkarımı yapılabilir.

Alanyazında okuyucu tiyatrosunun okuduğunu anlamaya etki etmediğini gösteren çalışmalara bakıldığında uygulamanın içeriğinin etkinlikler ile dolu olmasının ve uygulama zamanının verimli bir şekilde kullanılmasının önemli olduğu görülmektedir. Marshall (2017) iki haftalık bir uygulama sonucunda okuyucu tiyatrosunun akıcı okumaya etkisi olmadığını belirtmiştir. Araştırmada bu şekilde bir sonuç ile karşılaşılmasının nedeninin okuyucu tiyatrosu için ayrılan sürenin az olduğu düşünülebilir. Black (2016), normal sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve özel eğitim sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile çalışmış ve okuyucu tiyatrosunun normal sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlamaya etki etmezken, özel eğitim sınıfında okuduğunu anlama becerisini artırdığını ifade etmiştir. Bu sonucun nedenleri arasında okuyucu tiyatrosunun özellikle düşük puanlarla başlayan öğrenciler için faydalı olduğu (Millin, 1997) görüşü yer alabilir.

Carrick (2001), 12 haftalık müdahalesi sonrasında okuyucu tiyatrosunun okuduğunu anlama becerilerine etki etmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun nedenleri arasında okuyucu tiyatrosu öncesi ve sonrası etkinlik yapılmaması, uygulayıcının anında geri bildirimler vermemesi vb. olduğu düşünülebilir.

Sonuç olarak okuyucu tiyatrosu, doğru bir şekilde uygulandığında öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine olumlu etki etmektedir. Okuyucu tiyatrosunun istikrarlı ve planlı bir şekilde etkinlikler ile desteklenerek uygulanması verimliliğini artırmaktadır. Okuyucu tiyatrosu, hemen hemen bütün öğrencilerin okuma sürecine dahil edildiği, etkileşimli ve metinlerin yorumlanmasına dayalı okuma etkinliğidir. Okuyucu tiyatrosu, destekleyici bir öğrenme ortamında düzenli olarak tekrarlanan okuma etkinlikleri yoluyla, öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede kullanılan yöntemdir.

5.2. Öneriler

- a) Öğretmenler sınıflarında okuyucu tiyatrosunu uygulamaya teşvik edilebilir.
 - b) Okuyucu tiyatrosu uygulanırken,
 - kelime çalışmaları yapmak,
 - karaktere ve karakterin duygularına dair etkinliklere yer vermek,
 - okuduğunu anlama soruları ve okuduğunu anlama etkinliklerine yer vermek,
 - uygulayıcının öğrencilere model okuma yapması,
 - uygulayıcının anında geri bildirim vermesi,
 - öğrencilere gruplarıyla birlikte çalışmaları için zaman tanınması,
 - öğrencilerin aile bireyleri ile evlerinde pratik yapmalarının sağlanması,
 - öğrencilerin metin ve kelimeler ile meşgul olma sürelerinin artırılmasının sağlanması
- akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir.
- c) Okuyucu tiyatrosu uygulamalarına Türkçe Öğretim Programında, ders ve çalışma kitaplarında yer verilebilir.
 - d) Okuyucu tiyatrosu sadece Türkçe dersinde ve okuma çalışmalarında değil diğer derslerde de kullanılabilir. Örneğin, hayat bilgisi ders kitabı içerisinde geçen bir metin işlenirken okuyucu tiyatrosuna uyarlanıp okutulabilir.
 - e) Öğretmenlere okuyucu tiyatrosu yöntemini öğretmeye yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
 - f) Eğitim fakültelerinde özellikle sınıf öğretmeni lisans programlarının içerisinde yer alan Türkçe Öğretimi, Öğretim İlke ve Yöntemleri gibi derslerin içeriğinde okuyucu tiyatrosuna yer verilebilir.

- g) Velilerin okuyucu tiyatrosu hakkında bilgilendirilmeleri ve sürece katılımları sağlanabilir.
- h) Okuyucu tiyatrosu ile ilgili yalnız 4. sınıf öğrencileri ile değil farklı sınıf seviyelerinde de araştırmalar yapılabilir.
- i) Okuyucu tiyatrosu yönteminin öğretim aracı olarak kullanılmasının etkinliğine bağlı olarak çeşitli alanlarda daha fazla araştırma yapılması önerilmektedir.



KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. İstanbul: Naturel.
- Aksoy, G., & Doymuş, K. (2011). Fen ve teknoloji dersi uygulamalarında işbirlikli okuma-yazma-uygulama tekniğinin etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 381-397.
- Akyol, H. (2017). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. & Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğü'nün giderilmesine yönelik bir uygulama: Akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21.
- Akyol, H. & Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 69-95.
- Akyol, H., & Kayabaşı, Z. E. K. (2018). Improving the reading skills of a students with reading difficulties: An action research. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 143-158.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, A., Çetinkaya, Ç., & Rasinski, T. (2014). *Okumayı değerlendirme: Öğretmenler için kolay ve pratik bir yol*. Ankara: Pegem A.
- Al Qannubi, M., Gabarre, S., & Mirza, C. (2018). Experimenting reader's theatre to improve omani pupils' reading motivation. *Asian Journal of Language, Literature and Culture Studies*, 1(2), 1-11.

- Anlama. (t.y.). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ateş, S. (2013). İlkokulda peritextual okumadan metinler arası okumaya resimli hikâye kitabı okuma süreci. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1567-1585.
- Aydın Akay, A. (2004). *İlköğretim 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin matematik problemlerini çözme başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baştuğ, M., & Akyol, H. (2012). Akıcı okuma becerilerinin okuduğunu anlamayı yordama düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(4), 394-411.
- Belet, Ş., & Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 69-86.
- Berberoğlu, G., & Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 4(7).
- Bergeron, B. S., & Bradbury-Wolff, M. (2002). *Teaching reading strategies in the primary grades*. NY: Scholastic.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Black, L. A. (2016). *The effects of reader's theater on reading comprehension and fluency of fifth-grade students* (Doktora Tezi). <https://www.proquest.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Bulut, S. (2016). *Tekrarlı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma akıcılığını geliştirmeye etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Burns, B. (Ed.). (2006). *How to teach balanced reading and writing*. Los Angeles: Corwin.
- Carnine, D., Silbert, J., Kameenui, E. J., & Tarver, S. G. (1997). *Direct instruction reading*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Carrick, L. U. (2001). *The effects of readers theatre on fluency and comprehension on fifth grade students in regular classrooms* (Doktora Tezi). [https://www.proquest.com/sayfasından erişilmiştir](https://www.proquest.com/sayfasından-erişilmiştir).
- Caudill-Hansen, K. J. (2009). *Readers' theater as a strategy to increase comprehension and fluency in sixth grade students*. (Doktora Tezi). [https://www.proquest.com/sayfasından erişilmiştir](https://www.proquest.com/sayfasından-erişilmiştir).
- Ceyhan, S. (2019). *Etkileşimli sesli okumanın öğrencilerin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve akıcı okumalarına etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York, NY: Roudledge Academic.Computing R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria.
- Cook, J. D. (2007). *The relationship between reading comprehension skill assessment methods and academic success for first semester students in a selected Bachelor of Science in Nursing program in Texas*. (Doctoral dissertation), Texas A&M University, Texas.
- Cüre, G. (2018). *Zihin yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde tekrarlı okuma ve öykü haritası stratejilerinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çayır, A. (2014). *Akıcılığı geliştirme programının ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama becerileri üzerindeki etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Çiftçi, E. (2015). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin okuma becerilerini tekrarlı okuma yöntemi ile geliştirme süreci: Bir durum çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dehaene, S. (2017). *Beyin nasıl okur?* İstanbul: Alfa Bilim.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Diederich, P. B. (1973). *Short-cut statistics for teacher-made tests*. New Jersey: Educational Testing Service.
- Diederich, P. B. (1973). *Short-cut statistics for teacher-made tests*. New Jersey: Educational Testing Service.
- Dill, A. (2020). *Readers theater to improve students' reading comprehension: An issue-focused design-based study to better support students reading below grade level* (Doctoral dissertation). <http://library.cityu.edu> sayfasından erişilmiştir.
- Flemmer, M. A. (1984). *First graders' reading comprehension can be increased through the application of story theatre and readers theatre*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://search.proquest.com/docview/1710734863?accountid=8319> sayfasından erişilmiştir.
- Frey, N. & Fisher, D. (2018). Addressing unintended instructional messages about repeated
- Göktaş, Ö., & Gürbüzürk, O. (2014). Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 2(4), 52-66.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A. E., & Perencevich, K. C. (2004). *Motivating reading comprehension: Concept-oriented reading instruction*. US:Lawrence Erlbaum Associates.
- Güleryüz, H. (2004). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem.

- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: Pegem.
- Gürol, A., & Yıldız, E. (2015). İlk okuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerilerine etkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-18.
- Güvendir, M. A. (2014). Öğrenci başarılarının belirlenmesi sınavında öğrenci ve okul özelliklerinin Türkçe başarıları ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(172).
- Jago, C., Shea, R. H., Scanlon, L., & Aufses, R. D. (2011). *Literature & composition: Reading, writing, thinking*. Boston: Bedford, St. Martin's.
- Jones, N. (2014). *Readers' theater: Its effect on second graders' fluency, comprehension, and attitude towards reading* (Doktora Tezi). <https://www.proquest.com/sayfasından-erişilmiştir>.
- Kanmaz, A. (2012). *Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Karasu, M. (2013). *Diyaloga dayalı öğretim stratejilerinin okuma tutum ve becerilerini geliştirmeye etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karasu, P., Girgin, Ü., & Uzuner, Y. (2013). *Formel olmayan okuma envanteri*. Ankara: Nobel.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Hasırcı, S. (2016). *Türkçe öğretimi (Türkçe ve sınıf öğretmenleri için)*. Ankara: Anı.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2005). *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin.

- Kaya, D., Doğan, B., & Yıldırım, K. (2018). Okuduğunu anlama testi geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 44-55.
- Keehn, S., Harmon, J., & Shoho, A. (2008). A study of readers theater in eighth grade: Issues of fluency, comprehension, and vocabulary. *Reading & Writing Quarterly*, 24(4), 335-362.
- Kennedy, A. (2020). *Reader's Theater: A Quasi-Experimental Study for Secondary Students*. Doktora Tezi. Concordia University, Portland.
- Keskin, H.K. (2012). *Akıcı okuma yöntemlerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kimbell-López, K., & Gearhart, M. C. (2007). *Using readers theater to motivate readers*. Baton Rouge:Louisiana
- Koç, C. (2011). Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme üzerindeki etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 28-37.
- Lapp, D., & Fisher, D. (Eds.). (2009). *Essential readings on comprehension*. USA: International Reading Association.
- Levy, B. A., Nicholls, A., & Kohen, D. (1993). Repeated readings: Process benefits for good and poor readers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 56(3), 303-327.
- Lewis, M., & Feng, J. (2014). The effect of readers' theatre on the reading ability of elementary special education students. <https://eric.ed.gov/?id=ED557788> sayfasından erişilmiştir.
- Maberry, D. R. (1975). *A comparison of three techniques of teaching literature: Silent reading, solo performance, and Readers Theatre*. Doktora Tezi, North Texas State University, Denton.
- Manguel, A. (2017). *Okumalar okuması* (S. Okyay, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.

- Marshall, H. B. (2017). *The effectiveness of readers'theatre on fluency, comprehension, and motivation on primary students* (Doctoral dissertation). <https://www.proquest.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812312239736-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202018.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Millin, S. K. (1997). *Effects of readers theatre on oral reading ability and reading attitudes of second-grade Title I students*. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=5405793> sayfasından erişilmiştir.
- Muijselaar, M. M., Swart, N. M., Steenbeek-Planting, E. G., Droop, M., Verhoeven, L., & de Jong, P. F. (2017). Developmental relations between reading comprehension and reading strategies. *Scientific Studies of Reading*, 21(3), 194-209.
- National Reading Panel (NRP). (2000). *Teaching children to read: An evidence- based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Report of the subgroups*. <https://www.nichd.nih.gov/research/supported/nrp> sayfasından erişilmiştir.
- Okumak. (t.y.). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Öz, M. F. (2003). *Türkiye Cumhuriyeti milli eğitim sisteminde teftiş*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri II: Dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2016). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü.
- Pircioğlu, A. (2016). *Ölçünlü Türkiye Türkçesini okulda öğrenen çocukların okuma yanlışlarını düzeltmede ve onları akıcı okumaya ulaştırmada tekrarlı okuma yaklaşımının etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- R Core Team (2019). R: A language and environment for statistical. <https://www.R-project.org/> sayfasından erişilmiştir.
- Rasinski, T. V. (2000). Commentary: Speed does matter in reading. *The Reading Teacher*, 54(2), 146-151.
- Rasinski, T. V. (2012). Why reading fluency should be hot!. *The Reading Teacher*, 65(8), 516-522.
- Rasinski, T. V., Blachowicz, C. L., & Lems, K. (Eds.). (2012). *Fluency instruction: Research-based best practices*. New York:Guilford..
- Rasinski, T., Yildirim, K., & Nageldinger, J. (2011). Building fluency through the phrased text lesson. *The Reading Teacher*, 65(4), 252-255.
- Rasinski, T., Stokes, F., & Young, C. (2017). The role of the teacher in reader's theater instruction. *Texas Journal of Literacy Education*, 5(2), 168-174.
- reading. *The Reading Teacher*, 71(4), 441-449.
- Samuels, S. J., & Wu, Y. (2003). The effects of immediate feedback on reading achievement. *Unpublished manuscript, University of Minnesota, Minneapolis*. from [http://www. tc. umn. edu/~ samue001/webpdf/immediate_feedback. pdf](http://www.tc.umn.edu/~samue001/webpdf/immediate_feedback.pdf). sayfasından erişilmiştir.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim (etkili yazılı ve sözlü anlatım). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 51-66.
- Sezgin, Z. Ç., & Akyol, H. (2015). Okuma güçlüğü olan dördüncü sınıf öğrencisinin okuma becerilerinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Education*, 4(2), 4-16.
- Soydaş, B. (2019). *Dijital metinleri tekrarlı okumanın ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve anlama becerileri üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Suggs, E. (2019). *The impact of readers theater on fluency* (Order No. 13857112). Yüksek Lisans Tezi. <https://search.proquest.com/docview/2269915384?accountid=8319> sayfasından erişilmiştir.
- Tabachnick, B.G., and L.S. Fidell. 2013. *Using multivariate statistics*. 6th edition. NJ: Saddle Brook, Pearson.
- Taşkaya, M. (2016). İlk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları. F. Susar Kırmızı ve E. Ünal (Ed), *İlk okuma yazma eğitimi içinde*, (s.259). Ankara: Anı.
- Tatar, E., & Soylu, Y. (2006). Okuma-anlamadaki başarının matematik başarısına etkisinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 503-508.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Ülper, H. (Ed.). (2017). *Okumaya genel bir bakış*. Ankara: Pegem.
- Vilenius-Tuohimaa, P. M., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2008). The association between mathematical word problems and reading comprehension. *Educational Psychology*, 28(4), 409-426.
- Walker, B. J. (2008). *Diagnostic teaching of reading: Techniques for instruction and assessment*. New Jersey: Macmillan.
- Willis, J. (2008). *Teaching the brain to read: Strategies for improving fluency, vocabulary, and comprehension*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Woolley, G. (2011). Reading comprehension. *Reading comprehension assisting children with learning difficulties içinde* (s. 15-34). Dordrecht: Springer.
- Yamaç, A., & Sezgin, Z. Ç. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları, akıcılıkları, motivasyonları ve okuduğunu anlamaları arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 43(194), 225-243.

