

**T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ EĞİTİMİNİN  
5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
OKUMA HIZLARINA VE ANLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Betül İLTER**

**ÇANAKKALE**

**Ocak, 2018**

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı**

**Hızlı Okuma Teknikleri Eğitiminin**  
**5. Sınıf Öğrencilerinin**  
**Okuma Hızlarına ve Anlama Düzeylerine Etkisi**

**Betül İLTER**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr. Hayrettin PARLAKYILDIZ**

**ÇANAKKALE**  
**Ocak, 2018**

## Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ EĞİTİMİNİN 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA HIZLARINA VE ANLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

29/ 01/ 2018

Betül İLTER

İmza

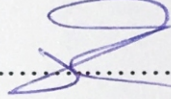
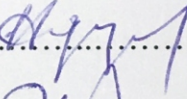
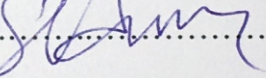
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

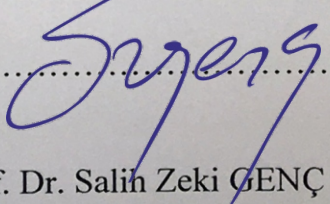
Onay

Betül İLTER tarafından hazırlanan çalışma, 29/01/2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10181905.....

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Yrd. Doç. Dr.	Hayrettin PARLAKYILDIZ		Danışman
Yrd. Doç. Dr.	Hulusi GEÇGEL.		Üye
Yrd. Doç. Dr.	Serdar ODACI.		Üye

Tarih: 22/02/2018.....

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü



## Özet

### **Hızlı Okuma Teknikleri Eğitiminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Anlama Düzeylerine Etkisi**

Günümüzde teknolojik gelişmelerde yaşanan hızlı ilerleyiş ve her geçen gün ortaya yeni bilgilerin çıkması, okuma ihtiyacının ve okunması gereken eserlerin sayısının artmasına neden olurken gelişen dünya şartları nedeniyle insanların okumaya ayırabildiği vakit sınırlanmış, bu durum da çağı yakalayabilmek için hızlı ve etkili okuma becerilerine sahip olmayı zorunlu hale getirmiştir.

Yanlış okuma alışkanlıkları geliştirmemek için öğrencilere mümkün olan en erken yaşlarda hızlı okuma teknikleri tanıtılmalıdır. Çünkü öğrenciler, eğitim hayatları boyunca karşılaşacakları sınavlarda yalnızca bilgileri ile değil hızları ile de sınanmaktadır. Bu nedenle gerek akademik başarı için, gerekse hızla gerçekleşen bilgi artışını yakalayabilen bireyler olmaları için, öğrencilerin hızlı okuma tekniklerini öğrenmesi ve uygulaması bir gerekliliktir.

Bu araştırmanın ana amacı, beşinci sınıf öğrencileri üzerinde hızlı okuma tekniklerinin okuma hızı ve kavrama düzeyine etkilerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim öğretim döneminin ilk yarıyılında İstanbul ili Pendik ilçesindeki bir devlet ortaokulunun iki sınıfında bulunan 40 beşinci sınıf öğrencisi meydana getirmektedir. Bir deney ve bir kontrol grubunun bulunduğu çalışmada deney grubunda ortaokul Türkçe dersinde yer alan uygulamaların yanında hızlı okuma teknikleri kullanılarak ders verilirken, kontrol gruplarında sadece ortaokul Türkçe dersinde bulunan uygulamalar işlenmiştir.

Deney gruplarına 6 hafta süren uygulama yapılmıştır. Araştırmanın verileri okuma hızı ölçümleri ve okuduğunu kavrama testi yardımıyla uygulanmıştır. Veri toplama araçları deneysel işlemler öncesi ön test olarak, deneysel işlemler sonrası son test olarak ve deneysel işlemlerin tamamlanmasından on iki hafta sonra kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Veri toplamadan sonra ulaşılan verilerin frekans yüzde dökümü, çözümlenmeleri SPSS 22.0 paket programlarından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir.

Gruplar arasındaki okuma hızı puanları ve okuduğunu kavrama puanları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla kovaryans analizi, farklılık yönünün tespiti için Bonferroni ikili karşılaştırma testleri uygulanmıştır. Sonuçlar yorumlanırken  $p = .05$  anlamlılık seviyesi kabul edilmiştir.

Yapılan analizlerin ardından hızlı okuma tekniklerinin öğrencilerin okuma hızlarına ve kavrama seviyelerine pozitif etkilerde bulunduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Hızlı okuma tekniği, okuduğunu anlama, okuma, okuma hızı.

## **Abstract**

### **The Effects of Rapid Reading Techniques on the Fifth Graders' Reading Speed and Levels of Reading Comprehension**

While rapid progress in technological developments and the emergence of new knowledge every day cause an increase in the number of works to be read and the need to read, the time that people can devote to reading has become limited due to the developing world conditions and this has made it a necessity to have fast and effective reading skills.

In order not to develop wrong reading habits, students should be familiarized with rapid reading techniques at the earliest age possible. Because students are tested not only by their knowledge but also by their speed in the exams they take during their education life. For this reason, it is a necessity for students to learn and practice rapid reading techniques both for academic success and to be individuals who can catch up with the rapid increase in knowledge.

The effect of rapid reading techniques training to reading speeds and main objective of this study is to put forward the effects of rapid reading techniques to reading speed and comprehension levels of 5th grade students. The workgroup of the study is made up of forty 5th grade students who study in two different classes of a state secondary school in Pendik, Istanbul during the first semester of 2014-2015 academic year.

An experiment and a control group was formed in the study. In the experiment group, in addition to the activities in Turkish National Curriculum, rapid reading techniques were also applied while in the control group only the activities in Turkish National Curriculum were conducted in Turkish lessons. Experimental groups were given 6 week soft application.

Study data were collected by means of reading speed measure and reading comprehension tests. Data collection tools were applied as pre-test before experimental processes and post-test after experimental processes.



The frequency percentile of the data obtained from the data collection tools was calculated, analyzes were carried out using SPSS 22.0 package programs.

Covariance analysis was used to determine whether there is any difference between reading speed scores and reading comprehension scores of the two groups and Bonferroni dual comparison test to determine the direction of differentiation. In interpretation of their salts  $p = .05$  was accepted as the level of significance.

As a result of the analyzes made, it has been seen that rapid reading techniques has had a positive effect on reading speed sand the level of comprehension of the students.

**Keywords:** Rapid reading, reading, reading speed, reading comprehension.

## Önsöz

Bilginin büyük bir hızla arttığı günümüzde, daha fazla bilgiye erişebilmek ve değişen dünyaya ayak uydurabilmek, gelişen yeni teknikleri öğrenmekle mümkündür. Bilgiye erişmemizi ve bilgiyi daha iyi anlamlandırmamızı sağlayan bir teknik olan “Hızlı Okuma Teknikleri” bu nedenle büyük bir önem teşkil etmektedir. Hızlı okuma tekniklerini kullanarak okumak, daha fazla bilgiye daha kısa sürede ulaşmamızı sağlar.

Sınavlarda da öğrenciler için hız oldukça önemli bir faktördür; fakat öğrencilerin birçoğu hızlı okuduklarında anlayamayacakları kaygısı ile bundan kaçınır. Hızlı okuma teknikleri öğrenilip uygulandığı takdirde öğrenciler için sınavlarda hız ve anlama oranı artmaktadır.

Bu araştırmada, “Hızlı Okuma Teknikleri”nin 5. sınıf öğrencilerinin okumalarına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisi değerlendirilmeye çalışılmıştır. Yaş, cinsiyet dağılımı ve öğrenim durumu bakımından eş olan iki grup, deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiş ve her iki grubun okuma hızları deneme, öykü ve resimli öykü türlerinde üç farklı metinle; anlama düzeyleri ise, okudukları metinlerden yola çıkarak hazırlanan anlama testleri ile belirlenmiştir.

İlk ölçümden sonra deney grubuna hızlı okuma teknikleri eğitimi verilirken kontrol grubuna bu konuda eğitim verilmemiştir. Eğitim sürecinin sonunda tür ve sözcük sayısı bakımından ön testler ile aynı seviyede olan üç farklı metin ve anlama testleri ile okuma hızları ve anlama düzeyleri tekrar ölçülmüş. Yapılan değerlendirme sonucunda, hızlı okuma teknikleri eğitimi alan grubun okuma hızı ve anlama düzeyinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür.

Bu da göstermektedir ki hızlı okuma teknikleri doğru biçimde öğrenilip uygulandığı takdirde öğrencilerin okuma hızları ve anlama düzeyleri artacak, böylece ders başarılarında da

olumlu gelişmeler görülecek, öğrenciler okuduklarını anlamlandırabilen bireyler olarak yetişecektir.

Yapmış olduğumuz bu çalışmanın “ hızlı okuma ve bu tekniği kullanma ” alışkanlığının tüm eğitim kurumlarının çeşitli sınıflarında kullanılması dileğimizdir.

Bu araştırma boyunca ve yüksek lisans eğitimimin her aşamasında bana yol gösteren, çalışmalarımı sabır ve titizlikle inceleyerek değerlendiren, daha çok çalışmaya özendiren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Hayrettin PARLAKYILDIZ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca derslerini dinlediğim tüm saygıdeğer hocalarıma da teşekkürü borç bilirim.

Araştırmamın uygulama aşamasını gerçekleştirdiğim İstanbul, Pendik Elka Ortaokulu yöneticilerine destekleri; öğrencilerine ise, katılım ve gayretleri için teşekkür ederim.