- Yıldırım, K. (2010). *İş birlikli öğrenme yönteminin okumaya ilişkin bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve yönetime ilişkin öğrenci-veli görüşleri* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldız, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamının beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, 8(4), 1461-1478
- Yılmaz, M. (2006). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, M. (2008). Kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 323-350.
- Yılmaz, M. (2011). İlköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama seviyeleri ile türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerindeki başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (29).
- Yildiz, M., Kanik Uysal. P., Bilge, H., Wolters, A., P., Saka, Y., Yildirim, K., & Rasinski, T. (2019): Relationships between turkish eighth-grade students ' oral reading efficacy, reading comprehension and achievement scores on a high-stakes achievement test. *Reading Psychology*, DOI: 10.1080/02702711.2018.1555363
- Young, C., & Rasinski, T. (2009). Implementing readers theatre as an approach to classroom fluency instruction. *The Reading Teacher*, 63(1), 4-13.
- Young, C., & Rasinski, T. (2018). Readers theatre: Effects on word recognition automaticity and reading prosody. *Journal of Research in Reading*, 41(3), 475-485.

Young, C., Durham, P., Miller, M., Rasinski, T. V., & Lane, F. (2019). Improving reading comprehension with readers theater. *The Journal of Educational Research, 112*(5), 615-626.

Young, C., Stokes, F., & Rasinski, T. (2017). Readers theatre plus comprehension and word study. *The Reading Teacher, 71*(3), 351-355.



EKLER



Ek.1. İzinler

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.10.2019-E.133062



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 07.08.2019 tarih ve E.98010 sayılı yazı

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitümüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Kübra BABACAN'ın, Doç.Dr. Mustafa YILDIZ'ın** danışmanlığında yürüttüğü **"Okuyucu Tiyatrosunun İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **16.10.2019** tarih ve **10** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehtap ÇAKAN
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2019-300

Ek: 1 Liste



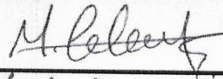
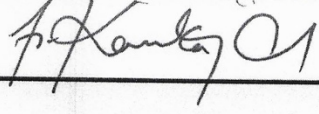
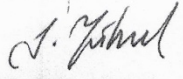
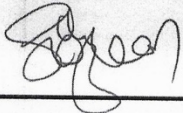
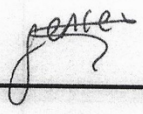
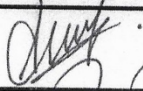
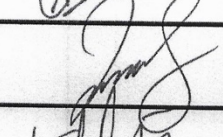
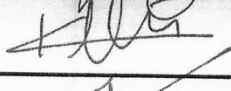
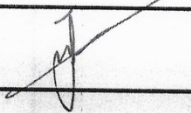
Ankara
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :<http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>

Bilgi için :Burak Çitrak
Birim Evrak Sorumlusu
Telefon No:0312 229 78 00

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ÖLÇME DEĞERLENDİRME ETİK ALT ÇALIŞMA GRUBU
KATILIM LİSTESİ

TOPLANTI TARİHİ : 16/10/2019

TOPLANTI SAYISI : 10

ADI-SOYADI	İMZA
Prof. Dr. Mehtap ÇAKAN Başkan	
Doç.Dr.İsmail KARAKAYA Başkan Yrd.	
Prof.Dr.Galip YÜKSEL	KATILAMADI
Prof.Dr.İsmet YÜKSEL	
Prof.Dr.Seçil ÖZKAN	
Prof.Dr.Cevriye TEMEL GENCER	
Prof.Dr. C. Haluk BODUR	KATILAMADI
Prof.Dr.İbrahim DOĞAN	KATILAMADI
Prof.Dr.Aymelek GÖNENÇ	
Doç.Dr.Zehra GÖÇMEN BAYKARA	
Doç.Dr.Nihan KAFA	
Doç.Dr.İlyas OKUR	
Doç.Dr.Necdet KARASU	KATILAMADI



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.19187828
Konu : Araştırma İzni

07.10.2019

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a)30.07.2019 tarihli ve 25755 sayılı yazınız.

b)MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Kübra BABACAN'ın "**Okuyucu Tiyatrosunun İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi**" konulu çalışması kapsamında ekli listedeki okullarda uygulama talebi ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi

Bilgi:
Mamak, Çankaya İlçe MEM

Adres: Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A
Yenimahalle/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: isticislik06@meb.gov.tr

Bilgi için: D. KARAGÜZEL

Tel: 0 (312) 212 36 00
Faks: 0 (312) 221 02 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0028-2da0-3fc4-8cb1-c92f kodu ile teyit edilebilir.

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

Konu **Re: okuduğunu anlama testi**
Gönderen <babacan@ankara.edu.tr>
Alıcı DUDU KAYA <dudukaya@gmail.com>
Tarih 2019-01-25 15:39



2019-01-23 14:38, DUDU KAYA yazmış:

Merhaba Kübra, testi gönderiyorum. Testi metinlerin uzunluğunu da dikkate alarak iki forma ayırdım. Her formda hem hikaye edici hem de bilgi verici metinler yer almakta. Bu testleri iki farklı oturumda uygulamak mümkün. Çalışmalarında başarılar dilerim, Mustafa Hocam' a saygılarımı ve selamlarımı sunuyorum.

<Kubra.Babacan@ankara.edu.tr> adresine sahip kullanıcı 22 Oca 2019 Sal, 20:43 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Hocam Merhaba,
Adım Kübra BABACAN. Gazi Üniversitesi Eğitim fakültesi Temel Eğitimi bölümünde, Sınıf Eğitimi anabilim dalında Doç. Dr. Mustafa Yıldız danışmanlığında yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisans tezimde okuduğunu anlama üzerine çalışıyorum. "Okuduğunu Anlama Testi

Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" isimli makalenizi okudum ve tezimin şuana kadar ki kısmında oldukça faydalandım. İzin verirseniz anlama testinize tezim de atıfta bulunmak istiyorum. Sizin için sakıncası yoksa benimle anlama testinizi paylaşır mısınız? Teşekkür ederim... Kolaylıklar dilerim. Saygılarımla...

Arş. Gör. Kübra BABACAN
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

Sayın Hocam,
Çok teşekkür ederim. Ellerinize sağlık. Tabi ki söylerim. Kolaylıklar dilerim... Saygılarımla...

Ek.2. Okuma Prozodisi Rubriği

Okuma Prozodisi Ölçeği

Aşağıdaki ölçek, akıcı okumanın ifade ve ses düzeyi, sözcük öbekleri, pürüzsüzlük ve hız boyutlarında değerlendirmesi için kullanılır. Puanlar 4 ve 16 arasında değişecektir. Genellikle, 8 altındaki puanlar akıcılık sorununa işaret eder. Sekiz ve üstü puanlar ise öğrencinin akıcılık alanında gelişmekte olduğunu gösterir.

Boyut	1	2	3	4
A. İfade ve Ses Düzeyi	Okurken sesinde az ifade veya heves vardır. Adeta sözcükleri sadece söylemiş olmak için okur. Metni doğal şekilde okumak için az çaba gösterir. Düşük sesle okuma eğilimindedir.	Bazı ifade özellikleri vardır. Metnin bazı bölümlerinde sesini doğal konuşmaya yakın kullanır ancak diğer bölümlerde bunu yapmaz. Genellikle sözcükleri söylemek üzerine odaklanır. Halen düşük sesle okur.	Metnin büyük kısmında sesi doğal konuşmaya benzer. Arada bir ifadesiz okumaya geçer. Metin boyunca ses düzeyi genellikle uygundur.	Metin boyunca iyi ifade ve heves ile okur. Doğal şekilde okur. İfade ve ses düzeyi metni yorumlamasına göre değişir.
B. Sözcük Öbekleri	Okuma monotondur ve sözcük öbeği sınırı anlayışı düşüktür, sıkça sözcük-sözcük okur.	Sıkça kullanılan iki ve üç sözcüklük öbekler kopuk okuma izlenimi verir; uygun olmayan vurgulama ve tonlama nedeniyle tümce ve yantümce bitişlerini göstermekte başarısızdır.	Ara vermeden okuma, tümce ortasında nefes almak için ara verme ve muhtemelen biraz kopukluk karışımı vardır; vurgulama/tonlama makuldür.	Genellikle sözcük öbekleri iyidir, çoğunlukla yantümce ve tümce üniteleri kullanır, ifadeye yeterince dikkat eder.
C. Pürüzsüzlük	Sıkça uzun aralar, tereddütler, yanlış başlangıçlar, sesin azalarak kesilmesi, tekrarlar ve/veya birden fazla deneme görülür.	Metinde, uzun aralar, tereddütler vb'nin daha sık görüldüğü ve okumayı bozduğu birkaç "sorunlu nokta" vardır.	Belirli sözcük ve/veya yapıların neden olduğu zorluklar nedeniyle pürüzsüzlükte bazı kesintiler görülür.	Arada bir kesilen okuma genelde pürüzsüzdür ancak sözcük ve yapı zorlukları çoğunlukla kendi kendini düzeltme yoluyla çabukça çözülür.
D. Hız	Yavaş ve zorlanarak devam ediyor.	Orta derecede yavaş.	Hızlı ve yavaş okumanın düzensiz bir karışımı.	Sürekli olarak konuşma biçiminde.

Kaynak: Yıldız, M., Yıldırım, K., Ateş, S., & Çetinkaya, Ç. (2009). An evaluation of the oral reading fluency of 4th graders with respect to prosodic characteristic. *Journal of Human Sciences*, 6(1), 353-360.

Available: <http://www.insanbilimleri.com>.

EK.3. Okuduğunu Anlama Testi

Yönerge: Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen metinleri dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz metne göre cevaplandırınız. Her sorunun tek bir doğru yanıtı vardır. Kolay gelsin.

Cengiz'in Yeni Arkadaşları

Cengiz, semte yeni taşınmıştı. Cengiz, yaşıtı çocuklarla çabucak kaynaştı. Kendini onlara sevdirdi. Çocuklar onsuz oyuna başlayamaz oldular. Cengiz, böylesine oyun seven, içten ve neşeli arkadaşlar bulabildiği için çok mutluydu. Çok sevilen, aranan bir çocuk olduğuna seviniyordu. Annesi sürekli, “Aman oğlum, yeni arkadaşlarınla iyi geçin, onların sevgi ve ilgilerine layık olmaya özen göster. Sakın, şımarma!” diye öğütüyordu. Annesi bu öğütleri boş yere vermiyordu. Cengiz çok akıllı, sevimli, neşeli bir çocuktur. Ama biraz bencildi. Genellikle önce kendini, sonra başkalarını düşünürdü. Annesi bu huyundan ötürü onu sık sık eleştirirdi. Bu yüzden arkadaşlarıyla arasının açılmasından korkup duruyordu. Korktuğu da çok geçmeden başına geldi.

Bir öğleden sonra on çocuk coşku içinde saklambaç oynuyorlardı, sayışmada ebelik Cengiz'e çıkmıştı. Cengiz, ebeliği hiç sevmezdi. Çaresiz sesini çıkarmadı. Söğüt ağacına yumuldu. Saymaya başladı. Arkam, önüm, sağım, solum, sobe... Gözlerini açtı. Çocuklar çevredeki geniş bahçenin dört bir yanına dağılmışlardı. Onları bulmam ve ebelikten kurtulmam kolay olmayacak diye aklından geçirdi. Açlıktan içi kazanıyordu. Doğruca evlerine girdi. Annesi yoktu. Kendine bir güzel ikinci kahvaltısı hazırladı. İstekle karnını doyurmaya girişti.

Çocuklar saklandıkları yerde bekliyorlardı. Ama kendilerini ne arayan vardı ne de soran. Arkadaşları Cengiz'in kendilerini aramadığını görünce birer birer saklandıkları yerden çıktılar. Söğüt ağacının çevresinde toplandılar. Hep birlikte durumu değerlendirmeye başladılar. Sonunda, Cengiz'in başına olağandışı bir şey gelmiş olabileceğini düşündüler. Herkes ortaya kendince bir fikir attı.

- Cengiz kaçırıldı.
- Ya da çevredeki bostan kuyularından birine düştü.
- Belki de bizi ararken yola çıktı. Araba çarptı, hastaneye götürüldü.

Çocuklar, korku içinde çevreye dağılıp Cengiz'i aramaya başladılar ama bulamadılar. Kan ter içinde yeniden söğüdün çevresinde toplandılar. Sedat:

- Önce, dedi, annesine bildirelim.

Hep birlikte Cengizlerin evine gittiler. Kapıyı çalarken tümünün yüreği acıyla burkuluyordu. Cengiz kahvaltısını bitirmişti. Ellerini yıkayıp oyuna dönmeye hazırlanıyordu. Kapı çalınca annesinin geldiğini sanarak koşup açtı. Çocuklar Cengiz'i karşılarında görünce donakaldılar. Birkaçı ona çıkışmaya kalkıştı. Ama çoğu hiçbir şey demeden oradan çekip gitmeyi yeğlediler. Ötekiler de onları takip etmek zorunda kaldılar. Cengiz ne yapacağını ne diyeceğini şaşırılmıştı. Arkalarından bakakaldı. Utancından günlerce evden çıkamadı. Arkadaşlarının oyunlarını, pencereden izlerken bir yandan da kendini yargılıyordu. Sonunda bencilliğinin farkına vardı. Koşarak evden çıktı.

Arkadaşlarının yanına gitti. Çocuklar yüzüne bakmadılar. Ama o alınmadı. Özür dilemeye ve özrünü kabul ettirmeye kararlıydı.

- Arkadaşlar, dedi. Geçen günkü davranışından dolayı çok pişmanım. Yaptığımdan hem utandım hem de kendimi kınadım. Bu semte bugün taşındığımızı varsayarak beni yeniden aranıza alın. Bir daha eskisi gibi davranırsam bana tümünden küsün.

Arkadaşları Cengiz'i seviyorlardı. Bu sevginin etkisiyle onu bağışladılar. Cengiz, arkadaşlarının arasında eski yerini alınca yeniden doğmuşa döndü.

1. Çocuklar nerede saklambaç oynamışlar?

- A) Parkta
- B) Bahçede
- C) Sokakta
- D) Okulda

2. Çocuklar ne zaman saklambaç oynamışlar?

- A) Akşam
- B) Sabah
- C) Hafta sonu
- D) Öğleden sonra

3. Annesi Cengiz'i neden uyarmıştır?

- A) Derslerine çalışması için
- B) Arkadaşlarıyla iyi geçinmesi için
- C) Kitap okuması için
- D) Yalan söylememesi için

4. Okuduğunuz metnin konusu nedir?

- A) Yeni arkadaşlıklar
- B) Oyun kuralları
- C) Şımarıklık
- D) Bencillik

5. Aşağıdakilerden hangisi Cengiz'in oyun sırasında eve gitmesinin nedenlerinden birisi **değildir**?

- A) Acıkması
- B) Ebe olmayı sevmemesi
- C) Annesinin çağırması
- D) Önce kendisini düşünmesi

6. Metne göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Cengiz hatasını anlamıştır.
- B) Arkadaşları bir daha Cengiz'i oyunlarına almamışlardır.
- C) Annesi Cengiz'e kızmıştır.
- D) Arkadaşları Cengiz'i affetmemişlerdir.

7. Cengiz'in oyunu bırakıp eve gitmesiyle ilgili hangisi **söylenemez**?

- A) Oyun kurallarına uymamıştır.
- B) Arkadaşlarını kandırmıştır.
- C) Annesinin sözünü dinlemiştir.
- D) Sadece kendisini düşünerek hareket etmiştir.

8. Cengiz'in annesi evde olsaydı hangisi olabilirdi?

- A) Arkadaşları Cengiz'i aramazlardı.
- B) Annesi Cengiz'i uyarırdı ve oyuna geri dönerdi.
- C) Arkadaşları Cengiz'i affetmezdi.
- D) Cengiz eve gelmezdi.

Arka sayfaya geçiniz. —————>

Yaşamımız için gerekli ve sınırlı olan doğal kaynaklarımızı bilinçli kullanmak, en başta gelen görevlerimiz arasında olmalıdır. Günlük yaşantımızda, okulda ve evde bilinçli tüketici olmalıyız. Su, yakıt ve besin maddelerini israf etmeden gerektiği kadar kullanmalıyız. Doğal kaynakların korunmasında geri dönüşüm olarak adlandırılan atıkların yeniden değerlendirilmesi de çok önemli katkı sağlar. Bugün dünya üzerindeki kentlerin büyük çoğunluğunda çöplerin en azından bir bölümü geri dönüşüm yoluyla yeniden kullanılıyor. Geri dönüşüm yoluyla elde edilen hammaddeler genellikle yine aynı ürünün elde edilmesinde kullanılıyor. Kullandığımız kâğıt ve cam gibi maddeler fabrikalarda tekrar işlenebilir. Geri dönüşümün ilk aşaması dönüştürülecek malzemelerin toplanmasıdır. Buradan da yeni ürünlere dönüştürülecekleri fabrikalara götürülür. Geri dönüşümde son aşama bu ürünün tüketilmesidir. Ormanlık alanların gün geçtikçe küçüldüğünü, fosil yakıtların ve madenlerin azaldığını hepimiz biliyoruz. Atık kâğıtlardan yeni kâğıt üretilmesi, ormanlık alanların azalmasını önler.

9. Aşağıdakilerden hangisi doğal kaynakları koruma yollarından birisi **değildir**?

- A) Bilinçli olmak
- B) Kaynakları tasarruflu kullanmak
- C) Geri dönüşüme destek olmak
- D) Çevreye çöp atmamak

10. Okuduğunuz metinden hangisi çıkarılabilir?

- A) Her türlü ürün geri dönüşümle tekrar kullanılabilir.
- B) Geri dönüşümle farklı maddeler üretilir.
- C) Atık maddelerden tekrar üretim yapılmaz.
- D) Geri kazanım doğal kaynakları korur.

11. Metne göre aşağıdakilerden hangisi ormanlık alanların azalmasını önlemek için alınabilecek önlemlerden birisidir?

- A) Ağaç dikmek
- B) Orman yangınlarını önlemek
- C) Atık kâğıtları dönüştürmek
- D) Tarım alanlarını çoğaltmak

12. Aşağıdakilerden hangisi geri kazanımın faydalarından biri **değildir**?

- A) İsrafi önlemek
- B) Doğal kaynakları korumak
- C) Atık maddeleri değerlendirmek
- D) Üretimi artırmak.

13. Metne **en uygun** başlık hangisidir?

- A) Doğal kaynaklar
- B) Geri kazanım
- C) Enerji kullanımı
- D) Bilinçli tüketici

14. Okuduğunuz metne göre aşağıdakilerden hangisi geri dönüşüm için toplanan malzemelerden birisidir?

- A) Plastik
- B) Cam
- C) Pil
- D) Metal

15. Aşağıdakilerden hangisi metne göre yanlış bir bilgidir?

- A) Geri dönüşümde her türlü madde kullanılabilir.
- B) Atık maddeler geri dönüşümle tekrar kullanılır.
- C) Geri dönüşümde toplanan maddeler hammaddeye dönüştürülür.
- D) Geri dönüşüm doğal kaynakları korumayı sağlar.

Ek.4. Akıcı Okuma Öğrenci Formu

İPEK ORMANDA

İpek tatilde anne ve babasıyla birlikte ormanda kampa gitmişti. Kampta çadırda kalıyorlardı. Çadırda uyumak ve sabah erkenden uyanmak İpek'i çok mutlu ediyordu. O sabah anne ve babası uyurken İpek yine erkenden uyandı. Çadırdan dışarı çıktı. Derin derin nefes alarak temiz havayı içine çekti. Etrafına baktı, her yer yemyeşildi ve güneş dağların arkasından yükseliyordu. İpek ağaçlardan gelen kuş seslerini dinledi. Acaba onların fotoğrafını çekebilir miydi?

İpek fotoğraf makinesini alarak gezmeye başladı. Büyük bir ağacın yanına gelince başını kaldırdı ve ağacın dalları arasındaki kuşları görmeye çalıştı. Tam o sırada arkasından gelen bir ses duydu. Korkarak arkasına döndü. Yavru bir tilki ona bakıyordu. İpek ne yapacağını bilemedi. Bağırarak babasını çağırmaı düşündü, ama babası buradan onun sesini duyamazdı. O sırada yanına orman bekçisi geldi:

- Merhaba küçük kız. Burada tek başına ne yapıyorsun? diye sordu. İpek biraz rahatlamıştı:
- Biz kamp yapıyoruz, annem ve babam çadırda uyuyorlar. Ben kuşların fotoğrafını çekmek istedim, ama bu tilki beni çok korkuttu, diye cevap verdi. Orman bekçisi gülümsedi:
- Korkmana gerek yok, ben buradaki hayvanları iyi tanırım. Bu yavru tilki herhalde seni çok merak etmiş, o yüzden yanına gidip bakmak istemiş. Sana zarar vermez, ama ona dokunma, dedi. İpek orman bekçisine:
- Onun fotoğrafını çekebilir miyim? diye sordu. Orman bekçisi:
- Tabi çekebilirsin, ama bundan sonra çadıra dönmelisin. Daha fazla uzaklaşırsan ormanda kaybolabilirsin, dedi.

Yavru tilki gözlerini açmış, merakla İpek'in ne yapacağına bakıyordu. İpek onun fotoğrafını çekti ve çadıra doğru koşmaya başladı. Bu fotoğrafı anne ve babasına göstermek için sabırsızlanıyordu.

Ek.5. Akıcı Okuma Araştırmacı Formu

Öğrenci Ad- Soyad:

Sınıf:

İPEK ORMANDA

11 İpek tatilde anne ve babasıyla birlikte ormanda kampa gitmişti. Kampta çadırda
23 kalıyorlardı. Çadırda uyumak ve sabah erkenden uyanmak İpek'i çok mutlu ediyordu.
36 O sabah anne ve babası uyurken İpek yine erkenden uyandı. Çadırdan dışarı çıktı.
Derin
50 derin nefes alarak temiz havayı içine çekti. Etrafına baktı, her yer yemyeşildi ve
güneş
60 dağların arkasından yükseliyordu. İpek ağaçlardan gelen kuş seslerini dinledi. Acaba
64 onların fotoğrafını çekebilir miydi?
75 İpek fotoğraf makinesini alarak gezmeye başladı. Büyük bir ağacın yanına gelince
87 başını kaldırdı ve ağacın dalları arasındaki kuşları görmeye çalıştı. Tam o sırada
100 arkasından gelen bir ses duydu. Korkarak arkasına döndü. Yavru bir tilki ona
bakıyordu. 111 İpek ne yapacağını bilemedi. Bağırarak babasını çağırmayı düşündü, ama
babası
121 buradan onun sesini duymazdı. O sırada yanına orman bekçisi geldi:
132 -Merhaba küçük kız. Burada tek başına ne yapıyorsun? diye sordu. İpek biraz
133 rahatlamıştı:
144 -Biz kamp yapıyoruz, annem ve babam çadırda uyuyorlar. Ben kuşların fotoğrafını
157 çekmek istedim, ama bu tilki beni çok korkuttu, diye cevap verdi. Orman bekçisi
158 gülümsedi:
171 -Korkmana gerek yok, ben buradaki hayvanları iyi tanırım. Bu yavru tilki herhalde
seni 185 çok merak etmiş, o yüzden yanına gidip bakmak istemiş. Sana zarar vermez, ama
ona 190 dokunma, dedi. İpek orman bekçisine:
198 -Onun fotoğrafını çekebilir miyim? diye sordu. Orman bekçisi:
208 -Tabi çekebilirsin, ama bundan sonra çadıra dönmelisin. Daha fazla uzaklaşırsan
211 ormanda kaybolabilirsin, dedi.
222 Yavru tilki gözlerini açmış, merakla İpek'in ne yapacağına bakıyordu. İpek onun
234 fotoğrafını çekti ve çadıra doğru koşmaya başladı. Bu fotoğrafı anne ve babasına
237 göstermek için sabırsızlanıyordu.

PUANLAMA

Okuma Hataları

Atlama	Ekleme	Tekrar	Hiç	Yanlış	Ters	Toplam

Okunan Toplam Kelime Sayısı:.....

Dakikada Okunan Doğru Kelime Sayısı:.....

Kelime Tanıma Yüzdesi: Doğru Okunan Kelime Sayısı/Okunan Toplam Kelime $\times 100 =$

Sesli Okuma Prozodisi:

Boyutlar	4	3	2	1
İfade ve Ses Düzeyi				
Sözcük Öbekleri				
Pürüzsüzlük				
Hız				
Toplam				

Ek.6. Onam Formu

VELİ BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Araştırmanın Adı: “Okuyucu Tiyatrosunun İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma Ve Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi”

“Sayın Gönüllü,

Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından yürütülen “Okuyucu Tiyatrosunun İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi” isimli yüksek lisans tezi kapsamındaki araştırmaya çocuğunuzun katılması için davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.”

Araştırmanın amacı, Okuyucu Tiyatrosunun ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini ölçmektir. İlköğretim okullarında Türkçe Öğretim Programı’nda okuma becerisini geliştirmek için birçok strateji ve yöntem kullanılmaktadır. Okuyucu tiyatrosu okuma becerisini geliştirmede kullanılan bir yöntemdir ve yurt dışında okuma becerilerini geliştirmede kullanılmıştır. Okuyucu tiyatrosunun 21. yy çağı çocukları için okuma becerilerini geliştirirken aynı zamanda eğlendirici bir öğretim ortamı sağlaması nedeniyle 4.sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

“Çocuğunuzun bu araştırmada yer alması tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almasını reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Çocuğunuzun araştırmadan çekilmesi ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılması halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmesi mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacaktır.”

Onay:

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığımı kanımsındayım. Çocuğumun çalışmaya katılmayı isteyip istemediği konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen çocuğuma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi ve izin verdiğimi beyan ederim.”

İmza/Tarih

Katılımcının Adı/Soyadı

İmza/Tarih

Arş Gör. Kübra BABACAN

Ek.7. Metin Değerlendirme Formu

METİN DEĞERLENDİRME FORMU

Çalışmanın Adı: Okuyucu Tiyatrosunun İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi

Okuyucu Tiyatrosu: “Bir hikayenin, şiirin ya da oyunun çeşitli bölümlerini dramatik ifade ve jestlerle çok sayıda kişinin görev paylaşımı yaparak okumasıdır” (Marshall, 2017).

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada kullanılacak metinlerin belirlenmesi için, ilkokul dördüncü sınıfa devam eden 10-11 yaş çocuklarının özelliklerini göz önünde bulundurarak hazırlanan metinleri değerlendirmeniz istenmektedir. Metinlerin öğrenci düzeyine uygunluğunu dikkate alarak aşağıdaki tabloda uygun işaretlemeleri yapınız.

Teşekkürler.