Tüm eğitim hayatım boyunca daima varlıklarıyla güç bulduğum, başta babam merhum Cemal YIĞIN'ı rahmetle anıyor, annem E. Ayşe YIĞIN ile beraber tüm aileme ve araştırmamı tamamlamak konusunda beni yüreklendiren eşim Ali İLTER'e de teşekkür ediyorum.

Çanakkale, 2018

Betül İLTER

## İçindekiler

Özet .....	i
Abstract .....	iii
Önsöz.....	v
İçindekiler.....	vii
Kısaltmalar Listesi.....	x
Tablolar Listesi.....	xi
Şekiller Listesi.....	xii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu .....	2
Problem cümlesi.....	6
Alt problemler.....	6
Araştırmanın Önemi .....	8
Araştırmanın Sayıltıları .....	9
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	10
Tanımlar .....	10
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	12
Okumanın Tanımı .....	12
Okuma Türleri .....	19
Sesli okuma .....	19
Sessiz okuma .....	22
Okuma ve Anlama.....	26
Okumanın Önemi ve İşlevi .....	30
Okuma hızı .....	33
Okuma hızının ölçülmesi .....	35
Okuma hızını etkileyen faktörler.....	38
Yüksek sesle okuma ya da iç seslendirme yaparak okuma.....	41
Kelimeleri tek tek okuma ya da heceleyerek okuma.....	43
Ayrıntılara takılma ve geri dönüşler.....	46
Pasif okuma .....	48
“Hızlı Okursam Anlayamam” Kaygısı.....	49
Göz Eğitimsizliği.....	49
Kültürel altyapı, dil bilgisi ya da kelime bilgisi eksikliği .....	52

Odaklanamama.....	53
Hızlı Okuma .....	56
Hızlı okuma eğitiminin faydaları .....	60
Hızlı okuma teknikleri eğitimi içeriği .....	63
Hızlı okuma eğitimi etkinlikleri.....	66
Algılama Egzersizleri.....	66
Aktif görme alanını (yatay ve dikey görme alanı) geliştirme egzersizleri .....	69
Kelimelerin ortasına odaklanarak okuma egzersizleri .....	73
Gözlerin sıçrama mesafesini büyütme egzersizleri .....	74
Kelime Grupları Halinde Okuma Egzersizleri .....	76
İkili kelime grupları halinde okuma .....	77
Üçlü kelime grupları halinde okuma .....	78
Dörtlü kelime grupları halinde okuma.....	79
Hızlı Okuma ve Okuduğunu Anlama İlişkisi.....	80
Hızlı Okuma ile İlgili Araştırmalar .....	84
Bölüm III: Yöntem .....	89
Araştırma Modeli .....	89
Örnekleme.....	90
Veri Toplama Araçları .....	91
Uygulamada kullanılan metinlerinin hazırlanması .....	91
Okuduğunu anlama başarı testleri.....	93
Verilerin Toplanması.....	94
Hızlı okuma eğitiminin ön uygulaması .....	95
Nihai-Gerçek uygulama .....	95
Verilerin Çözümlemesi .....	98
Bölüm IV: Bulgular ve Yorum.....	99
Öykü Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum .....	99
Deneme Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum.....	103
Resimli Öykü Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum.....	108
Bölüm V: Sonuç ve Öneriler.....	114
Sonuçlar.....	114
Öneriler.....	116
Uygulamaya yönelik öneriler.....	116

Yapılacak araştırmalarla ilgili öneriler .....	117
Öğretmenlere ve eğitim yöneticilerine yönelik öneriler .....	118
Kaynakça.....	119
EKLER .....	129
ÖZGEÇMİŞ .....	217



## Kısaltmalar Listesi

**AGA:** Aktif Görüş Alanı

**DSOH:** Dakikadaki Sessiz Okuma Hızları

**HOT:** Hızlı Okuma Teknikleri

**OAP:** Okuduğunu Anlama Puanı

**TSS:** Toplam Sözcük Sayısı



## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Eğitim Durumuna Göre Okuma Hızı .....	34
2	Okunan Kelime Sayısı Değerlendirmesi .....	35
3	Göze iki sözcükle basınç uygulama çalışması .....	79
4	Araştırma Deseni.....	98
5	Deney Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	100
6	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları.....	100
7	Deney Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	107
8	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları.....	108
9	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	109
10	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	110
11	Deney Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları.....	110
12	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları.....	111
13	Deney Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	106
14	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	106
15	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	107
16	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	114
17	Deney Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları.....	110
18	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları.....	110
19	Deney Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	116
20	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	117
21	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları.....	118
22	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları .....	119



## Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Sesli Okuma Eyleminin Somutlaştırılması .....	21
2	Sessiz Okumanın Oluşum Sıralaması .....	22
3	Sütun Okuma Örneği.....	23
4	Çapraz Okuma Örneği.....	23
5	Yavaş Okumada Gözün Sözcükler Üzerinde Sıçrayışı. ....	43
6	Hızlı Okumada Gözün Sözcükler Üzerinde Sıçrayışı. ....	44
7	Gözün Görme Alanı .....	50
8	Algılama Yeteneğini Geliştirme Egzersizi.....	67
9	Gestalt Algılama İlkesinin Okumada Kullanımı Etkinliği.....	69
10	Gözün Görme Alanını Dikey Yönde Genişletme Çalışması .....	70
11	Göze Dairesel Basınç Uygulama Çalışması.....	71
12	Üç Odak Noktası İle Görme Alanını Genişletme Çalışması.....	72
13	Kelimelerin Ortasında Odaklanarak Göz Sıçrayışları Yapma Etkinliği.....	74
14	Gözün Sıçrama Mesafesini Büyütme Çalışması .....	76
15	İkili Kelime Grupları Halinde Okuma Çalışması.....	78
16	Üçlü Kelime Grupları Halinde Görme Çalışması .....	79
17	Dörtlü Kelime Grupları Halinde Okuma Çalışması.....	80

## Bölüm I: Giriş

Eğitimin temel amacı bireyleri istenilen yönde ve hedeflere dönük olarak yetiştirmektir. Her eğitim sistemi ve eğitim programının amacı istenilen başarıyı yakalamaktır. Başarı, arzu edilen hedefe varmak için kat edilen mesafe (Wolman, 1973) olarak görülebilir. Okullar bireyleri bilişsel, psikomotor ve duyuşsal alanlarda geliştirmeye çalışmak durumundadırlar.

Ülkemizde başarı denildiğinde daha çok akademik başarı kavramı öne çıkmaktadır. Özellikle merkezi nitelikteki eleme sınavlarının varlığı ve önemsenmesi duyuşsal ve psikomotor yeterliklerin gelişimini ikinci plana itmektedir. Bu durum genel yeterlik ve başarıdan çok, akademik başarıyı ön plana çıkarır.

Günümüzde hızla değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurabilmek için yalnızca akademik başarı yeterli değildir. Akademik başarının yanında “öğrenme” kavramının kişinin günlük hayatında sürekli var olması gerekir. Bu konuda “okuma” büyük yer tutar. Öğrencilerin akademik başarıları için okul ders ve sınavlarına yeterli vakti ayırması; fakat bunun yanında da “okuma” eylemini günlük yaşantılarının her anında var olan bir eylem olarak benimsemeleri, bunu bir alışkanlık haline getirmeleri oldukça önemlidir.

İlgili kaynaklar, hızlı okuma becerisine sahip kişilerin anlamlı okuma ve akılda tutma başarısının da yüksek olacağını ifade etmektedir. Çünkü okuma başka bir yönden de düşünme durumudur. Düşünmenin geliştirilmesi, metinlerdeki düşünce bütünlüğünün yakalanması, metin yazarıyla etkin bir söyleşinin içine girilmesiyle sağlanır (Akçamete, 1999, s. 5). Zihnin yetenek gücünü kuvvetli fikir ve düşüncelere karşı kullanma suretiyle geliştirmeyi sağlama aracı olan okuma, üst düzeyde bilgileri edinmenin de önemli bir yoludur (Ruşen, 1991; Sevim, 2003).

Günümüzde öğrenciler, öğrendiklerini yapılacak merkezi sınavlarda birkaç saatte geri vermek zorundadır. Yapılandırmacı anlayışa dönük olarak düzenlenen ilköğretim programı ve

buna yönelik sınavlarda başarılı olmak için okuduğunu anlama, hızlı okuma becerileri daha fazla öne çıkmaktadır.

Diğer taraftan, bir çocuk okuduğu metinlerde ne kadar çok sözcük duyarsa sözcük testlerinde o kadar başarılı olur (Gamon ve Bradgon, 2003, s. 109). Daha etkili okuma becerisini kazanan bireyler çalışmaları ve öğrenmelerini de daha etkili yapabileceklerdir. Okuma düzeyleri daha yukarıda olan bireyler avantaj sağlayacaklardır (Towsend, 1996).

### **Problem Durumu**

İnsanlığın ilk dönemi olan tarım öncesi topluluklarda bilgi üretimi hız ve miktar olarak çok küçüktü. Bir birimlik bilgi demeti milyonlarca yılda üretilmiş, yayılmış ve kullanılmıştır. Bu nedenle, bu dönem insanının öğrenmesi gereken bilgilerin miktarı çok azdı. Günümüzde bilgi süreklilik kazanmıştır. Bu nedenle kişi ancak sürekli bir şekilde bilgi edinerek bilgili kalacaktır. Önceki bilgilere sürekli yenileri eklenmekte eski bilgilerde değişme ve gelişmeler gözlenmektedir. Bu nedenle kişi devamlı bilgilenmek zorundadır.