Arş. Gör. Kübra BABACAN

Metnin Özellikleri	Uygun Değil	Kısmen	Uygun	Gerekçe ve Önerileriniz
1. Metnin konusu				
2. Ana fikir				
3. Anlatımın açık ve anlaşılabilirliği				
4. Metnin uzunluğu-kısalığı				
5. Başlık-metin ilişkisi				
6. Kelime tercihi				
7. Diyaloga yer vermesi				
8. İfade, jest ve mimik kullanılmasına olanak sağlaması				
9. Konuşurcasına okunabilir olması				
10. Rol dağılımı yapılmasına olanak sağlaması				
11. İfadeyi okumayı gerçekleştirebilmesi				

Ek.8. Metinler

ASLAN İLE FARE
Anlatıcı: Ormanların kralı aslan, tüm görkemiyle yatmış uyuyordu. Korkusuz bir fare bu fırsattan yararlanarak aslanın yanına yaklaştı. Çevresinde dolaşarak onu merakla inceledi. Aslan farenin çıkardığı sestten uyandı. Uyandırılmasına öfkelenen bu koca hayvan hemen fareyi yakaladı. Tam öldürmek üzereyken Fare: Yüce kralımız lütfen beni bağışlayınız. Ben sizin vücudunuzda bir yara bere var mı diye baktım. Gördüklerimi size haber verecektim. Beni özgür bırakırsanız bir gün de ben de size bir iyilik yapabilirim. Anlatıcı: Bu sözler aslanın tuhafına gitti. “Aslan: Ufacık bir fare bana ne iyilik yapabilir? “ diye düşündü. Gülerek fareyi bıraktı. Aradan günler geçti. Günün birinde aslan tuzağa yakalanmıştı. Üzerine ağ örtülmüştü. Küçük fare aslanın durumunu gördü. Hemen yanına giderek ipleri kemirmeye başladı. Biraz sonra, aslan kurtulmuştu. Fareye bakarak, Aslan: Aaa! Tanıdım, sen o faresin, sağ ol.

Kaynak: Şirin, M. R. (2018). Çocuk Edebiyat Günlüğü. *Çocuk ve medeniyet dergisi*, 3(6).

KEÇİ CAN PAZARINDA

Anlatıcı: Keçiciğin akıllı bir karış havada ya, sürüsünü bir yana bırakmış, bir başına otlaya otlaya çekip gitmiş. Hain koca kurt, kaçırır mı hemen görmüş keçiciği...

Kurt: Hah, işte ağzıma laik bir lokma. Yaşasın!

Anlatıcı: Keçicik bakmış, can pazarı. Hiç kurtuluşu kurtuluşu yok:

Keçicik: Eh, ne yapalım, demek kaderimizde sana yem olmak varmış, kurt kardeş. Madem ölüm kapıya geldi, bana biraz kaval çal ki neşeleneyim, kendimi unutup öyle öleyim...

Kurt: Son isteği zavallının.

Anlatıcı: Kurt bulmuş bir kaval, füyüt füyüt çalmaya başlamış. Kurt çalmış keçicik oynamış. Derken ötelerden kaval sesini duyan köpekler koşturmuşlar, gelmişler, kurdu önlerine düşürüp bir güzel kovalamışlar. Kaçmadan önce kurt, durumu anlayıp oyuna geldiğini sezinlemiş:

Kurt: Suç sende değil bende. Neme gerekli benim kaval çalmak, neme gerekti bana köçekli kurban!

Anlatıcı: Zamansız işe kalkışmanın sonu budur. Ölçmeli, biçmeli, adımını ona göre atmalı. Ters oldu mu işte böyle Midyat'a pirince giderken evdeki bulgurdan olunur.

Kaynak: Şirin, M. R. (2018). Çocuk Edebiyat Günlüğü. *Çocuk ve medeniyet dergisi*, 3(6).

MEKTUP KİMDEN

(İki arkadaş dükkâna girerler.)

HACİVAT – Gel bakalım Karagöz’üm! İşlerim için ben de dolaşıp şimdi geldim. Hem dinleyip hem de biraz laflaşalım.

KARAGÖZ – Hay hay, kiraz paylaşalım!

HACİVAT – Canım hemen aklın boğaza gitmesin!

KARAGÖZ – Boğaza gitmesin, Haliç’i, Marmara’yı dolaşsın!

HACİVAT – Anlaşılan yine şakacılığın üstünde! Yoksa iyi bir haber mi var?

KARAGÖZ – Şey, haber var iyi mi kötü mü bilmiyorum.

HACİVAT – Haberi kim getirdi?

KARAGÖZ – Kimse getirmedi, dış kapının dibinde buldum.

HACİVAT – Benimle alay mı ediyorsun? Ne biçim habermiş?

KARAGÖZ – Kim alay ediyor, yazılı haber işte...

HACİVAT – Allah iyiliğini versin, mektup mu geldi.

KARAGÖZ – Yine sana okutmaya getirdim.

HACİVAT – Efendim, iyi yaptın ama sen ne zamandır okuma yazma çalışıyorsun. Kelimeleri sökemedin mi?

KARAGÖZ – Kel Ömer’i söktüm de bahçeye dikmedim.

HACİVAT – Yani mektubu kendin okuyamadın mı?

KARAGÖZ – Köftehor, okuyabilsem sana getirir miyim?

HACİVAT – Pekâlâ yazabiliyor musun?

KARAGÖZ – Ördeği de, kazı da biliyorum ama getiren yok!

HACİVAT – Anlatamadım Karagöz’üm, yazı çıkaramadın mı?

KARAGÖZ – Yazı çıkardım ama kömür parası yok, kışını nasıl çıkaracağım bilmiyorum.

HACİVAT – Şakayı bırak. Yine ters ters cevaplar verip sinirlerimi oynatma!

KARAGÖZ – Senin mektubu okumaya niyetin yok, lafı başka yerlere götürüyorsun.

HACİVAT – Efendim ver okuyayım ama senin iyiliğin için merak ettim. Günlerdir çalışıyorsun ismini de yazamıyor musun?

KARAGÖZ – Köftehor, iftira etme!... Yazıyorum.

HACİVAT – Şu kâğıdı kalemi al da yaz bakalım!

KARAGÖZ – Ondan kolay ne var. İşte yazdım!

HACİVAT – Allah iyiliğini versin, Karagöz yazmışsın!

KARAGÖZ – Laf karıştırma da mektubumu oku!

HACİVAT – Pekâlâ okuyalım... Başlayayım mı?

KARAGÖZ – Neyi haşlayacaksın?

HACİVAT – Yani efendim, okuyorum iyi dinle! “Biricik oğlum!”

KARAGÖZ – Minicik oğlum da kim oluyor Hacı Cavcav?

HACİVAT – Dinle! “Bu mektubu kimseye gösterme, kendin okuyup sonra bir kenarda yak!”

KARAGÖZ – Hacı Cavcav, ver bakalım mektubumu geri!

HACİVAT – Neden Karagöz’üm?...

KARAGÖZ – Köftehor, kendi okuduğunu duymuyor musun? “Kimseye gösterme, kendin oku!” diyor.

HACİVAT – Okuyabileceksen al!

KARAGÖZ – Öyleyse devam et ama okumamış ol!

HACİVAT – “Annen ve ben seni çok özledik!”

KARAGÖZ – Âmin, ben de sizi özledim!

HACİVAT – Konuşma da dinle! “Artık bizim gelmemiz mümkün değil... Bizi seviyorsan hemen yanımıza gel!”

Kaynak: <http://www.masaloku.com/mektup-kimden.htm>

RÜŞVET

Çarşı meydanının büyük çınar ağaçları, yere düşen gölgelerini alacalandırarak, fısıldaşıyor gibiydi. Güçlü bir rüzgar esiyordu. Avukat Hacı Namık Efendi kağıtları uçmasın diye, zümrüt bir çardağa benzeyen küçük dükkanının camlarını indirdi. Sonra gidip açık kapıyı iterken, heybesi omzunda, semerli atının yuları elinde, sarıklı, kısa boylu, yusuvarlak bir köylünün yaklaştığını gördü.

Avukat Hacı Namık Efendi: Hayrola Ali Hoca? Böyle vakitsiz ne arıyorsun burada? Daha Pazar kurulmaya iki gün var.

Ali Hoca, siyah ve sivri iki noktaya benzeyen mini mini gözlerini daha küçülterek;

Ali Hoca: “Aleyküm selam, Namık Efendi! Belaya düştüm. Bir dava için geliyordum... “ diye başını salladı.

Avukat Hacı Namık Efendi: E!.... Gel biraz konuşalım bakalım.

Ali Hoca: Konuşalım.

Avukat Hacı Namık Efendi: Derdini anlat bakayım?

Ali Hoca: Zaten senden başka kime anlatacağım!

Atının yularını peykenin destek direğine bağladı, küçük dükkana girdi. Ceviz yazı masasının yanındaki hasırlı alçak sedire oturdu. Heybesini yanına koydu. Namık Efendi'nin uzattığı tabakadan aldığı tütünle sigara sararken davasını anlattı. Davacısı olduğu kişi, köyün muhtarı Huysuzoğlu idi. Ona ait bir arsanın üzerine Ali Hoca vaktiyle bir ev yaptırmıştı. Şimdi o, neden sonra, bu evi kendi malı saymaya kalkıyordu. Oysa yapı kimin ise arsa da onun demek değil miydi?

Namık Efendi kır sakalını kaşıdı, gözlüğünün üstünden bakarak:

Avukat Hacı Namık Efendi: Sen haksızsın, Ali Hoca!

Ali Hoca: Haksız mıyım?

Avukat Hacı Namık Efendi: Evet.

Ali Hoca: Hayır ben haklıyım. Niye orayı yaptırırken sesi çıkmamış peki?

Avukat Hacı Namık Efendi: Çıkarmasın.

Ali Hoca: Ben haklı olduğumu biliyorum, Namık Efendi. Davadan vazgeçmem.

Avukat Hacı Namık Efendi: Kaybedeceksin.

Ali Hoca: Edeyim zararı yok. Ama, davadan vaz geçmem.

Namık Efendi haksız davaları almazdı. Ali Hoca'nın kendisinin davasını alması teklifini geri çevirmek istiyordu. Ama Bozöyük köyünün halkı otuz yıllık müşterileriydi. Eşek ahırını beller gibi onun dükkanını bellemişler, hükümetteki bütün işleri için ona başvurmayı adet edinmişlerdi. Kışlık yiyeceği de hemen hemen bütünüyle oradan gelirdi. Sonunda:

Avukat Hacı Namık Efendi: Pekala, senin bu işine bakayım. Ama, kaybedersen bana darılmayacaksın.

Ali Hoca: Darılmam ama, niye kaybedeceksin?

Avukat Hacı Namık Efendi: Çünkü haksızsın.

Ali Hoca: Hakime güzel bir koç göndersem?

Avukat Hacı Namık Efendi: Ne!

Ali Hoca: O vakit davayı kazanmaz mıyım?

Avukat Hacı Namık Efendi: Asıl o vakit hiç şüphesiz kaybedersin işte!...

Ali Hoca: Niçin?

Avukat Hacı Namık Efendi: Yeni hakim senin bildiğin adamlardan değil.

Ali Hoca, avukatın heyecanını anlamıyordu. Ondan uzun uzun yeni hakimin övgüsünü

dinledi. Bu adam rüşvetin, hediyein korkunç bir düşmanıymış. En haklı bir davacı bile kendisine rüşvet vermeye kalkışsa, o saatte onu haksız çıkarırmış...

Ali Hoca: Allah böyle doğruları dünya yüzünden eksik etmesin!...

Avukat Hacı Namık Efendi: Amin amin...

Davayla, doğrulukla ilgili, bir saat kadar konuştular. Namık Efendi'nin işi alması konusunda anlaştılar. Avukat umutsuzdu; bu işi hatır için alıyordu. Haksızlık o kadar meydandaydı ki!

İki hafta sonra aynı saatte Ali Hoca, yeşil boyalı dükkanın kapısında görüldü. Namık Efendi bir dilekçe yazıyordu. Gözlüğünün Üstünden müşterisine görününce:

Avukat Hacı Namık Efendi: Hoş geldin be! Ne dersin? Davayı kazandık!

Bu kadar haksız bir hükmü hakim nasıl verdiğine bir haftadır şaşırıyordu.

Ali Hoca (Soğukkanlılıkla): Benim gönderdiğim koç sayesinde kazandık.

Avukat Hacı Namık Efendi: Ne? Sen hakime koç mu gönderdin?

Ali Hoca: Evet.

Avukat Hacı Namık Efendi: Buna cesaret ettin ha?

Ali Hoca: Evet ama, sen bana “Hakim rüşvet düşmanıdır; ona kim hediye gönderirse haksız çıkar!” dememiş miydin?

Avukat Hacı Namık Efendi: Evet.

Ali Hoca: Ben de koçu gönderirken kendi adımı vermedim.

Avukat Hacı Namık Efendi: Ya ne yaptın?

Ali Hoca: Düşmanım muhtar Huysuzoğlu'nun adını verdim.

Kaynak: Seyfettin, Ö. (2017). *Ömer Seyfettin'den seçmeler*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

KONUŞAN EŞYALAR

Bardaktan boşanırcasına yağmur yağıyordu. Sokak araları, caddeler, küçük çukurlar, bahçeler, parklar yağmur sularıyla dolmuştu. Sokaklardan şarıl şarıl yağmur suları akıyordu. Hemen her çocuk gibi Emre de yağmurun altında koşmak, oynamak, ıslanmak, biriken sulara ayaklarını şap şap vurmak istiyordu.

Emre'nin annesi: Islanıp üşütürsün, hasta olursun."

Annesi ona izin vermemişti. O da pencerenin önüne çıktı, pencereyi açtı... Yağmurda koşup oynayamıyordu ama en azından yağışını seyrediyordu. Ayrıca yağmurun sesini duyuyordu.

Yağmurda ıslanmamak için koşturan insanlara da bir anlam veremiyordu doğrusu. Şimdi onların yerinde olmayı ne kadar çok isterdi. Bir birikintiden diğerine koşuştururdu. Ama şimdilik seyretmekle ve dinlemekle yetinmek zorundaydı. Neredeyse yağmur sesinden başka ses duyulmuyordu. Biraz sonra yağmur bıçakla kesilir gibi kesildi. Sokaklardan sular akmaya devam ediyordu. Bir de çatılarda, ağaç dallarında biriken sular tıp tıp diye hoş sesler çıkararak yere düşmeye başlamıştı.

Emre bir konuşma duydu. Etrafına baktı, kimseyi göremedi. Kulağını kabarttı, sesin nereden geldiğini anlamaya çalıştı. Yine kimseyi göremedi. Ama konuşma devam ediyordu. Konuşulanları anlamak için daha dikkatli dinlemeye başladı.

Biri (Birinci yağmur damlası): Evet, çok yağdık ama neye yarar? Bir kısmımız toprağın derinliklerinde depolanıyoruz, ağaçların kökleri bizden faydalaniyor. Bir kısmımız barajları doldurduk. İnsanlar seviniyor barajlar doldu, bu sene su sıkıntısı çekmeyeceğiz, diye.

Konuşmalar devam ededursun Emre şaşkınlıktan küçük dilini yutmak üzereydi. Konuşanlar yağmur damlalarıydı. Şaşkınlığı artarak dinlemeye devam etti.

Bir yağmur damlası şu şekilde devam etti:

İkinci yağmur damlası: İnsanlar çeşmeyi açınca akan suyu bitmez tükenmez bir hazine zannediyorlar herhalde. Akıttıkça akıtıyorlar. Bu kaynakların da bir gün

tükenebileceğini hiç düşünmüyorlar, dedi.

Üçüncü yağmur damlası: Ne yapsınlar canım, susuz temizlik olmaz, mecburen bol bol kullanıyorlar, diye cevapladı.

Birinci yağmur damlası: Hayır. Mesela, şu anda bizi dinleyen şirin çocuk, Emre. Geçen gün dişlerini fırçalıyordu. Bu sırada açtığı çeşmeyi kapatmayı hiç düşünmedi. Hiçbir işe yaramadan boşuna akıp giden su damlaları "Bizi boşuna akıtma, ziyan etme Emre, hiçbir işe yaramadan akıp gitmeyelim." diye haykırdılar ama seslerini duyuramadılar, dedi.

Bu konuşmalar olurken Emre hayretten donakaldı. Ne düşüneceğini şaşırmıştı. Gerçekle hayal arasında gidip geliyordu. Ama söylenenler de doğrudu. Gerçekten de dişlerini fırçalarken arada suyu kapatmayı hiç düşünmemişti. Bunun savurganlık olacağı aklının ucundan bile geçmemişti. Bu şaşkınlığı yetmezmiş gibi defterleri, kitapları, kalemleri, elbiseleri, ayakkabıları ve okul çantası gibi eşyaları da koştura koştura geldiler. Sanki bir çizgi film seyrediyormuş gibi geldi Emre'ye.

Emre: Eyvah! Bunlar da şimdi hakkımda kim bilir neler söylerler?

O, tam bunları düşünürken okul çantası, öksürerek söze başladı. Emre gözlerini kapattı, dinlemeye devam etti:

Emre'nin okul çantası: Söylediklerin beni şaşırttı doğrusu yağmur kardeş. Çünkü Emre, düşünceli bir çocuktur. Tertipli düzenlidir. Savurganlık yapmayı sevmez. Ben iki yıldır Emre'nin kitaplarını, okul eşyalarını taşıyorum, neredeyse ilk günkü yeniliğini koruyorum. Çünkü Emre, beni çok dikkatli kullanır. Olur olmaz yerlere atmaz. Kirlenip yıpranmamam için özen gösterir.

Emre'nin gömleği, pantolonu ve ayakkabıları: Bizi de dikkatli kullanır, yıpratmaz.

Emre duydukları üzerine sıkıntılı hâlden biraz kurtulmuş, rahatlamıştı. Yine de

Emre: Şimdi hangisi gelecek acaba?

Tam bu sırada, harçlıkları gülümseyerek geldi.

Harçlıkları: Emre, sen bizi çok dikkatli kullanıyorsun. İhtiyacın oldukça harcıyorsun. Bazı arkadaşların gibi ihtiyacın olmayan şeyleri sırf reklamlarda gördüğün için satın almıyorsun. Seni tebrik ediyoruz.

Emre'ye iyice yaklaştılar ve onu yanağından öptüler.

Son sözü kitapları söyledi:

Emre'nin kitapları: Çok doğru yapıyorsun Emre. Keşke bütün çocuklar eşyalarını senin gibi dikkatli kullansalar.

Şaşkınlığı iyiden iyiye artan Emre, birden karşısında annesini gördü. Ona:

Emre: Sen de gördün mü anne, dedi.

Emre'nin annesi: Camı açıp önünde uyuduğunu mu yavrum? Üşütüp hasta olacaksın, diye cevap verdi.

Gördüklerinin ve duyduklarının rüya olduğunu anlayan Emre'nin şaşkınlığı biraz azaldı. Artık yağmur dinmişti. Dışarı çıkmak için annesinden izin aldı. Hazırlanırken hep gördüğü rüyayı düşünüyordu. Bir taraftan da o şaşkın hâline gülmekten kendini alamıyordu.

Kaynak: (Gültekin ve Pekdemir, 2010)-Elif ARSLAN (Düzenlenmiştir.) Meb –4. Sınıf Ders Kitabı

KELOĞLAN'IN SAZI

Bizim bilmediğimiz çok eski olmayan zamanların birinde, köylerden şirin mi şirin bir köyde, yaşamakta olan ailelerden biri de Keloğlan ile anasıymış.

Fakirlik adeta yazgılarıymış.

Onca yıl, anası bu fakirlikten kurtulmak için çok uğraşmış, ama bir türlü kurtulamamış.

Keloğlan ne mi yaparmış?

Birkaç keçi ile bir de eşiği varmış. İşte her gün, gün doğarken eski püskü evinden çıkar, meralara, çayırlara uzanır, eşiği ve keçileri bir güzel doyurduktan sonra, türkülerle, şarkılarla evine dönermiş.

Keloğlan'ın arkadaşları kendisini her gördüklerinde:

- **Keloğlan'ın arkadaşlarından biri:** Yaşlı kadının Keloğlan'ı, eşiğinin bile yoktur palanı, diyerek dalga geçerler, bir de kahkahalarla kendilerinden geçerlermiş.

Her keresinde, şikayet dili olarak, bütün bunları anasına aktarınca, işittiği sözler çoğu kere şöyle olurmuş:

- **Keloğlan'ın anası:** A benim biricik oğulcuğum, ne yapalım? Bizim de kaderimiz böyleymiş. Gelen giden ne olsa söyler. İnsanların ağzı torba değil ki büzeyim. Üzme tatlı canını, hem de bu ihtiyar ananı.

Keloğlan bu sözlere itiraz etmiş.

- **Keloğlan:** Hayır ana arkadaşlarımdan lafı çok dokunuyor bana. Yarından tezi yok, ineceğim kasabaya. İş bulacağım kendime, çok para kazanıp döneceğim evime. Görsünler neymiş Keloğlan...
- **Keloğlan'ın anası:** Peki oğlum, madem öyle düşündün. Bildiğin gibi yap ama beni de unutma. Yolun açık olsun.

Varmış kasabaya Keloğlan. Tuvalete gitmiş, bekçinin yerinde olmadığını görmüş. Fırsatı değerlendirmiş. Gelenlerden aldığı parayı cebine atmış. On beş kuruş para kazanmış. Bir miktar yiyecek ve yün almış. Evine gelmiş:

- **Keloğlan:** Ana işte yiyecekler. Şu da yün. Eğir, çorap yap, satayım.

Şikayetlenmiş anası:

- **Keloğlan'ın anası:** Gözlerim görmez oldu Keloğlan'ım. Yapamam, anla beni.

Tabi, sonunda anası susmuş.

Hala arkadaşları takılırlarmış.

- **Keloğlan'ın arkadaşları:** Yaşlı kadının Keloğlan'ı, eşeğinin bile yoktur palanı.

Bu gibi laflara, artık daha fazla dayanamayan Keloğlan, ne yapıp edip şu fakirlik belasından kurtulmaya yemin etmiş. Bir çok plan, program yapmış, ama bunların hemen hepsi kocaman birer hayalmiş.

Bir akşam köyde bir düğün varmış.

Keloğlan, anasından izin alıp düğüne gitmiş.

Bir delikanlı, elinde sazı, çok güzel türküler söylermiş. Halk adeta keyfinden yerlere yatarmış. Türküler bitmiş, herkes delikanlıya bahşış vermiş. Bir bohçayı dolduran delikanlı, bu türkülerin üstüne bir türkü daha söylemiş.

Keloğlan bayılmış bu işe.

Bu sazıcı gibi, saz çalıp türkü söylemeye heveslenmiş.

Böylece çok bahşış alıp anası ile birlikte fukaralığa son vermek istermiş. Önce, bir saz gerekiyor tabi. Parası yokmuş ki, gidip bir saz alsın. Arkadaşı yokmuş ki, onlardan ödünç istesin. Dedesinden kalma bir dut ağacı varmış. En kalın dalını kesmiş, götürmüş bir saz ustasına:

- **Keloğlan:** Ustam, büyük bir hayır alırsın, bana bir saz yap, işte dut dalı.
- **Usta:** Önce para önce para Keloğlan, diye söylenmiş adam.
- **Keloğlan:** Yok!
- **Usta:** Öyleyse, benden de saz yok, hadi yaylan bakalım...

Lakin bir kere takmış ya Keloğlan, üstelemiş:

- **Keloğlan:** Bir sazlık dal getireyim sana olur mu?
- **Usta:** Hah. Kelini şimdi çalıştırdın, beni de razı ettin. Sazını üç gün sonra gel, al. Ama gelirken de bir sazlık dut dalı getirmeyi unutma, yoksa avucunu yalarsın.

Hoplaya zıplaya çıkıp gitmiş Keloğlan, şimdiden eline aldığı değneklerle saz çalma provaları yaparmış. Üç gün sonra, dut dalını da alıp saz ustasının dükkanına varmış. Ama saz çalmayı bilmediği için, ona yalvarmış:

- **Keloğlan:** Ey ünlü sazıcı gel de bana acı. Budur derdimin ilacı, hem de başımın tacı. Kurbanın olam senin, şu sazı bana öğret!..
- **Usta:** Ulan Keloğlan, iyi gününe denk geldin, beni de bu işe mecbur ettin... Otur bakayım şuraya...
Demiş ve ona saz çalmayı tarif etmiş.

Saz çalmayı kısa süre de öğrenen Keloğlan, her sabah önüne kattığı keçileri ve eşeğiyle akşamlara kadar saz çalıp türkü söylermiş. Tın tın tellere vurur, hop oturur, hop zıplarmış.

Fakat henüz köylüleri, onun ne güzel saz çalıp türkü söylediğini bilmezlermiş. Bu nedenle de onunla hep alay ederlermiş.

Keloğlan, böyle söyleyenlere şöyle dermiş.

-Keloğlan:

Gülün ey insanlar siz gülün.

Belli olmaz yarın ki günün ne getireceği

Gülün ey insanlar siz gülün

İyi bir saz ustası olayım da siz görün

Sabrın elinden ne kaçabiir!..

Keloğlan, artık yavaş yavaş düğünlere gitmeye, saz çalıp türkü söylemeye başlamış.

Hala onu ciddiye almayanlar varmış. Onlara da şöyle demiş:

-Keloğlan:

Alay etmeyin öyle benimle

İşim olmaz artık sizinle

Sazımı alacağım bakın elime

Paraları atacaksınız cebime.

Yine kahkahalar, köyün semalarında dalgalanmış buna sinirlenen Keloğlan, almış sazı eline, vurmuş yanık yanık teline:

-Keloğlan:

Ben bir garip keloğlan'ım

Eşegimin yok palanı

Varım yoğum doğruluktur

Hiçte sevmem ben yalanı.

Tabi bir süre sonra, bahşışler gelmeye başlamış. Cepleri almaz olmuş.

Doğru anasına koşmuş. Anası, nasıl sevinmesin ki...

Böyle düğünlere gide gide, artık ünlü bir türkücü ve sazcı olmuş Keloğlan.

Kaynak: Dikmen, M. (2005). *Keloğlan masalları*. İstanbul:Karanfil.

BAŞARILI OLMAK

Beş arkadaş, aralarında tartışıyorlardı:

- Önce sağlık, dedi Ayşe. Sağlık Önemli. Sağlıksız insan hiçbir şey yapamaz.

Osman, karşı çıktı:

- Sağlığı olmuş kaç para? Elinden hiçbir şey gelmiyorsa, hiçbir hüneri yoksa o adam ne yapar? Yoksulluktan kurtulamaz. Yaşamı söner.

Fadik'de buna karşı çıktı:

- Diyelim ki sağlığı iyi. Bir işin de uzmanı. Örneğin elektrikçi. Ama hiçbir sanatı sevmiyor. Hiçbir güzellikten tat alamıyor. Mutlu mudur bu insan?

Ali, kıs kıs güldü:

- Yetmez arkadaşlar, dedi. İnsan değişken olacak; durmadan ileriye, yeniye arayacak. Uygarlık durağan değildir. Her dönemde değişmiştir. İnsan, değiştikçe mutlu olur. Bak, bir zamanlar elektrik bilinmiyordu. Motor gürültüsü yoktu dünyada. Uçaklar uçmuyor, gemiler yüzmüyor, otomobiller koşmuyordu yollarda. Daha yetmiş, seksen yıl önce insanlar Ankara'dan İstanbul'a atlı arabalarla on iki günde gidiyorlardı. Şimdi uçakla kırk dakikada gidiyorlar. Nasıl gelindi buraya? İnsan değişti. Yeni şeyler buldu. Onları kullandı. Yaşamına yeni mutluluklar ekledi.

Ayşe, ısrar etti:

- Ama hangisi önemli?
- Hepsi de önemli. Birbirini tamamlıyorlar. Biri olmadan öbürü eksik kalıyor. Yetmiyor.
- Soruma yanıt vermedin ki? Hangisi daha önemli?
- Elbette seninki Ayşe. Sağlık olmadan ne yapayım ben öbürlerini?
- Ha işte, onu demek istiyorum.

Arkadaşlara göz kırptım:

- Uzatmayın, yarış mı yapıyoruz burada? Fırında ekmek pişirmek için un gerekli, su da gerekli. Tuz da gerekli. Altına ateş de gerekli. Değilse ekmek olmaz.
- Tamam, anlaştık.
- Gene tatlıya bağladın hadi.

Ayşe, sırtına vurdu. Fadik, parmağını uzattı:

- Bir dakika burada tuz kim?
- Sensin, dedi Osman. Dünyanın tadı tuzu sanattır, bilmiyor musun?
- Küçümsüyor musun?
- Yooo! Tuzsuz bir yemeği yiyemem ben. Afrika’da filler tuz bulmak için yüzlerce kilometre uzaktaki kaya dağlarına giderlermiş. Dağın altını oymuşlar tuz bulmak için.
- Aferin, kimi insanlardan daha akıllıymış o filler. Tuz olmadan yaşanmaz.

Konuşmalar uzadı gitti. Murat, gene konuşmaları tatlıya bağlamak istedi:

— Arkadaşlar, dedi. Hepiniz haklısınız. Toplumda başarılı olmak için sağlığınıza dikkat edeceğiz. El becerisi kazanacağız. Hünerli olacağız. Çevremizdeki güzelliklerden zevk alacağız. Sanatı seveceğiz. İleri görüşlü olacağız. Yeniyi arayacağız. Arkadaşları Murat’ı alkışladılar...