Akçamete (1999); öğrenme sürecinde süreklilik sağlamanın, bireylerin çağa uyum sağlama ile ilgili ufka ulaşmaları ile mümkün olduğunu söylemektedir. Okuma konusunda yeni tekniklerin öğrenilmesi de bu uyum sağlama sürecinin en önemli parçalarındandır.

Gelen, Dolapçioğlu ve Keskin' e (2008) göre; gelişen teknolojik yaşamla birlikte, toplumsal ve bireysel anlamda yaşanan değişimler, eğitim dünyasının nitelikli ve olası değişimlere ayak uydurabilen bireylere duyduğu ihtiyacı doğrudan arttırmaktadır. Bilgi çok hızlı bir şekilde değişip çoğaldığı için bilgiyi ezberlemek değil ona nasıl ulaşacağımızı ve onu nasıl kullanacağımızı bilmek çok daha önemlidir.

Görüşleri incelediğimizde ortak noktalarının “bireyin içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağına uyumu” olduğunu görüyoruz. Gelen, Dolapçioğlu ve Keskin' in “bilgiye nasıl ulaşacağını ve onu nasıl kullanacağını bilmek” diye belirttiği gerekliliğin çözümünü Akçamete “okumada yeni teknikler kazanma” olarak açıklamıştır. Günümüzde “Hızlı Okuma

Teknikleri” bilgi artışına uyum sağlayabilmek ve gelişmelerin gerisinde kalmamak adına fayda sağlayan bir yöntemdir. Geçmiş yüzyıllarda 100 sene içinde üretilen bir bilginin bugün bir gün içinde üretildiğini ve bunun karar verme ihtimalimizi artırdığını söyleyen Arıkan (2004: 92) da hızlı okumanın gereklilik nedenini bilginin akıl almaz bir şekilde çoğalmasına ve buna yetişmek zorunda oluşumuza bağlamaktadır.

Günümüzde dijital (ekran) okuma adında bir okuma türü de literatüre girmiş bulunmaktadır. Artık bilgiyi yalnızca basılı materyallerden değil, her an elimizin altında olan dijital cihazlardan da yapabiliyoruz. Bu durum; okuma ile hızla artan bilginin takibinin yaşamımızın her anında yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bilgi artışına ancak okuma tekniklerini güncelleyerek, yeni teknikleri öğrenip uygulayarak yetişmek mümkündür.

Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu’nun (IEA), Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) çerçevesinde, 35 ülkede ilköğretim 4. Sınıf öğrencileriyle yapılan araştırmada Türk öğrencilerin okuma becerisinin uluslararası standartların altında olduğu görülmüştür. PIRLS sonuçları ortalaması 500 iken, Türkiye ortalaması 449’ dur (Sevim, 2003, s. 97). Bu araştırma sonuçları, ülkemizde okuma becerilerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Hızlı okuma, okuma becerisini geliştirmeye dayalı bir beceridir. İnsan beyninin daha hızlı algılamasını ve anlamlandırmasını sağlar.

Günümüzde eğitimde uygulanan “Yapılandırıcı Yaklaşım” insan beyninin daha etkin ve verimli çalışmasına yönelik bir yaklaşımdır. Buna göre; öğrencilerden sorgulayıcı, yenilikçi, üretici, yaratıcı düşünen, zamanı iyi kullanan ve hızlı okuyan kişiler olmaları beklenmektedir. Bu beklentiler, yapılandırıcı eğitim yaklaşımında hızlı okumayı geliştirmeyi zorunlu kılmaktadır.

“ Öğrenciler yani yarının devlet adamları, aydınları ve düşünürleri etkin bir hızlı okuma tekniği kazanmalıdır.” diyen Göğüş (1983, s. 7-9); bu görüşünü, günümüzdeki

bireylerin çok ve çeşitli yayınları izleyebilmesi için okuma yöntemlerini öğrenmek ve hızlı bir okuma tekniği kazanmak zorunluluklarını belirterek ifade eder.

Okumanın düzeyini arttırmak amacıyla yapılan çalışmalarında, ilk yapılacak olan şey, hedef grubun okuduğunu kavrama seviyesini ve okuma hızını belirlemektir.(Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin, 1990). Birçok bilim insanı, öğrencilerde okuma düzeyini ilerletme gayesiyle oluşturulan uygulamaların başında, okuma başarısının ölçülmesini esas almaktadır (Mikulecky & Jeffries, 1986; Göğüş, 1978; G. Mosback & V. Mosback, 1999; Coşkun, 2003).

Amerika’da ve Avrupa’da 2. Dünya Savaşı’ndan bu yana süren hızlı okuma ve okuduğunu anlama ile ilgili çalışmalara özellikle 1980’lerden sonra ülkemizde de yoğun ilgi gösterilmeye başlanmıştır. Bu konu üzerine yurtiçinde ve yurtdışında birçok kitap yayınlanmıştır (Akçamete, 1999; Blaha ve Bennet, 1993; Buzan, 2005; Fry, 2000; Güneş, 1999; Kadioğlu, 1993; Karaeloğlu, 2007; Kayalan, 2003; Maviş, 2006; Mikulecky and Jeffries, 1986; Richaudeau vd., 1990 Rozakis, 1995; Ruşen, 2006; Townsend, 1997; Türkkan, 2001; Weiss, 1993).

1990’larda Türk gençleri nezdinde yapılan bir araştırmanın, gençlerin %50.2’ sinin kitap okuma alışkanlığından yoksun olduğunu ortaya koyduğunu belirten Akçamete (1999)’ye göre; bu sonuçlar, bilgi toplumuna uyum sağlanamayacağını, gençlerin uyum sağlama kapasitelerini geliştirmemiz ve hızlı okuma becerisini ilk ve orta öğretimin bir parçası olarak ele almamız gerektiğini de ortaya koyar.

Millî Eğitim Bakanlığında Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 06. 10. 1997 tarih ve 157 sayılı kararı ile hızlı okuma teknikleri dersi programının 1998- 1999 öğretim yılından itibaren liselerde uygulanması kabul edilmiştir. Lise Hızlı Okuma Teknikleri Dersi Genel Amaçları ise şunlardır:

1. Okuma sürecini tanıyabilme.
2. Etkili ve hızlı okuma tekniklerini uygulayabilme.

3. Etkili ve hızlı okuma tekniklerini değişik okumalarda kullanabilme.

4. Eleştirili okuma yapabilme.

5. Zevk için okuma yapabilme.

Fakat Türkiye’de ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin okuma hızları ve okuduklarını kavrama seviyelerinin tespitine yönelik bir araştırma ile hızlı okuma yöntemlerinin ilköğretim öğrencilerine kavratılması ve bu uygulamaların sonunda seviyelerini tespit etmek için hazırlanmış bir çalışmaya literatür araştırmasında rastlanamamıştır. Oysa ülkemizde öğrencilerin gelecek stratejilerini belirlemede sınavların büyük bir etkisi vardır. Sınavlarda gösterdikleri başarı, onların geleceğini şekillendiren en önemli araç olacaktır. Bu sebeplerle sınavlar, okulda yer alan derslere göre ön plana geçerek gerek öğrenciler gerek veliler gerekse eğitimciler tarafından oldukça önemsenmektedir.

Türkiye’ de 2005 – 2006 öğretim yılında uygulamaya giren “*İlköğretim Programı*” öğrencilerin okuma, metin yorumlama becerilerine ağırlık veren bir program olma özelliği taşımaktadır. Bu durum, merkezi sınav sorularının düzenlenmesinde de kendini göstermektedir. Böyle bir düzenleme, öğrencilerin ders ve sınavlarda başarılı olabilmeleri için hızlı ve anlamlı okuma becerilerine sahip olmanın gerekliliğini de ortaya çıkarmaktadır.

Diğer yandan, günümüzde öğrencilerin sık sık okul dersleri ve sınav hazırlığından fırsat bulup da serbest okuma yapamadıklarına dair yakındıklarını duyuyoruz. Halbuki öğrencinin kişisel ilgileri doğrultusunda kitap okuma alışkanlığı kazanması da oldukça önemlidir. Çünkü günümüzde teknolojik ve bilimsel gelişmelerin her geçen gün artması ile hızına yetişemediğimiz bir bilgi artışı vardır. Öğrenmek için asla eskimeyecek bir yöntem olan “okuma” bu anlamda yalnızca okul derslerini takip ederek kullanılırsa maalesef her geçen gün ortaya çıkan yeni bilgileri öğrenme fırsatını yakalamak mümkün olmayacaktır. Öğrencilerin okul ders ve sınavlarına gereken önemi gösterirken diğer yandan serbest okuma alışkanlığı da kazanmaları gerekmektedir. Bu ihtiyaca cevap olabilmesi için okullarda “serbest

okuma” saatleri düzenlenmektedir; fakat çağımız hızına yetişebilmek yalnızca okuldaki okuma saatinde kitap okuyarak da mümkün değildir. Bu noktada “hız” en önemli kavramdır.

Öğrencilere “Hızlı Okuma Teknikleri” öğretilirse, öğrencilerin hem ders hem de ders dışı ilgileri doğrultusunda okumaya vakit ayırabilecekleri düşünülmektedir. Bu çalışmada “Hızlı Okuma Teknikleri Eğitiminin” ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin okuma hızlarını ve anlama düzeylerini etkileyip etkilemediği sorun olarak ele alınmıştır.

Hızlı okuma teknikleri, 5. Sınıf okuma alanı kazanımlarında, “T. 5. 3. 4.” numaralı “Okuma stratejilerini kullanır.” kazanımının açıklamasında, şu şekilde yer almaktadır: “Sesli, sessiz, tahmin ederek, grup hâlinde, soru sorarak, söz korusu, ezberleyerek ve hızlı okuma gibi yöntem ve teknikleri kullanmaları sağlanır.”

Görüldüğü gibi, hızlı okumanın 5. Sınıf okuma alanı kazanımları içindeki yeri oldukça kısıtlıdır. Bu araştırma ile bu alandaki eksiklik problem durumu olarak belirlenerek hızlı okuma teknikleri eğitiminin 5. Sınıf öğrencilerinin okuma hızı ve anlama düzeylerini ne ölçüde etkilediği ortaya konarak hızlı okuma tekniklerinin kazanımlar içindeki yerinin genişletilmesi ya da ayrı bir ders olarak programda yer alması konusundaki çalışmalara temel olması amaçlanmaktadır.

**Problem cümlesi.** Hızlı okuma teknikleri eğitimin 5. Sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve anlama seviyelerine etkisi nedir?

**Alt problemler.**

1. Öykü türünde:

a. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

d. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

e. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişiş okuma hızları arasında anlamlı fark var mıdır?

f. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişiş okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

2. Deneme türünde:

a. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

d. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

e. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişiş okuma hızları arasında anlamlı fark var mıdır?

f. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişiş okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark var mıdır?



3. Resimli öykü türünde:

a. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

c. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

d. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

e. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişki okuma hızları arasında anlamlı fark var mıdır?

f. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişki okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Çağımızda bilgi, toplumlar açısından hayati önem taşımaktadır. Artık insanlar için örgün eğitimde kazandıkları bilgi ve beceriler, yaşamları boyunca toplumların bireylere yüklediği roller için yeterli olmamaktadır.

Bilgi toplumlarında hızlı değişim ve gelişim, insan kaynaklarına ilgi, bilgi destekli düzenlemeler, bilgiye dayalı birey ve sürekli öğrenme amaçlı birey bulunmaktadır (Fındıkçı, 2004). Günümüzde teknolojik ilerlemelerle beraber bilgiye varmak amaçlı kullanılan birçok görsel ve işitsel araç bulunmasına rağmen okuma yoluyla öğrenme yine de en yaygın öğrenme biçimidir. Bu nedenle okuma becerilerinin geliştirilmesinin günümüzde hayati bir önem taşıdığını söyleyebiliriz.

Hızlı okuma tekniklerinin öğrenilmesiyle okunanları hatırlamak, sınavlarda başarıyı yükseltmek, analiz yeteneğini geliştirmek, zamandan kazanmak, daha az zamanda daha çok okumak mümkün olacak ve kitap okuma alışkanlığı kazanılmış olacaktır.

Stanovich, Nathan ve Zolman' ın (1988) çalışmasında okuma becerilerinin yaşla doğru orantılı bir artış gösterdiği, özellikle de 5. Sınıf öğrencilerinde bu durumunun daha belirgin olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde, Aukerman (1972) öğrencilerde okuma hızıyla alakalı gerçekleştirdiği bazı çalışmalarında okuma hızının, ilkokul düzeyinde oldukça hızlı bir artma eğiliminde olduğu, ortaokulda ise yavaşlayan bir ivme gösterdiği anlaşılmaktadır.

Bunun sebebinin, ortaokul seviyesinde okuma tekniklerinin gelişimi konusunda yeterli özenin gösterilmemesidir. Oysa ortaokul öğrencilerinin sınavlarda başarılı olup ortaöğretimde de öğrenimlerini başarılı bir biçimde sürdürebilmelerinde, sınavlarda soruları hızlı okumalarının ve iyi anlamalarının çok etkili olduğu söylenebilir.

Bu görüşlerden yola çıkarak, öğrencilerin okuma hızının ölçümü ve okuduğunu anlama düzeyleri konularında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ancak ülkemizde, 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin okuma hızları ve okuduklarını anlama düzeyleri üzerine özellikle de 5. Sınıfların “4+ 4+ 4” sistemi ile ortaokula dahil edilmesinden sonra yapılmış kapsamlı bir çalışma göze çarpmamaktadır.

Bu kapsamda hızlı okuma tekniklerinin 5. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduklarını anlama düzeylerine etkisinin bilinmesinin, eğitim-öğretim programlarının hazırlanmasında katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

### **Araştırmanın Sayıtları**

Araştırmanın temel dinamikleri aşağıdaki gibidir:

1. Kontrol altına alınamayan değişkenler, her iki grubu da aynı ölçüde etkilemiştir.
2. Kendilerine verilen metinleri okumaları sırasında yapılan ölçümler, öğrencilerin gerçek durumlarını yansıtmaktadır.

3. Öğrencilere sunulan okuma materyallerine verilen cevaplar onların okuduğunu anlama düzeylerini yansıtır.

4. Öğrenciler, çalışmalara içtenlikle katılmışlardır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

1. 2014- 2015 eğitim öğretim yılında, İstanbul ilinin Pendik ilçesindeki Elka Ortaokulunun 5. sınıflarında okuyan 40 öğrenci ile,

2. Hedef yönüyle, araştırmada bulunan sorunlar ve alt sorunların cevaplanması ile,

3. Kapsam yönüyle, uygulamayı düzenleyen öğreticinin ve öğrencilerin uygulama sürecindeki edimleri ve bu edimleri etkileyen şartlar ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Okuma Hızı:** Genelde bireylerin bir dakika sonucunda okumuş oldukları kelime sayısı temel alınarak yapılan ölçüm sonucudur.

**Okuduğunu Anlama Puanı:** Öğrencilerin, okuma metinlerini okuduktan sonra, okuduğunu anlama testinden aldıkları puandır.

**Olumsuz Okuma Davranışları:** Örnekleme giren öğrencilerin, sesli ve sessiz okuma sırasında göstermiş oldukları davranışlar. (Başını sallama, okurken kalem sürme, okurken parmak sürme, metinle göz arasındaki mesafenin 20-30 santimetreden daha az ya da çok olması, okurken eğimli oturma, okuduğu yerin kaybedilmesi, sessiz okuma yaparken dudak kıpırdatma ve ses çıkarma...)

**Okuma Engelleri:** Okuma hızını düşüren içten seslendirme, geriye dönüşler yapma, tek tek okuma gibi yanlış alışkanlıklar.

**Pasif Okuma:** Okunan yazıya tam olarak odaklanılmaması parçanın ana fikrini yazarın olaylara bakış açısını ve üslubunu kavramadan okumanın hedefi belirlenmeden yapılan okuma işlemidir.

**Göz İdmansızlığı:** Gözün mevcut görme alanından faydalanamaması, buna bağlı olarak kelimeleri tek tek okuması ya da sık sık geri dönüşler yapması sonucu okuma hızının düşmesidir.

**Takistoskop:** Merceği saniyenin % 25' i, 50' si ve 100' ü hızla açılıp kapanan, görme hızını artırmaya yarayan bir alettir.

**Görme Yelpezesi:** Okuma sırasında, gözün satırlar üzerindeki sıçrama ve duraklama hareketidir.

**Göz Sıçraması:** Okuma esnasında gözün satırlar üzerinde soldan sağa, sağdan sol alta, yukarıdan aşağıya, bazen aşağıdan yukarıya hareketidir.

**Yoğunlaşma:** Okuma sırasında dikkatin belli bir konuda yoğunlaşmasıdır.

**Okuma Düzeyi:** Öğrencinin hız puanı, kavrayış puanı ve okuma endeksine göre belirlenen düzeyidir.

**İçten Seslendirme:** Parça okunurken bireyin sessiz bir şekilde okuma eylemi yapmasına rağmen dudak oynatması ve beyin içerisinde bir sesin metni seslendirme işlemidir.

## **Bölüm II: Kuramsal Çerçeve**

### **Okumanın Tanımı**

Okuma, eğitimle edinilen ve zamanla gelişen bir beceridir. Okuma ve anlama üzerine literatürde birçok tanım bulunmaktadır. Tanımlara bakıldığında birçoğunun, seslendirme ve anlama üzerinde durduğu görülmektedir. Okuma ile ilgili yapılmış çeşitli tanımları incelemeye Türk Dil Kurumu Sözlüğündeki tanım ile başlayabiliriz. Okuma: “1. Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek. 2. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek” (TDK, 2005, s. 1494).

Özdemir (1990, s. 11), okumanın “yazılı sözcükleri duyu organları yardımıyla algılayıp bunların anlamlandırılması ve yorumlanması” olduğunu söylemektedir. Okuma zihinsel ve düşünsel bir eylemdir. Okuma yaşamamızın belli bir aşamasında ya da çağında başlayan ve sonuçlanan bir eylem değildir. Hayatımızın bütün aşamalarında yaşamımızda bulunan bir etkinliktir. İşin gerçeği, yeme, içme, soluma gibi yaşamsal bir edim niteliğini kazanır. Buna göre “okuma” yaşam boyu iletişim ve bilgi edinmek için ihtiyaç duyulması kaçınılmaz bir eylemdir.

Akçamete (1999, s. 9), okumayı “Yazılı, basılı, oyma, kabartma türündeki simgelerden anlam çıkarma süreci.” olarak tanımlamaktadır. Okumada kullanılan simgelerin ise konuşurken çıkardığımız seslerin karşılığı olan simgeler olduğunu söyler.