Kaynak: Apaydın, T. (2000). *Biz varız*. İstanbul: Gendaş.

KİM KORKAR KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZDAN?

Anlatıcı: Yavru Kurt sarıldı annesinin boynuna.

Yavru Kurt:

“Anne ben artık büyüdüm.

Gideceğim tek başıma ormana.

Biraz dolaşıp hava almaya.”

Anlatıcı: Annesi sevgiyle baktı yavrusuna. Küçük kurdu oturttu kucağına. Endişesini gizleyerek, şöyle fısıldadı kulağına...

Anne Kurt:

“Hele otur da biraz şuraya

Önce cevap ver birkaç soruya.

Bakalım hazır mısın gitmeye

Tek başına ormana.”

Yavru Kurt: “Haydi sor!”

Anne Kurt:

“Peki.

Başlayalım birinci soruyla.

Sepetini takmış koluna,

Kırmızı başlıklı bir kız çıkarsa yoluna ...”

Anlatıcı: Yavru Kurt beklemeden cevapladı heyecanla. Hazırlıklıydı bu soruya.

Yavru Kurt: “Sepetini takmış koluna,

Kırmızı başlıklı bir kız çıkarsa yoluma,

Hiç görünmeden ona

Kaçar saklanırım çalılara.”

Anne Kurt: “Aferin.

Şimdi soruların ikincisi.

Diyelim ki çok üşüdün ve acıktın.

Bir kulübe bulup başını içeri uzattın.

Baktın yatakta hasta bir büyükanne.

Yanında da alev alev yanan bir şömine...”

Anlatıcı: Yavru Kurt yine devam etti pek emin bir tavırla:

Yavru Kurt:

“Diyelim ki çok üşüdüm ve acıktım.

Bir kulübe bulup başımı içeri uzattım.
Baktım yatakta hasta bir büyükanne.
Yanında da alev alev yanan bir şömine.
Kesinlikle girmem içeriye.
Kimseler görmeden kaçırım başka yere.”

Anne Kurt: “Bravo doğrusu.

Şimdi de günün en zor sorusu.
Diyelim ki karnın tok, uykun da çok.
Derenin kenarında da bir ağaç gölgesi.
Kaçırılır mı keyfin böylesi?”

Anlatıcı: Annesi bir kaşını kaldırdı merakla. Yavru Kurt yine hazırda bir cevapla.

Yavru Kurt: “Diyelim ki karnım tok, uykum da yok.
Derenin kenarında da bir ağaç gölgesi.
Kaçırılmaz keyfin böylesi!”

Anlatıcı: Annesi endişelendi bir anda.

Anne Kurt: “Aman yavrucuğum, orada dur bakalım!
Bu hata nasıl olur bir göz atalım.”

Yavru Kurt: “Aman anneciğim!
Hemencecik telaşlanma!
Bak bu yazıyı taşıyacağım yanımda.
Arkamdaki ağaca asacağım.
Sonra rahatça uyuyacağım.”

Anlatıcı: Anne Kurt afişi okuyunca. Endişesi yok oldu bir anda.

Yavru Kurt:

Dikkat! Dikkat!
Sevgili Avcı Amca, Büyükanne ormanın diğer ucunda.
Kırmızı Başlıklı Kız’ın ve ailesinin yanında... Belki biraz
şişlik varsa karnımda, inan sadece brokolili makarna. Lütfen
karnımı boşuna yarma. Biz vazgeçtik et yemekten. Bıktık
masallarda kötülenmekten.

Kaynak: Şahinkanat, S. (2014). *Kim korkar kırmızı başlıklı kız’dan?* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Ek.9. Akıcı Okuma İlkeleri Çizelgesi

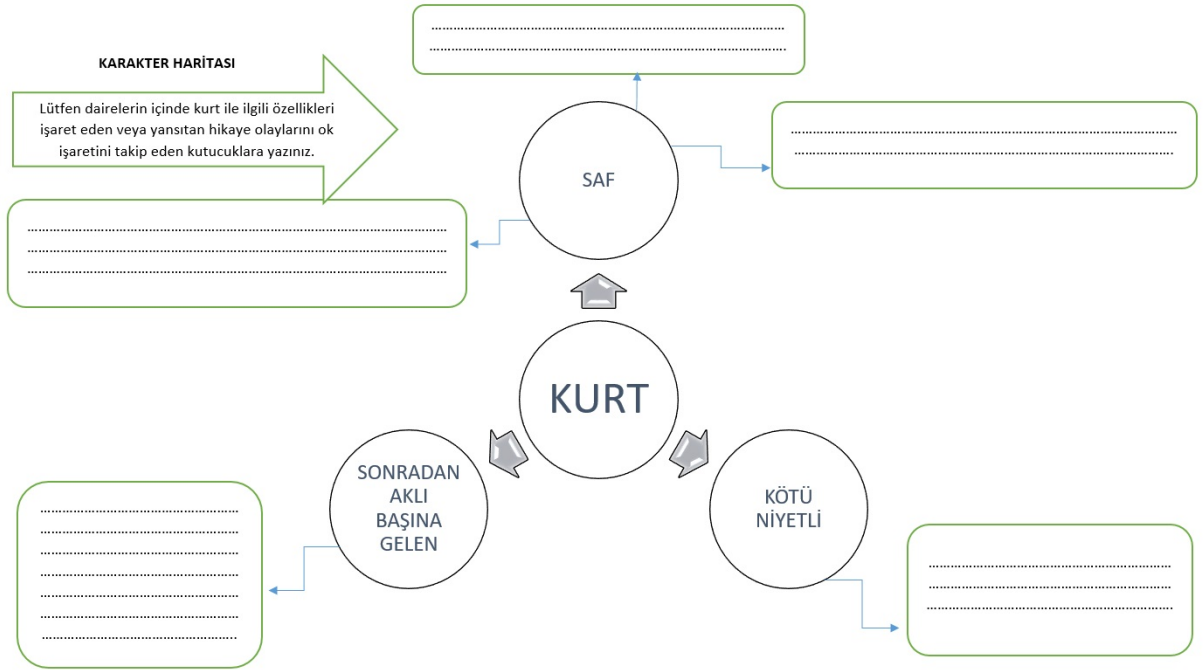
Akıcı Okuma İlkeleri Çizelgesi
Akıcı okuyan kişi nelere dikkat eder?
1. Noktalama işaretleri, vurgu ve tonlamalara dikkat eder.
2. Geriye dönüş ve kelime tekrarına yer vermez.
3. Heceleme ve gereksiz duruşlar yapmaz.
4. Anlam ünitelerine dikkat ederek, konuşurcasına okuma yapar.

*Bu çizelge araştırmacı tarafından okuyucu tiyatrosu uygulamasına katılan öğrenciler için geliştirilmiştir.

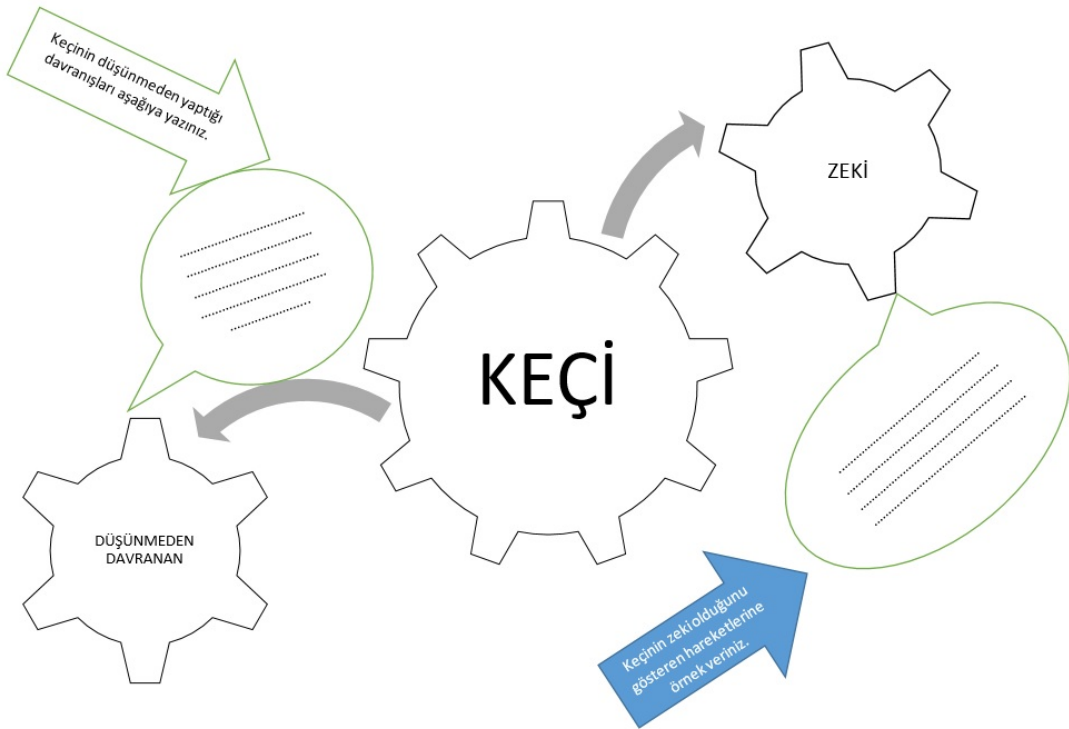
Ek.10. Kelime Çalışma Çizelgesi

KELİME ÇALIŞMA ÇİZELGESİ				
Kelime	Hiç Duymadım	Duydum Fakat Anlamını Bilmiyorum	Anlamını Biliyorum	Cümlede Kullanabilirim
haber				
İftira etmek				
helalleşmek				
mezar				

Ek.11. Karakter Haritası



KARAKTER HARİTASI



Ek.12. Karakter Analizi

Lütfen Hacıvat ve Karagöz ile ilgili üstteki kutucuklar içerisinde yer alan özellikleri aşağıdaki kutucuklarda uygun olan yerlere yerleştiriniz.

yardım alan	okuryazar	yanlış anlamaları düzelten
okur yazar olmayan	yanlış anlayan	yardım eden

HACİVAT		KARAGÖZ	

Ek.13. Hikaye Çözümleme Etkinliği

Okuduğunuz "Rüsvet" adlı metinde giriş-gelişme-sonuç bölümlerinde geçen ilginç ve önemli olayları sırasıyla aşağıdaki kutucukların içerisine yerleştiriniz.

GİRİŞ

GİRİŞ

GİRİŞ

Okuduğunuz "Rüsvet" adlı metinde giriş-gelişme-sonuç bölümlerinde geçen ilginç ve önemli olayları sırasıyla aşağıdaki kutucukların içerisine yerleştiriniz.

GELİŞME

Okuduğunuz "Rüsvet" adlı metinde giriş-gelişme-sonuç bölümlerinde geçen ilginç ve önemli olayları sırasıyla aşağıdaki kutucukların içerisine yerleştiriniz.

SONUÇ

Ek.14. Karakterin Duygularına Dair Sorular

RÜŞVET

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları seslendirdiğiniz karaktere göre cevaplandırınız.

1. Ali Hoca Avukat Namık Efendiye onun yanına bir dava için gittiğini söylediğinde kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü yoksa mutlu mu?
2. Avukat Hacı Namık Efendi, Ali Hocanın davayı kazanabilmek için hakime koç gönderdiğini öğrendiğinde nasıl hissetmiştir? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Şaşkın mı yoksa sıradan bir ifadeyle mi?
3. Seslendirmiş olduğun karakterin hisleri hikaye boyunca nasıl değişiyor? Aşağıdaki tabloda verilen hisleri hikaye sırasına göre numaralandırınız.

Ali Hoca	
güvenilmez	mutlu

↓

kaygılı	üzgün
---------	-------

↓

sinirli	kararlı
---------	---------

Avukat Hacı Namık Efendi	
üzgün	şaşkın

↓

kızgın	kendinden emin
--------	----------------

↓

düşünceli	mutlu
-----------	-------

Teşekkürler ☺

KELOĞLAN'IN SAZI

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları seslendirdiğiniz karaktere göre cevaplandırınız.

1. Keloğlan'ın annesi “A benim biricik oğulcuğum, ne yapalım? Bizim de kaderimiz böyleymiş. Gelen giden ne olsa söyler. İnsanların ağzı torba değil ki büzeyim. Üzme tatlı canını, hem de bu ihtiyar ananı” derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü yoksa mutlu mu?
2. Keloğlanın arkadaşları Keloğlan'a “Yaşlı kadının Keloğlan'ı, eşeğinin bile yoktur palanı.” dediklerinde sence nasıl bir hisse sahipti? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin?
3. Usta Keloğlan'a “Hah. Kelini şimdi çalıştırdın, beni de razı ettin. Sazını üç gün sonra gel, al. Ama gelirken de bir sazlık dut dalı getirmeyi unutma, yoksa avucunu yalarsın.” derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin?
4. Keloğlan sazı eşliğinde aşağıdaki dörtlüğü söylerken nasıl bir hisse sahiptir? Sen bu dörtlüğü okurken bu hissi nasıl bir duyguya sahip olarak seslendirdin?

*“Ben bir garip keloğlan'ım
Eşeğimin yok palanı
Varım yoğum doğruluktur
Hiçte sevmem ben yalanı.”*

5. Seslendirmiş olduğun karakterin hisleri hikaye boyunca nasıl değişiyor? Sırasıyla yazınız.

KİM KORKAR KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZDAN

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları seslendirdiğiniz karaktere göre cevaplandırınız.

1. Yavru kurt “Anne ben artık büyüdüm. Gideceğim tek başıma ormana. Biraz dolaşıp hava almaya.” derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü yoksa mutlu mu?
2. Yavru kurdun annesi oğluna “Aman yavrucuğum, orada dur bakalım! Bu hata nasıl olur bir göz atalım.” derken sence nasıl bir hisse sahipti? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin?
3. Yavru kurt annesine “Haydi sor!” derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin?
4. Yavru kurdun avcı amca için hazırlamış olduğu afişi okurken nasıl bir hisse sahiptin? Afişi okurken bu hissi nasıl bir duyguya sahip olarak seslendirdin?
5. Seslendirmiş olduğun karakterin hisleri hikaye boyunca nasıl değişiyor? Sırasıyla yazınız.

BAŞARILI OLMAK

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları seslendirdiğiniz karaktere göre cevaplandırınız.