Reca (2006, s. 21) tarafından, yazılmış olanların insan için anlamlı hale getirilmesi olarak tarif edilen okuma eylemi, Epçaçan’ a (2009) göre metindeki duyguların ve düşüncelerin anlaşılması, çözülmesi ve değerlendirilmesi gibi bedensel ve ruhsal durumları kapsayan kompleks bir süreçtir. Buna göre okuma yalnızca belli sembollerin duyu organları tarafından algılanması değil, bunların anlamlandırılması ve yorumlanabilmesidir. Döğüşgen (2009) de okumanın, gözün metinlere bakıp resmini almasıyla başlayan ve ardından beynin bu resmi anlamlandırmasına kadar süren bir süreç olduğunu söyler. Bamberger (1990),

okumanın çeşitli gelişme aşamalarından oluşan karmaşık bir süreç olduğunu söyler ve okumanın her şeyden önce sembollerin tanındığı bir algılama süreci olduğunu savunur. Ona göre, sembolleri zihinsel kavramlara dönüştürme daha sonra ortaya çıkmaktadır. Freire & Macedo (1998) da okumanın yalnızca, yazılı sözcüğün ya da dilin kodunu çözmeyi içermediğini; onun daha çok dünyaya ilişkin bilginin önünde giden ve onunla iç içe geçmiş olan bir kavram olduğunu savunur.

Okuma sözcüklerin duyu organlarıyla algılanması, anlam kazanması ve kavranmasına dayanan bilişsel bir eylemdir (Yıldız, 2006' dan akt. Epçaçan, 2009). Buna göre, okumanın bir amacı olması ve okuma eylemi sonucunda anlama ve yorumlamanın gerçekleşmesi, okuma eyleminden beklenen esas sonuçtur. Aslında okuma yazılı bir metinden anlaması istenen bilgiyi mümkün oldukça öz ve net bir şekilde çıkararak okuyan kişinin zihninde geçmiş bilgilerle birleşerek anlam kazanır.

Okumak, beynimizin duyu organlarımızla girdiği etkileşimdir. Bu etkileşimde göz yazılı materyalleri fotoğraflayarak beyne gönderir. Beyin anlamlandırır (Çelik ve Ergin, 2006). Anlam kurma, yapılandırma olarak tanımlanabilecek okuma süreci, kendi içinde okumadan önce, okuma esnasında ve okumadan sonra basamaklarını içeren etkili bir aşamadır.

Başka bir açıdan okuma, okuyucunun ve metnin arasındaki bir bağlantı olarak nitelenebilir. Bu etkileşim sırasında şekillenen yeni düşünceler, yazıdan ve okuyucudan etkilenir (Trabasso- Bouchard, 2002' den akt. Epçaçan, 2009).

Okuyan bireyin yazıya yönelik gerçekleştirmiş olduğu aşamayı meydana getiren okuma, işaretler yoluyla meydana getirilmiş yazının fiziki ve bilişsel yöntemlerle çözülmesi, metin anlamının tespit edilmesidir (Bayis, 2010, s. 6). Vural da okumayı “yazılı şekillerden anlam çıkarma” olarak tanımlamış ve okumanın üç ana bölümü olduğunu söylemiştir:

1. Yazılı sembolleri algılamak,
2. Sembolleri sese dönüştürmek,
3. Okuduğunun anlamını çözmek (2005, s. 98).

Okumayı “Daha önceden belirlenmiş yazılı işaretlerden anlam çıkarmak, onlara mana atfetmek.”olarak tanımlayan Kadioğlu, okuma hadisesinin gerçekleşebilmesi için öncelikle bir objeye ihtiyaç olduğunu söyler. Göz yardımı ile bu obje okunur ve bir imaj oluşur. İmajın oluştuğu mekan ise insan zihnidir. Okumada bir kişinin duygu ve düşüncelerinin başka bir kişiye aktarıldığını söyleyen Kadioğlu (1990), bunu bir “haberleşme(iletişim)” olarak yorumlar. Şöyle ki iletişim işleminin temel unsurlarından birincisi kaynak (obje) tır. Kaynak, yazılı bir metin ya da dökümandır. Semboller bulunmuş, kaynak içerisine yerleştirilmiş ve alıcı da bundan istifade ediyorsa okuma gerçekleşiyor demektir. Buna göre, okumanın bir iletişim biçimi olduğunu söylemek mümkündür.

Karasakaloğlu (2006) da okumayı, kaynak tarafındayken oluşturulan iletinin, alıcı tarafından zihinsel işlemlere tabi tutularak algılanması süreci; anlama ise yeni öğrenilen bilgilerin, önceden öğrenilen ve uzun süreli bellekte biriktirip saklanan bilgiler ışığında değerlendirilmesi etkinliği olarak tanımlar.

İletişim sırasında okurun ve yazarın çeşitli özellikleri devreye girer; çünkü okuma, metindeki bilgiyi, daha önce edinilmiş bilgilerden de yararlanarak kavramaktır (Ünal, 2012, s. 7). Okuma eylemi, metin içi ve metinler arası bilgiyi değerlendirme, bilgiler arasında bağlantılar kurma, anlama, bir sonuca ulaşma gibi pek çok bilişsel işlemi gerekli kılan bir eylemdir (Savaş, 2006, s. 112). Okuma, dilin kuralları çerçevesinde meydana getirilmiş yazım iletilerini duyu organlarının yardımıyla algılanıp kavranması, anlamlandırılması, yorumlanması, yargıya varılması eylemlerini kapsayan aşamalardır. Bu açıdan duyuların ortak hareketle oluşturduğu bir eylemdir (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008, s. 433).

Okuma, gözlerin cümlelerin üstünde gezinmesi sonucunda sözcük biçimlerini tespit ederek, kelimeleri kavrama ve seslendirmesidir (Öz, 2001, s. 193). Okuma bir metnin kelimeleri, tümceleri, noktalama işaretlerini ve bütün öğeleriyle algılanması ve kavranması aşamasıdır (Kavcar vd. 1998, s. 41). Buna ek olarak, deneyimlerin oluşturmuş olduğu anlamların anımsanması ve okuyan kişinin hakim olduğu kavramların kullanılmasıyla yeni kavramların kurulması amacıyla uyarıcı görevinde bulunan yazılı imgelerin tanınmasını kapsamaktadır (Doğanay, 2001).

Başka bir ifadeyle “Ne şekilde olursa olsun, anlam ve tutarlılık içerisindeki bir yazıda, kelime veya sözcüklerin birleşmesiyle ortaya çıkan anlamın bulunması ve ortaya çıkarılması için göstergelerin dizgesini gözlemlemek; dizgelerin ilişkilendirilmesiyle kelime anlamının dışında bir anlama ulaşmak, yani anlamlı bir bütün oluşturmak okuma olarak tanımlanmaktadır.” (Günay, 2008, s. 2).

Okuma, görmek, algılamak, seslendirmek, anlamak, beyinde yapılandırmak gibi gözün, sesin ve beynin fonksiyonlarından meydana gelen bir süreçtir (Güneş, 2007, s. 117).

Tura (1983), okumayı kişinin, yazılı bazı imgeleri birbirine çatarak ses birimlerinden, kelime dizilerinden anlam çıkarma becerisi olarak tanımlarken; Uluğ’ a (1993) göre okuma, “Bir konunun öğrenilmesi amacıyla, yazılı hale getirilmiş bir metine bakılarak bunu sessiz bir şekilde çözümlmek, anlamak veya seslere çevirmek eylemleriyle gerçekleştirilmiş bir süreçtir.”

Akbayır (2006), okumanın zihnin gelişmesi için büyük katkı sağlayan, beynin ana işlevlerinden bir tanesi olduğunu ifade etmiştir. Haris ve Sipay (1990), okumayı “Yazım dilinin anlamlı bir biçimde yorumlanması” olarak tanımlarken Ogunrombi ve Adio’ya (1995) göre okuma “Yazar tarafından verilmek istenen mesajın okuyucu tarafından anlaşılma çabası”dır.



Okuma kavramı toplumsal yapı ve şartların değişmesi sebebiyle çeşitli biçimlerde tanımlanmakta ve okumaya çeşitli manalar yüklenilmektedir. Fakat bütün tanımların ortak açıklaması bunun bir süreç olduğudur (Arıcan, 2010).

Okuma ile ilgili yapılmış olan pek çok tanımın ortak noktası okumanın harfleri, sözcükleri, imlerini tanıma ve bunların anlamlarını kavramaya yönelik olduğudur. Bu etkinlik görme ve seslendirme açısından fiziksel, anlama açısından da bilişsel bir süreçtir (Göğüş, 1978). Bu sürecin gerçekleşmesinde semboller, kaynak ve alıcıya gereksinim vardır (Ruşen, 1991).

Okuma eylemi, başından sonuna kadar, karşımızdaki yazımı okuma sürecimizin geçmişi, şimdisi, geleceği arasında bir köprü olarak ifade edilir (Göktürk, 2007). Tinker ve McCullough' a (1968) göre okuma, geçmiş yaşantılar yardımıyla oluşan manaların anımsanması ve okuyan bireyin hala bildiği kavramları kullanıp yeni anlamlar çıkarması için uyarıcı görevinde bulunan yazılı imgelerin tespiti ve algılanmasını kapsar.

“Yazım metninin oluşturduğu dilin kavramsal ve biçimsel fonksiyonlarını kavrayan kişilerin, belirlenen hedefler paralelinde, hızlıca kod çözerek ve bazı stratejiler yoluyla gerçekleştirmiş oldukları, bilişsel yönü de bulunan tekrarlanan bir süreçtir.” diyen Ülper (2010), okuma ediminin duyuşsal yönünü de vurgulamıştır. Okuma, bilişsel ve duyuşsal boyutları olduğu gibi devinişsel boyutları da olan bir gelişim sürecidir. Kural ve tekniğine uygun bir şekilde yapılan sessiz ve sesli okuma, devinişsel ebadı olan edimleri de içerir. Görüldüğü gibi, girişik birçok eylemi içeren okuma; bireyin iletişim, öğrenme ve gelişim sürecinde belirleyici bir etken konumundadır (Sever, 2004). Bu konuda Yangın (1999), okumanın algısal yanı çok yüksek, motor yanı daha düşük bir psikomotor beceri olduğunu söyler. Okuma sırasında göz ve beyin ortaklaşa çalışmaktadırlar. Sesli okuma söz konusu olduğunda, işe konuşma ile ilgili organlar da katılmaktadır. Demirel' e (2003) göre de okuma,

akılsal davranışlarla psikomotor yeteneklerin birleşmesi sonucu yazılı imgelerden anlam çıkarılmasıdır.

Doğada algılanan nesnenin yorumlanmasını da okuma olarak adlandıran görüşler vardır ve bunlar okumayı zihinsel bir süreç olarak tanımlayan genel görüşlerdir. Dökmen'e (1994) göre okumak demek, sözcükleri ya da tümceleri görmek değildir. Okuyabilmek için görmenin yanı sıra bazı bilişsel fonksiyonlar da gereklidir. Okuma, kavramsal bir eylemdir, bilişsel bir süreçtir. Smith ve Dechant' a (1961) göre okuma, yazılmış bir metnin yorumlanma sürecidir. Bahsedilen yorumlama içinse iki fonksiyona ihtiyaç duyulur. Bunlar:

a. Okumayı tanıma (recognition)

b. Okumayı algılamadır.

Burada, tanıma (recognition); harflerin, sözcüklerin tanınmasıdır ve duyuşsal bir eylemdir. Tanımayı, tanınan materyalin bilişsel algılaması takip etmektedir.

“Yazım dilinin anlamlı bir şekilde yorumlanması” (Harris ve Sipay, 1990) olarak ifade edilen okuma, “Bir metni, kelimeleri, tümceleri, noktalama işaretleri ve diğer öğeleri ile görmek, algılamak ve kavramak” şeklinde de tanımlanmaktadır (Calp, 2005).

Akyol' a (2005) göre okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, okuyucu ve yazar arasındaki iletişime dayanan, hedef paralelinde düzenli bir ortamda gerçekleştirilmiş anlama sürecidir. Benzer bir tanımla Nas' a (2003) göre de okuma, gözlerin kelimeleri tanınmasından, beynin anlama gayretinden meydana gelen bir eylemdir.

Kimmel ve Segel (1983) okumayı, “ Zihinsel bir çalışmanın doğrultusunda başlayan ve okuma hedefiyle bir düzenle bütünleşen, kompleks katmanların birbirine geçmesiyle meydana gelen ve bazı alt fonksiyonlarla desteklenmiş, imgesel kavramanın görsel-ışitsel-söze dayanan işlem becerisi” olarak tanımlar.

Okuma, okuyucunun basılı sayfadaki kelimeleri kafasındaki geçmiş bilgilerle birleştiren bir sinerjidir. Anderson (1999' dan akt. Başer, 2006).

Staufer' in "Okuma Nedir?" sorusuna verdiği cevapları Karatay (2007, s. 11), şu şekilde aktarmaktadır:

- Okuma süreci karmaşıktır.
- Okuma yazılı bir metinden anlam çıkarılmasıdır.
- Okuma yazılı sözcüğü kavrama ve seslendirme yeteneğidir.
- Okuma, işaretlerin, harflerin veya sembollerin hangi anlama geldiğinin yorumlanmasıdır.
- Okuma, yazarın kelimelerle anlatmaya çalıştığı, vurgulamak istediği fikirleri almaktır.

Görüldüğü gibi, okuma için yapılmış birçok tanım vardır. Okuma tanımlarındaki bu farklılığın bir nedeni bazen okumanın bir etkinlik olarak bazen de bir yeti olarak ele alınması; Temizkan' a (2009) göre ise her araştırmacının okumayı kendi çalışma alanında tanımlamak istemesi olabilir.

Tanımlar tek tek incelediğinde pek çoğunda, okumanın bilişsel, duyuşsal, devinişsel boyutlarının bulunduğu ve okuma işinin bir süreç olduğu gibi genellemelere ulaşabildiğimizi görüyoruz.

2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programı'na göre okuma "Ses organları ve gözlerle algılanabilen işaretlerin beyin yoluyla yorumlanması, değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir."

Okuma, dil becerilerinden öğrencilerin en fazla zorlandığı alanlardan bir tanesidir. Ancak okuma, öğrencilerin yaşamları süresince bilgiye ulaşmak için kullanacakları en önemli alanlardan biridir. Bu yüzden okuma bilinen amaçlar paralelinde meydana gelen bir etkinliktir. Güneş'e (2007) göre de öğrencilerin başka ders veya alanlarda başarılı olabilmeleri için okuma yetilerini geliştirmeleri gerekir.

Tüm bu tanımlardan çıkarabileceğimiz ortak sonuçlara göre, okumanın; insanın kendisini ve çevresini tanıyabilmek için bilgi ve kültür kazanmasında en büyük rolü oynayan eğitim aracı ve dil becerisi olduğunu söyleyebiliriz.

“Okuma” farklı şekillerde tanımlandığından, eğitimciler hangi tanımı uygun görüyorsa o paralelde okuma öğretmelidir. Tercih edilen metot okuldaki okuma programlarını, kitap seçimini, sorulacak soruların türünü dahi etkilemektedir (Temel Britannica, 1993, s. 139). Bu nedenle okullarda okuma öğretiminde ve okuma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalarda öğrencinin daha iyi anlamasına olanak sağlayacak teknikler tercih edilmelidir.

### **Okuma Türleri**

Okuma etkinliği fizyolojik yönden düşünüldüğünde iki tür okuma vardır. Bunlar sesli ve sessiz okumadır:

**Sesli okuma.** Sesli okuma, gözlerimizle algılanabilen zihnimizle kavranabilen kelime veya kelime gruplarının ağız yoluyla seslendirilmesi olarak belirtilmektedir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004, s. 43). Sesli okuma aşamasında temel hedef, yazının doğru bir şekilde ve konuşma dilinin özelliklerini gösterecek şekilde ifade edilmesidir. Bir metnin duyulabilecek ve zevkle dinlenebilecek yükseklikte bir sesle okunmasıdır.

Bir sesli okumanın başarılı olabilmesi için;

- Yazının cümle yapısına,
- Anlatımdaki özelliğine,
- Yazım nizamlarına,
- Kelimelerin standart dil kurallarına uyularak söylenmesine,
- Farklı sesleri aynı ses şeklinde söylememeye,
- Her kelimeyi ardışık olan kelimenin sesine karıştırmayacak bir şekilde tek tek belirgin ve açık seslendirmeye,
- Hızlı okumadan sakınmaya,

- Sesi, yazıdaki ana fikre ya da olayların özelliklerine göre; anlamı, dinleyen kişilere hissettirmeye dikkat edilmelidir (Demirel, 1999, s. 54).

Köksal (2001, s. 5). da sesli okuma yapılırken dikkat edilmesi gereken davranışları şu şekilde sıralar:

- Dik, düzgün ve rahat oturma,
- Duruşunu, ışık sol taraftan gelecek biçimde ayarlama,
- Okuma materyalini gözden uygun uzaklıkta tutma,
- Ayakta okurken kitabı sol elle tutup, sayfaları sağ elle çevirme,
- Parmak ya da kalemle izlemeden okuma,
- Baş ve gövdeyi sallamadan okuma.

Sesli okuma, dinleyenlere kişinin bilgi düzeyi, anadiline hakimiyeti konusunda da ipucu verir. Öğrencilerin dinleme alışkanlığı kazanması açısından gerekli bir yöntemdir.

Sesli okumanın başarılı olabilmesi için yazıdaki anlamın kavranması önemlidir. Yazıyı kavramadan iyi bir sesli okuma yapılması mümkün değildir. İyi bir sesli okuma, dinleyen kişileri etkiler ve dinleyen kişilere zevk verir (Kavcar, 2004). Özellikle sanat değeri taşıyan metinlerin ve şiirlerin yorumlanmasında da sesli okumadan yararlanılır.

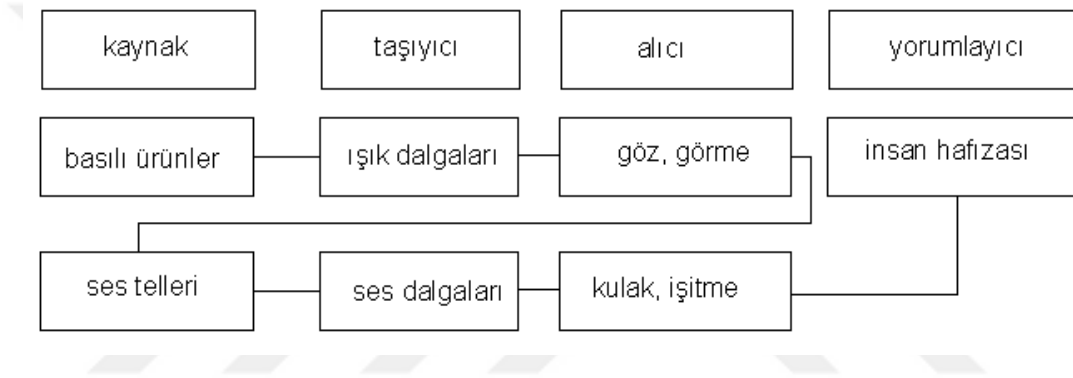
“Yüksek sesle şiir okuma” , eski adı ile “İnşat” da sesli okuma içerisinde değinebileceğimiz bir konudur. Edebi değer taşıyan şiirlerin okunmasında sesin tonu, vurgu, jest ve mimikler abartıya kaçmadan iyi ayarlanmalıdır (Kavcar, 2004).