1. Osman “Sağlığı olmuş kaç para? Elinden hiçbir şey gelmiyorsa, hiçbir hüneri yoksa o adam ne yapar?” derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?
2. Ali, Ayşe’ye “Elbette seninki Ayşe. Sağlık olmadan ne yapayım ben öbürlerini?” diye cevap verirken kendini nasıl bir hissediyordu? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?
3. Zeynep, Osman’a “Küçümsüyor musun?” diye sorarken kendini nasıl hissetmiştir? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?
4. Osman, Ayşe ve Ali hep beraber “Tamam, anlaştık.” derken nasıl hissetmişlerdir? Sen bu cümleyi okurken bu hissi nasıl bir duyguya sahip olarak seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?
5. Seslendirmiş olduğun karakterin hisleri hikaye boyunca nasıl değişiyor? Sırasıyla yazınız.

KONUŞAN EŞYALAR

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları seslendirdiğiniz karaktere göre cevaplandırınız.

1. Birinci yağmur damlası Emre'nin diş fırçalamasını anlatırken akan suyun söylemek istediklerini seslendirmiş ve "Bizi boşuna akıtma, ziyan etme Emre, hiçbir işe yaramadan akıp gitmeyelim." demiştir. Bunu söylerken birinci yağmur damlası kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırılmış mı?
2. Emre kendi kendine konuşurken” Eyvah! Bunlar da şimdi hakkımda kim bilir neler söylerler? “ ifadesinde” sence kendini nasıl bir hissediyordu? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırılmış mı?
3. Emre'nin gömleği, pantolonu ve ayakkabıları olarak “Bizi de dikkatli kullanır, yıpratmaz.” cümlesini 3 arkadaş birden okudunuz. Okurken bu hissi nasıl seslendirdiniz? Sence hepiniz aynı duyguyu verebildi mi?
4. Emre'nin kitapları, Emre'ye “Keşke bütün çocuklar eşyalarını senin gibi dikkatli kullansalar.” derken nasıl bir hisse sahiptir? Sen bu cümleyi okurken bu hissi nasıl bir duyguya sahip olarak seslendirdin?
5. Seslendirmiş olduğun karakterin hisleri hikaye boyunca nasıl değişiyor? Sırasıyla yazınız.

Ek.15. Okuduğunu Anlama Soruları

ASLAN İLE FARE

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz “Aslan ile Fare” metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

1. Farenin aslan uyuyorken ona yaklaşmasının sebebi nedir?
2. Aslan fareyi neden affetmiştir?
3. Aslan neden farenin kendisine iyiliği olmayacağını düşünüyor?
4. Bu öyküyü siz yazmış olsaydınız aslan ve farenin özelliklerine benzeyen hangi hayvanları koyardınız?
5. Bu metinden çıkardığımız ders nedir?

KEÇİ CAN PAZARINDA

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz “Keçi Can Pazarında” metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

1. Keçi kurttan kaçmayı nasıl başarmıştır?
2. Kurt neden kaval çalmayı kabul etmiştir?
3. Kurt keçi tarafından kandırıldığını ne zaman anlamıştır?
4. Siz kurdun yerinde olsaydınız hikayenin sonunda kendinizi nasıl hissederdiniz?
5. Bu metinden çıkardığımız ders nedir?

MEKTUP KİMDEN

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz “Mektup Kimden” metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

1. Karagöz Hacivat’ın “laflaşma” isteğini ne anlamıştır?
2. Karagöz neden çocukları ile helalleşmek istemiştir?
3. Karagöz’ün hayatta olmayan anne ve babasından kendisine mektup geldiğini düşünmesine yol açan nedir?
4. Siz Hacivat olsaydınız ve Karagöz gibi bir arkadaşınız olsaydı ona nasıl davranırdınız?
5. Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?

RÜŞVET

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz “*Rüşvet*” metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

- 1) Ali Hoca Avukat Hacı Namık Efendinin yanına neden gitmiştir?
- 2) Ali Hoca davayı kazanmak için nasıl bir yola başvurmuştur?
- 3) Metinde geçen yeni hakim nasıl biridir?
- 4) Avukat Namık Efendinin mi yoksa Ali Hocanın mı yerinde olmak isterdiniz? Nedenini kısaca açıklayınız.
- 5) Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?

KONUŞAN EŞYALAR

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz “*Konuşan Eşyalar*” metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

1. Emre’nin harçlıkları Emre’yi neden tebrik etmiştir?
2. Emre’nin eşyaları ile yaptığı konuşma gerçek midir? Değilse bunu metinde ki hangi cümleden çıkardınız?
3. Emre’nin annesi Emre’nin yağmur yağarken dışarı çıkmasına neden izin vermemiştir?
4. Siz dişinizi fırçalarken suyu Emre gibi mi kullanıyorsunuz? Emre gibi kullanmıyorsanız nasıl kullandığınızı kısaca açıklayınız.
5. Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?
6. Kendinizi Emre’nin yerine koyduğunuz da siz evde eşyalarınızı nasıl kullanıyorsunuz?
7. Sahip olduğunuz eşyalarınız sizinle konuşuyor olsaydı size ne söylerlerdi?
8. Eşyalarınızdan bir tanesi ile yer değiştirmeniz gerekseydi bu hangi eşyanız olurdu? İsmi yazınız ve nedenini açıklayınız.

KELOĞLAN’IN SAZI

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz “*Keloğlan’ın Sazi*” metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

1. Keloğlan neden saz çalmak istemiştir?
2. Keloğlan’ın arkadaşlarının onunla dalga geçmesinin sebebi nedir?
3. Keloğlan’ın saz almaya parası olmayınca nasıl bir çözüm bulmuştur?
4. Siz Keloğlan’ın yerinde olsaydınız arkadaşlarınıza nasıl bir cevap verirdiniz?
5. Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?
6. Sizin de hayatınızda çaresiz kaldığınızı hissettiğiniz ve çözüm yolu aradığınız bir durumunuz oldu mu? Olduysa bunu kısaca yazınız.
7. Siz Keloğlan’ın arkadaşı olsaydınız Keloğlan’a tavrınız nasıl olurdu?
8. Siz keloğlan olsaydınız para kazanmak için kendinize nasıl bir çözüm yolu bulurdunuz?

BAŞARILI OLMAK

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz “*Başarılı Olmak*” metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

- 1) Konuşmaları tatlıya bağlayan kimdir?
- 2) Osman neden Zeynep’e tuz demiştir?
- 3) Afrika’daki filler tuz bulmak için ne yapmıştır?
- 4) Sizce sağlık mı daha önemlidir yoksa para mı? Nedeni kısaca açıklayınız.
- 5) Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?
- 6) Siz bu konuşmayı arkadaşlarınızla yapıyor olsaydınız Ali, Ayşe, Osman, Zeynep ve Murat’tan hangisi olurdunuz? Nedeni kısaca açıklayınız. (Bu soruyu kendi arkadaşlarınız ile yapmış olduğunuz konuşmalarınızdan yola çıkarak cevaplayınız)
- 7) Siz de Osman’ın arkadaşı Zeynep’e yapmış olduğu gibi arkadaşlarınızdan birine tuz benzetmesi yapsaydınız bu hangi arkadaşınız olurdu?
- 8) Sizce sağlığımıza dikkat etmek neden önemlidir?

KİM KORKAR KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZDAN?

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz “*Kim korkar kırmızı başlıklı kızıdan*” metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

1. Yavru kurt ormana ne için gitmek istemiştir?
2. Yavru kurda ormana artık tek başına gidebileceğini söyleten düşünce nedir?
3. Yavru kurdun karşısına ormanda kırmızı başlıklı kız çıkarsa ne yapacaktır?
4. Siz evden dışarı çıkarken ev halkı bireylerine haber veriyor musunuz? Evden çıkarken haber vermek gerekli midir? Kısaca açıklayınız.
5. Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?
6. Daha önce ailenizin sizin için endişelendiği bir durum ile karşılaştınız mı? Böyle bir durum ile karşılaştığınızda tepkiniz nasıl olur kısaca açıklayınız.
7. Yanlış anlaşıldığınız da kendinizi nasıl ifade edersiniz?
8. Bu hikayede sizi en çok kim etkiledi? Nedenini gerekçeleri ile açıklayınız. (yavru kurt-anne kurt-avcı amca- kırmızı başlıklı kız-babanne)

Ek.16. Okuyucu Tiyatrosu Öz Değerlendirme Çizelgesi

OKUYUCU TİYATROSUNU NASIL UYGULADIĞIMIZI DEĞERLENDİRİYORUZ

Aşağıda okuyucu tiyatrosu uygulamasında okuma sürecinde dikkat etmeniz gereken beceriler yer almaktadır. Bu becerileri hangi düzeyde yaptığınızı karşısına işaretleyiniz.

	Tamamen Yeterli	Oldukça Yeterli	Orta Düzeyde Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz
Vurgular					
Mesaja uygun ses tonu					
Verilen anlama uygun hızda okuma					
Karakterlerin duygusal durumunu yansıtma					
Noktalama ve imla kurallarına dikkat etme					
Ses kontrolü sağlayarak okuma					
Hata yapmadan okuma					
Konuşur gibi bir ritimle okuma					

Aşağıda okuyucu tiyatrosu uygulamasında okuma sürecinde dikkat etmeniz gereken beceriler yer almaktadır Okuma arkadaşınızın bu becerileri hangi düzeyde yaptığını karşısına işaretleyiniz.

	Tamamen Yeterli	Oldukça Yeterli	Orta Düzeyde Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz
Vurgular					
Mesaja uygun ses tonu					
Verilen anlama uygun hızda okuma					
Karakterlerin duygusal durumunu yansıtma					
Noktalama ve imla kurallarına dikkat etme					
Ses kontrolü sağlayarak okuma					
Hata yapmadan okuma					
Konuşur gibi bir ritimle okuma					

Ek.17. Öğrenci Çalışmaları

Rol = Yavru Kurt

KİM KORKAR KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZDAN?

Anlatıcı: Yavru Kurt sarıldı annesinin boynuna.

Yavru Kurt:

"Anne ben artık büyüdüm.

Gideceğim tek başıma ormana.

Biraz dolaşıp hava almaya."

Anlatıcı: Annesi sevgiyle baktı yavrusuna. Küçük kurdu oturttu kucağına. Endişesini gizleyerek, şöyle fısıldadı kulağına...

Anne Kurt:

"Hele otur da biraz şuraya

Önce cevap ver birkaç soruya.

Bakalım hazır mısın gitmeye

Tek başına ormana."

Yavru Kurt: "Haydi sor!"

Anne Kurt:

"Peki.

Başlayalım birinci soruyla.

Sepetini takmış koluna,

Kırmızı başlıklı bir kız çıkarsa yoluna ..."

Anlatıcı: Yavru Kurt beklemeden cevapladı heyecanla. Hazırlıklıydı bu soruya.

Yavru Kurt: "Sepetini takmış koluna,

Kırmızı başlıklı bir kız çıkarsa yoluma,

Hiç görünmeden ona

Kaçar saklanırım çalılara."

Anne Kurt: "Aferin.

Şimdi soruların ikincisi.

Diyelim ki çok üşüdün ve acıktın.

Bir kulübe bulup başını içeri uzattın.

Baktın yatakta hasta bir büyükanne.

Yanında da alev alev yanan bir şömine..."

Anlatıcı: Yavru Kurt yine devam etti pek emin bir tavırla:

Yavru Kurt:

"Diyelim ki çok üşüdüm ve acıktım.
Bir kulübe bulup başımı içeri uzattım.
Baktım yatakta hasta bir büyükanne.
Yanında da alev alev yanan bir şömine.
Kesinlikle girmem içeriye.
Kimseler görmeden kaçırım başka yere."

Anne Kurt: "Bravo doğrusu.

Şimdi de günün en zor sorusu.
Diyelim ki karnın tok, uykun da çok.
Derenin kenarında da bir ağaç gölgesi.
Kaçırılır mı keyfin böylesi?"

Anlatıcı: Annesi bir kaşını kaldırdı merakla. Yavru Kurt yine hazırda bir cevapla.

Yavru Kurt: "Diyelim ki karnım tok, uykum da yok.
Derenin kenarında da bir ağaç gölgesi.
Kaçırılmaz keyfin böylesi!"

Anlatıcı: Annesi endişelendi bir anda.

Anne Kurt: "Aman yavrucuğum, orada dur bakalım!
Bu hata nasıl olur bir göz atalım."

Yavru Kurt: "Aman anneciğim!
Hemencecik telaşlanma!
Bak bu yazıyı taşıyacağım yanımda.
Arkamdaki ağaca asacağım.
Sonra rahatça uyuyacağım."

Anlatıcı: Anne Kurt afişi okuyunca. Endişesi yok oldu bir anda.

Yavru Kurt:

Dikkat! Dikkat!
Sevgili Avcı Amca,
Büyükanne ormanın diğer ucunda.
Kırmızı Başlıklı Kız'ın ve ailesinin yanında.
Belki biraz şişlik varsa karnımda,
İnan sadece brokolili makarna.
Lütfen karnımı boşuna yarma.
Biz vazgeçtik et yemekten.
Bıktık masallarda köşülenmekten.

ASLAN İLE FARE

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz "Aslan ile Fare" metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

- 1) Farenin aslan uyuyorken ona yaklaşmasının sebebi nedir?

Farenin aslanı yaklaşma sebebi vücudunda bir yarık bere varmış diye bakmasıdır.

- 2) Aslan fareyi neden affetmiştir?

Fare onu ağlardan kurtardığı için.

- 3) Aslan neden farenin kendisine iyiliği olmayacağını düşünüyor?

Çok küçük olduğu için.

- 4) Bu öyküyü siz yazmış olsaydınız aslan ve farenin özelliklerine benzeyen hangi hayvanları koyardınız?

Aslanın yerine kurt farenin yerine sincap koyardım.

- 5) Bu metinden çıkardığımız ders nedir?

İnsanların ve canlıların dış görünüşüne önemli değil iç görünüşü önemlidir.

Teşekkürler ☺

KELOĞLAN'IN SAZI

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz "Keloğlan'ın Sazı" metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

- 1) Keloğlan neden saz çalmak istemiştir?

Keloğlan fakirlikten kurtulmak için saz çalmak istemiş.
Çünkü böylece para kazanacaktır.

- 2) Keloğlan'ın arkadaşlarının onunla dalga geçmesinin sebebi nedir?

Keloğlan fakir olduğu için onunla dalga geçmişler.

- 3) Keloğlan'ın saz almaya parası olmayınca nasıl bir çözüm bulmuştur?