Diğer yandan, yapılan incelemelerde, sesli okumanın, hızlı okumayı yavaşlatıp anlatımı zorlaştırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca, sessiz okuma sesli okumaya oranla dört kat daha hızlıdır (Güneş, 2000). Reça' ya (2006) göre de sesli okuma esnasında ses, beyni meşgul ettiğinden ve gereksiz yere enerji kaybettirdiğinden okunanları algılamada ve hafızaya kaydetmede sorun teşkil eder. Sesli okuma ağız hareketlerinin hızını yavaşlatmaktadır. Sesle

birlikte beyin de bu sesi almak zorunda olduğu için boş yere enerji harcamış olur ve böylece okuma hızı düşer.

O hâlde sesli okuma faaliyetlerinin ağırlığı, konuşma eğitimi organizasyonu içinde değerlendirilmeli, okuma eğitiminde sesli okuma gerektiği kadar korunarak, sessiz okuma üzerinde yoğunlaştırılmalıdır. Böylece hem okuma eğitiminde hem konuşma eğitiminde öngörülen hedeflere daha kolay ve gerçekçi bir şekilde ulaşmak mümkün olacaktır (Acıyan, 2008).

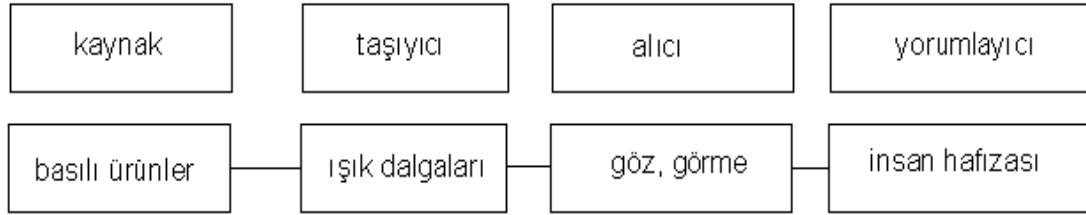
Sesli okumanın eylem olarak somutlaştırılmış hali Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1: Sesli okuma eyleminin somutlaştırılması (Kaynak: Güneş, 1993)

**Sessiz okuma.** Sessiz okuma, herhangi bir ses organını kullanmadan ve fiziksel bir hareket göstermeden yalnızca göz ile yapılan okuma çeşididir. Sesli okumayla kıyaslandığında kişinin yaşamında daha fazla kullanılır ve daha çabuk kavrama imkanı sağlar(Özer, 2008, s. 18).

Şekil 2’de sessiz okumanın oluşumu gösterilmiştir.



Şekil 2: Sessiz okumanın oluşum sıralaması (Kaynak: Gürses, 1996)

Parlak yıldız (1999), öğrencilerin dört ve beşinci sınıflarda sessiz okumaya alıştırılması gerektiğini belirtirken sessiz okumadan maksadının, çocuğun bütün dikkatini anlama yöneltip, okuduğunu anlamayı sözlü olarak anlatabilmesi olduğunu açıklamıştır.

Sessiz okumanın çocuğu kendi kendine çalışmaya alıştırdığını, zaman ve enerjiden tasarruf sağladığını söyleyen Vural’ a (2006) göre hem okulda hem de okul dışında öğrencilerin sessiz okumalarına fırsat ve imkanlar hazırlanmalıdır. Bu doğrultuda, öğrencilerle daha ilk sınıftan itibaren sessiz okuma alıştırmaları yapılmalı ve okunanların anlaşılıp anlaşılmadığı okunan metin ile ilgili sorular sorularak kontrol edilmelidir.

İnsanların iş veya meslek hayatında en gerekli okuma alışkanlığıdır. Sessiz okuma etkinliklerinin amaçlarından biri de çocuğa kendi başına okuma yeteneği kazandırmaktır. Bu yeteneği kazanmış olan öğrenciler, boş zamanlarında ilgi alanlarına göre çeşitli eserleri okuyabilirler (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1997).

Gürses (1996, s. 108), sessiz okumayı, kendi içinde dört gruba ayırarak incelemiştir:

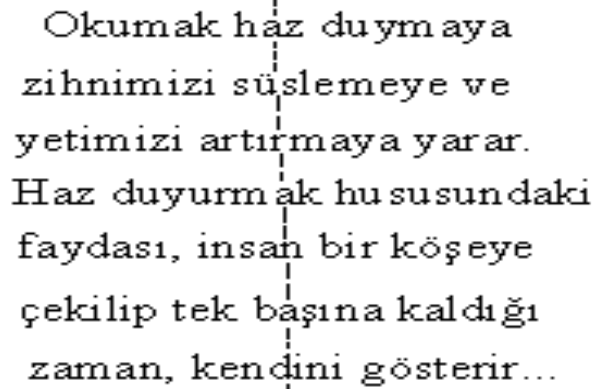
1) Göz atma/Göz gezdirme: Bir kitap, husus, sözcük vb. materyallerle alakalı belirli konuların tespit ile ilintili okuma tekniğidir. Kendi içerisinde beş türe ayrılır.

a) Oryantasyonlu okuma: Bir metinde konunun esasına ilişkin bilgileri önce okuma şekline denir. Gazete metnin üzerinde ilk olarak manşetin okunmasıdır.

b) Selektif / Seçmeli okuma: Belirli yerlerin dizgesel şekilde okunmasıdır. Selektif okuma üçe ayrılır. Bunlar, kaynağını alma, yerini bulma ve yarı seçmeli okumadır.

c) Paragraf okuma: Ana fikrin tespiti için kullanılan okuma türüdür. Bu tür okumada, okuma işine başlamadan önce ana fikir ve yardımcı fikirler bulunmalıdır.

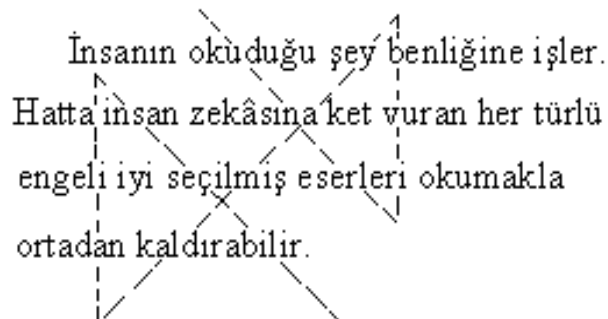
ç) Sütun okuma: 5 cm uzunluğunda olan satırı bir 7, 8 cm. uzunluğundaki satırı iki ve 10, 11 cm uzunluğundaki satırı üç dik çizgi varmış gibi okuma şekline sütun okuma adı verilir. Sütun okumaya örnek olarak Şekil 3 aşağıda verilmiştir.



Okumak hâz duymaya  
zihnimizi süslemeye ve  
yetimizi arttırmaya yarar.  
Hâz duyurmak hususundaki  
faydası, insan bir köşeye  
çekilip tek başına kaldığı  
zaman, kendini gösterir...

Şekil 3: Sütun okuma örneği (Kaynak: Bacon, 2006, s. 54)

d) Çapraz okuma: Satır uzunluğu 6, 7 cm. ise sütunlar iki eşit parçaya yerleşecek şekilde yapılan okuma türüdür. Şekil 4'te bir çapraz okuma örneği görülmektedir.



İnsanın okuduğu şey benliğine işler.  
Hatta insan zekâsına ket vuran her türlü  
engeli iyi seçilmiş eserleri okumakla  
ortadan kaldırabilir.

Şekil 4: Çapraz okuma örneği (Bacon, 2006, s. 54)



2) Çabuk okuma/ Hızlı okuma: Dakikada daha fazla kelime okuma ve okuduğu kelimeyi anlama faaliyetidir.

3) Düzgünlü okuma/ Normal okuma: Yargılama ve değerlendirme yaparak okuma türüdür. Bu tür okumada özet çıkarma, not alma vb. çalışmalar yapılabilir.

4) Ağır okuma/ Yavaş okuma: Her bir kelimenin üzerinde tek tek durarak yapılan okumadır. Bir felsefi metnin okunması bu tür okumaya örnek gösterilebilir.

Reca (2006) da sessiz okumayı şu şekilde gruplandırmıştır:

- Amaca göre okuma: Sınav yaklaşımli okumalar, formel okumalar, tez yaklaşımli okumalar, zevk yaklaşımli okumalar.

- Hıza göre okuma: Okuma hızını belirleyen etkenler yazı türlerine göre değişmektedir. Burada değişkenlik gösteren ana materyal, yazının türüdür. Örneğin teknik bilimsel yazılar, hikaye yazıları, anı yazıları, talimatname yazıları, kutsal metin yazıları okuma hızında farklı sonuçlar çıkmasına neden olabilir.

- Çabuk okuma: Bilinen alt yapısına sahip olunan konularda bazı öğeler atlanır, temel sözcükler okunur.

- Normal okuma: Satır atlamadan okunur.