Saz Usta'ya bir sazlık dut dalı
götürmüştü. Ve kına etmiş.

- 4) Siz Keloğlan'ın yerinde olsaydınız arkadaşlarınıza nasıl bir cevap verirdiniz?

Bir gün bende zengin dursam işte o zaman
nasıl dalga geçerdim?

- 5) Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?

Bir kişi ile dalga geçmemek. Bir gün belki
bizim dalga geçtiğimiz kişi belki gelebilir.
Hiç kimseyi küçük düşürmememiz lazım.

- 6) Sizin de hayatınızda çaresiz kaldığınızı hissettiğiniz ve çözüm yolu aradığınız bir durumunuz oldu mu? Olduysa bunu kısaca yazınız.

Ben hiç çaresiz kalmadım eğer olsaydım nasıl çözeceğimi düşünürüm eğer aklıma bir fikir gelmezse gidip evdeysem annem ve babamdan fikir alırdım okulda ise arkadaşlarımdan fikir alırdım.

- 7) Siz Keloğlan'ın arkadaşı olsaydınız Keloğlan'a tavrınız nasıl olurdu?

Ben Keloğlan'a tavır yapmazdım çünkü hiç kimse ile dalga geçmek gibi kötü davranışlar yapmazdım.

- 8) Siz keloğlan olsaydınız para kazanmak için kendinize nasıl bir çözüm yolu bulurdunuz?

Keloğlan'ın fikri de güzel ama ben yün ve kumaş aldığı için onlarda kıyafet dikiş satıp para kazanırdım. Ve dut dalıda satabilirdim.

Teşekkürler ☺

KELOĞLAN'IN SAZI

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları seslendirdiğiniz karaktere göre cevaplandırınız.

1. Keloğlan'ın annesi "A benim biricik oğlucuğum, ne yapalım? Bizim de kaderimiz böyleymiş. Gelen giden ne olsa söyler. İnsanların ağzı torba değil ki büzeyim. Üzme tatlı canını, hem de bu ihtiyar ananı" derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü yoksa mutlu mu?

Ben okurken üzgün seslendirdim çünkü keloğlan'ın annesi keloğlanla dalga geçtikleri için üzgün bir şekilde okurdum.

2. Keloğlanın arkadaşları Keloğlan'a "Yaşlı kadının Keloğlan'ı, eşeğinin bile yoktur palanı." dediklerinde sence nasıl bir hisse sahipti? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin?

Keloğlan'a bu dediklerinde keloğlan çok üzülmuştur bunu okurken dalga geçer gibi seslendirdim.

3. Usta Keloğlan'a "Hah. Kelini şimdi çalıştırdın, beni de razı ettin. Sazını üç gün sonra gel, al. Ama gelirken de bir sazlık dut dalı getirmeyi unutma, yoksa avucunu yalarsın." derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin?

Keloğlan kendini sevinçli hisseder çünkü saz alıp para kazanacak usta ise razı olup saz verecek onu ise mutlu seslendirdim.

4. Keloğlan sazı eşliğinde aşağıdaki dörtlüğü söylerken nasıl bir hisse sahiptir? Sen bu dörtlüğü okurken bu hissi nasıl bir duyguya sahip olarak seslendirdin?

"Ben bir garip keloğlan'ım

Eşeğimin yok palanı

Varım yoğun doğruluktur

Hiçte sevmem ben palanı."

Keloğlan biraz üzgün olabilir çünkü ben bir garip keloğlan'ım eşeğimin yok palanı dediği için üzgün olabilir. Biraz da mutlu olur çünkü saz aldığı için para kazanacak bu yüzden mutlu hisseder ben bunu mutlu bir duyguda okurdum.

5. Seslendirmiş olduğun karakterin hisleri hikaye boyunca nasıl değişiyor? Sıra sıyla yazınız.

Benim rolüm Usta, Usta ilk önce para önce para diye söylenip ısrar etmiştir sonra Usta sazı vermemeye ısrar etmiştir sonra ise razı olup mutlu olmuştur çünkü bir sazlık dalı almıştır. Sonra Keloğlan'a saz alacaktır ve bu iş için mecburdur.

Okuduğunuz "Rüşvet" adlı metinde giriş-gelişme-sonuç bölümlerinde geçen ilginç ve önemli olayları sırasıyla aşağıdaki kutucukların içerisine yerleştiriniz.

GİRİŞ

El... Gel biraz konuşalım bakalım.

GİRİŞ

Hayrola Ali Hoca? Böyle vakitsiz ne arıyorsun burada?
Daha pazar kurulmaya iki gün var

GİRİŞ

Aleyküm selam, Namık Efendi! Belaya düştüm. Bir dava için
geliyorum..

Okuduğunuz "Rüşvet" adlı metinde giriş-gelişme-sonuç bölümlerinde geçen ilginç ve önemli olayları sırasıyla aşağıdaki kutucukların içerisine yerleştiriniz.

GELİŞME

Niye orayı yaptırırken
sesi çıkmamış peki?

Hakime güzel bir kış
göndersen?

Ben haklı olduğumu biliyorum
Namık Efendi. Davadan
vazgeçmem.

Darılman ama, niye kaybeder-
ceksin?

Okuduğunuz “Rüşvet” adlı metinde giriş-gelişme-sonuç bölümlerinde geçen ilginç ve önemli olayları sırasıyla aşağıdaki kutucukların içerisine yerleştiriniz.

SONUÇ

Hoş geldin be! Ne dersin? Darayı kazandık!

Düşmanın muhtar Hıysuzoglu'nun adını verdim

BASARAK KİM KORKAR KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZDAN?

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz "Kim korkar kırmızı başlıklı kızıdan" metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

1. Yavru kurt ormana ne için gitmek istemiştir?

dolaşmak için ve bugün ödüne
göstermek için ormana gitmiştir

2. Yavru kurda ormana artık tek başına gidebileceğini söyleten düşünce nedir?

Biraz endişeli

3. Yavru kurdun karşısına ormanda kırmızı başlıklı kız çıkarsa ne yapacaktır?

gölüklerinin kırmızı başlıklı kıza hiç görünmeden
arasından kaşanmış

4. Siz evden dışarı çıkarken ev halkı bireylerine haber veriyor musunuz? Evden çıkarken haber vermek gerekli midir? Kısaca açıklayınız.

Ben dışarı çıkarken tabiki ev halkından izin
alıyorum. Evden çıkarken haber vermek gerekli
çünkü onlara haber vermeden çıkarsak onlar
kaybolduk sanır ve endişelenirler.

5. Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?

Hiç kimseyi suçlanmamak

KİM KORKAR KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZDAN?

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz "Kim korkar kırmızı başlıklı kızdan" metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

6. Daha önce ailenizin sizin için endişelendiği bir durum ile karşılaştınız mı? Böyle bir durum ile karşılaştığınızda tepkiniz nasıl olur kısaca açıklayınız.

1 kere akşam etmek almaya gitmiştim
köpek vardı hırlıyordu beni biraz kovaladı,
ailem o sıra endişelendi.

7. Yanlış anlaşıldığınız da kendinizi nasıl ifade edersiniz?

Her kelimeyi dikkatlice
anlatırım

8. Bu hikayede sizi en çok kim etkiledi? Nedenini gerekçeleri ile açıklayınız. (yavru kurt-anne kurt-avcı amca- kırmızı başlıklı kız-babaanne)

Yavru kurt ilgimi çekti çünkü aveli amcaya
yazdığı mektubu sevdim.

RÜŞVET

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz "Rüşvet" metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

- 1) Ali Hoca Avukat Hacı Namık Efendinin yanına neden gitmiştir?

Ali Hoca Avukat Hacı Namık Efendinin yanına bir dava için gitmiştir.

- 2) Ali Hoca davayı kazanmak için nasıl bir yola başvurmuştur?

Muhtarın Hüysuzoğlu'nun adını avukata bir koca göndermiş.

- 3) Metinde geçen yeni hakim nasıl biridir?

Bu adam rüşvetin hediyenin korkunç bir düşmanıymış. En haklı bir davacı bile kendisine rüşvet vermeye kalkışsa, o saatte onu haksız çıkarırmış.

- 4) Avukat Namık Efendinin mi yoksa Ali Hoca'nın mı yerinde olmak isterdiniz? Nedenini kısaca açıklayınız.

Avukat Namık Efendinin yanında olmak isterdim çünkü o hem çok bilgili hemde doğruyu arkadaşları ile paylaştığı için.

- 5) Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?

Bu metinden çıkarılan ders hile ile bir şeyi yapabiliriz ama hile yapmak kötü bir davranıştır.

Teşekkürler ☺

KONUŞAN EŞYALAR

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları okuduğunuz "Konuşan Eşyalar" metnine göre cevaplandırınız. Kolay gelsin.

- 1) Emre'nin harçlıkları Emre'yi neden tebrik etmiştir?

Emre'nin harçlıkları Emre onları arkadaşları gibi
sırf reklamlarda görüp de harcamadığı için
tebrik etmişler.

- 2) Emre'nin eşyaları ile yaptığı konuşma gerçek midir? Değilse bunu metindeki hangi cümleden çıkardınız?

Emre'nin eşyaları ile yaptığı konuşma gerçek
değildir. "Zamı açıp önünde uyuduğunu mu yarrum,
Üsütüp hasta olacaksın." cümlesinden çıkardım.

- 3) Emre'nin annesi Emre'nin yağmur yağarken dışarı çıkmasına neden izin vermemiştir?

Emre'nin annesi Emre'ye üsütüp hasta
olacağını düşündüğü için çıkmasına izin
vermemiştir.

- 4) Siz dişinizi fırçalarken suyu Emre gibi mi kullanıyorsunuz? Emre gibi kullanmıyorsanız nasıl kullandığınızı kısaca açıklayınız.

Ben dişlerimi fırçalarken suyu kapatıyorum.
Çünkü boşu boşuna akmasını istemiyorum.

- 5) Bu metinden çıkarılması gereken ders nedir?

Emre gibi eşyalarımızı özenli ve
düzenli kullanmalıyız.

6) Siz evde eşyalarınızı nasıl kullanıyorsunuz?

Ben evde eşyalarımı çok güvenli ve özenli kullanıyorum. Emre gibi 2 yıl kullanabilmek için.

7) Sahip olduğunuz eşyalarınız sizinle konuşuyor olsaydı size ne söylerlerdi?

Emre'nin harçlıkları Emre'ye dedikleri gibi beni de tebrik ederlerdi.

8) Siz hangi eşyanızın yerine geçmek isterdiniz? Nedenini açıklayınız.

Oyuncaklarımın yerine geçmek isterdim. Çünkü onlara da çok güzel bakıyorum.

Teşekkürler ©

4-L-1099

BAŞARILI OLMAK

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları seslendirdiğiniz karaktere göre cevaplandırınız.

1. Osman "Sağlığı olmuş kaç para? Elinden hiçbir şey gelmiyorsa, hiçbir hüneri yoksa o adam ne yapar?" derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?

Bence kendini endişeli hissetmiştir. Çünkü bir adamın elinden hiçbir şey gelmiyorsa bir hüneri yoksa o adam yoksul olur derken bir adam veya bir kişi için endişeleniyor.

2. Ali, Ayşe'ye "Elbette seninki Ayşe. Sağlık olmadan ne yapayım ben öbürlerini?" diye cevap verirken kendini nasıl bir hissediyordu? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?

Bence Ayşe'nin cevabını verirken kendini mutlu hissetmiştir. Çünkü Ayşe'ye katılıyor. Onun cevabını onaylıyor. Ayşe'de bu durumda mutlu olmuştur.

3. Zeynep, Osman'a "Küçümsüyor musun?" diye sorarken kendini nasıl hissetmiştir? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?

Bence Zeynep şaşırmıştır. Çünkü tuz minik bir taş parçası gibi bir şeydir. Hemde tuz yani bu kadar biraz şaşırmıştır. Hemde biraz üzülmiştir. Osman

4. Osman, Ayşe ve Ali hep beraber "Tamam, anlaştık." derken nasıl hissetmişlerdir? Sen bu cümleyi okurken bu hissi nasıl bir duyguya sahip olarak seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?

Bence mutlu hissetmişlerdir. Çünkü onlar birbirlerine katılıyorlar. Bence her insan birbirlerine katılınca mutlu olur.

5. Seslendirmiş olduğun karakterin hisleri hikaye boyunca nasıl değişiyor? Sırasıyla yazınız.

in Zeynep'in ilk olarak (birine karşı) düşünceli sonra (soru sormak anlamında) düşünceli daha sonra sakin ve üzgün en sonunda katılımcı gibi duyguları değişiyor.

BAŞARILI OLMAK

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen soruları dikkatle okuyunuz. Soruları seslendirdiğiniz karaktere göre cevaplandırınız.

1. Osman "Sağlığı olmuş kaç para? Elinden hiçbir şey gelmiyorsa, hiçbir hüneri yoksa o adam ne yapar?" derken kendini nasıl hissediyordu? Okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?

Üzgün çünkü elinden hiçbir şey gelmiyorsa dediği için. Ve üzgün bir şekilde seslendirdim.

2. Ali, Ayşe'ye "Elbette seninki Ayşe. Sağlık olmadan ne yapayım ben öbürlerini?" diye cevap verirken kendini nasıl bir hissediyordu? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?

Mutlu çünkü sağlık olmadan diğerlerini düşünmüyor. En doğrusunu söylemiştir bu yüzden mutlu seslendirdim.

3. Zeynep, Osman'a "Küçümsüyor musun?" diye sorarken kendini nasıl hissetmiştir? Sen bunu okurken bu hissi nasıl seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?

Bence şaşırmıştır çünkü arkadaşından öyle bir şey beklemediği için ve üzölmüştür.

4. Osman, Ayşe ve Ali hep beraber "Tamam, anlaştık." derken nasıl hissetmişlerdir? Sen bu cümleyi okurken bu hissi nasıl bir duyguya sahip olarak seslendirdin? Üzgün mü, mutlu mu, endişeli mi, korkmuş mu yoksa şaşırmış mı?

Bence mutlu olmuşlardır çünkü bir sorunu hep birlikte gördüler.

5. Seslendirmiş olduğun karakterin hisleri hikaye boyunca nasıl değişiyor? Sırasıyla yazınız.

Benim rolüm Ayşe. İlk başta mutlu, sonra düşünceli çünkü hangisi önemli diye soruyor. Sonra ısrarlı çünkü soruma yanıt vermedio ki, sonra sonuca ulaştığı için. Sonra kararlı çünkü anlaştı gına karar veriyor.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..