- Ağır okuma: Ciddi araştırma gerektiren eserler genellikle ağır incelenir, okunur. Özellikle kelimeler üzerinde durulur. Oysa ciddi araştırma konusu da olsa hızlı okuma teknikleri öğrenildikten sonra bu tür yayınlar hızlıca okunabilir.

- Göz atma usulü okuma: Özet amaçlıdır (örn: Gazete okuma).

- Merkeze göre okuma: Yazar merkezli okuma, konu merkezli okuma, okur merkezli okuma.

- Lokal okuma: Satır altlarını çizerek, notlar alarak okuma. Verimli bir okuma şeklidir, faydalanmacı bir tarzıdır.

Yalçın'a (2002, s. 60) göre yalnızca gözün hareketlerine ve görüntünün beyinde izlediği yola bağlı olan sesli okumada konuşma sistemi de işin içine girer. Bu bakımdan, sessiz okuma sesli okumaya göre daha hızlıdır. Ayrıca bilgilerin %80'inin okuma yolu ile edinildiği ve bunun çoğunlukla sessiz okuma yolu ile yapıldığı da düşünülürse, bu hız oldukça önem arz etmektedir. Ruşen'e (2006, s. 40) göre de sessiz okuma türü sesli okuma türüne nazaran süratlidir. Dilin seslendirme süresiyle gözün görme anı arasında ¼ saniye kadar süre farkının bulunduğu tespit edilmiştir. Sesli okuma yapanların hızını konuşmanın hızı belirlemektedir. Gözle okumayı ise ışığın hızı ve zihnin algı düzeyi belirlemektedir. Reça (2006), sessiz okumanın kavrama yeteneğini arttırdığını düşür. Bunu, şu şekilde açıklamıştır: "Kulak herhangi bir sese maruz kalırsa anlama kabiliyeti azalır. Hakiki algı beyinde meydana geldiğinden dolayı iç gürültüler de anlamayı zor hâle getirir.

Bamberger' e (1990) göre, çoğu ülkede, sınıf içinde okuma, yüksek ses ile yapılmaktadır. Bu da öğrencilerin bilinçsizce metinde fikir birimlerini kavranması yerine kelime kelime okumaya alıştırmaktadır. Yüksek sesle okumanın çok yapılması gerilemeye sebep olacağı gibi ömür boyu sürecek okuma yanlışlıklarını da başlatabilmektedir. Bambarger' in bahsettiği okuma kusurlarından biri tebliğler dergisinde şu şekilde belirtilmiştir: "Sessiz okuma, ses çıkarmadan sözcükleri mırıldanarak okumak değildir. Mırıldanarak içten okumak bir okuma kusurudur."

Tazebay (2005)., sessiz okumada, sesli okumadaki gibi gözün, yazıyı tanımak için soldan sağa sıçramalar yaptığını söylemektedir. Sesli okumadan farklı olarak sadece algının genişliği söz konusudur. Ses ile göz genişliği bulunmamaktadır. Sessiz okumada gözün geri hareketleri azalmaktadır. Bunun sebebi de yanlış söylemeden geriye dönüşlerin olmamasıdır. Böylece sessiz okuma, sesli okumaya göre daha hızlı sağlanmaktadır. Bu doğrultuda, ilköğretimde sessiz okuma çalışmalarına ikinci sınıftan itibaren başladığını söyleyen Ünalın (1999), sessiz okumaya ikinci ve üçüncü sınıfta az bir süre ayrılırken, dördüncü sınıfta sesli

ve sessiz okumaya eş süre verildiğini, beşinci sınıfta ise sessiz okumaya daha fazla süre verildiğini ifade eder.

En yaygın okuma biçimi sessiz okumadır. Sessiz okuma, kişinin kendi kendine okuması ve öğrenmesiyle anlama gücünü ve süresini daha etkin kullanmasını sağlar. Bunun için hem okul içinde hem okul dışında çocuklara sessiz okuma fırsatları verilmeli, bunun için uygun ortamlar oluşturulmalıdır.

Sessiz okuma becerilerini ilerletmek amacıyla neler yapılabileceğini Demirel (2006, s. 87) şöyle özetlemiştir:

- Sessiz okumanın, ses çıkarılmadan kelimelerin içten söylenmesi olmadığı ifade edilmelidir.
- Yazının parmakla takip edilmesine engel olunmalıdır
- Sessiz okuma sırasında kafanın ve gövdenin hareketine engel olunmalıdır
- Ders çalışma esnasında kitapların sessizce okunması önerilmelidir.
- Serbest okuma uygulamaları için motivasyon sağlanmalıdır
- Okuma derslerinde yazılardan isim, sayı, kelime ya da tümce bulma uygulamaları sessiz okuma türüyle gerçekleştirilmelidir.

### **Okuma ve Anlama**

Okuma, önceki tecrübelerle meydana gelmiş anlamların anımsanması ve okuyanın edinmiş olduğu kavramların kullanımıyla yeni anlamlar oluşturmasını sağlar.

Öğrencilerin yazılı şekillerden anlam çıkarmaları olan okumanın Vural' a (2006) göre üç ana bölümü vardır:

- Yazılı sembolleri algılamak,
- Sembolleri sese dönüştürmek,
- Okuduğunun anlamını çözmek.

Bu üç bölümden en önemlisi “okuduğunu anlama derecesini” yükseltmektir; çünkü okumanın birincil amacı okuduğunu anlamaktır.

Okuma, bir metnin mekanik biçimde tekrür edilmesi değil, metinden anlam çıkarılmasıdır. Bütün öğrenme biçimleri için gereken okuma-yazma yalnızca anlama yetisiyle destek verilirse amacını elde eder. Kişide öğrenmenin gerçekleşmesi için okunanın anlaşılması gerekmektedir (Ocak, 2004). Okumanın kaynak tarafından oluşturulan iletinin, alıcı tarafından zihinsel işlemlere tabi tutularak algılanması süreci olduğunu söyleyen Karasakaloğlu (2006); anlamayı, yeni öğrenilen bilgilerin, önceden öğrenilen ve uzun süreli bellekte biriktirip saklanan bilgiler ışığında değerlendirilmesi etkinliği olarak tanımlar.

Anlama; yazının içerdiği manayı tespit etme, manayla ilgili düşünme, sebeplerini inceleme, neticelere ulaşma ve değerlendirme yapma biçimidir (Güneş, 2000). Anlama; metnin anlamını tespit etme, manayla ilgili düşünebilme, sorular sorma ve neticelendirme faaliyetidir. Çeviri, yorum, araştırma, inceleme, eleştirme gibi türlü bilişsel faaliyeti içermektedir (Akar, 2009). Demirel (2000, s. 68), okumanın ve anlamamanın arasındaki ilişkiyi şöyle ifade etmektedir: “ Farklı uğraşlar gibi düşünülen ‘okuma ve anlama’ esasında sebep-sonuç ilişkileriyle bağımlıdır. Kişinin okumasının amacı anlamaktır.”

Tazebay (1991) da okuma etkinliğinin ancak anlama ile sonuçlanırsa bir değer taşıyacağını söyleyenlerdendir. Bu nedenle okuma öğretimini anlama etkinlikleriyle bütünleştirmek gereklidir. Okuma, ancak anlama ile sonuçlanırsa gerçekleşmiş kabul edilebilir. Aynı fikri savunan bir diğer isim olan Çelenk (2003) de, okuduğunu kavrama kabiliyetiyle destek bulmayan okumanın rastgele bir faaliyet olduğunu belirtmektedir.

Okuduğunu kavrayan, kavradığını bulunduğu yeri ilerletme maksadıyla türlü açılardan kullanabilecek okuyucuların yetiştirilmesi, faaliyetlerin bu amaçla düzenlenmesi gereklidir (Akyol, 2003). Sadece okuma alışkanlığının kazandırılması veya okumaya yönelik olumlu tutum geliştirilmesi amacıyla değil, okuduğunu anlamamanın güçlendirilmesi için de okuma

eğitimi oldukça önem arz etmektedir (Çöğmen, 2008). Bunun önemini, Fidan ve Baykul da (1994) ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarıyla diğer ders başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu tespit ettikleri araştırma ile ortaya koymuşlardır.

Akçamete (1999), okunanların anlamlı hale getirilmesinde belleğin de işlevine dikkat çekerek bilgiyi kısa süreli bellekten, uzun süreli belleğe geçirmek için sık alıştırma yapmak ve yinelemek gerektiğini söyler. Belleği geliştirmenin ise başlangıçta, çevremizdeki dünyaya, bizim ve başka insanların yaşadıklarına daha büyük dikkat göstermeyi istemekle mümkün olabileceğini belirtir. Bilgilerin anımsanabilmesi için okunan ve duyulan şeylere çok dikkat edilmesi gerektiğini vurgulayan Akçamete, okuduklarını anımsayamamanın, sanıldığı gibi zayıf bir belleğin değil, çoğunlukla yanlış okuma alışkanlıklarının ürünü olduğunu söylemektedir.

Okuma sürecinin bir boyutu da “düşünerek okuma” yaklaşımıdır. Bu yaklaşım organize etme, analiz etme, yargılama, yansıtıcı düşünme, problem çözme gibi düşünme becerilerini kullanmayı içerir. Bu becerilerin ise okuduğunu anlama ve sonuç çıkarma davranışını kapsadığı belirtilmektedir (Heilmen, Blair, Rupley, 1986’ dan akt. Gelen, Dolapçioğlu ve Keskin, 2008)

Kayalan (2003), okuma sürecini şu evrelere göre incelemiştir:

1-Tanıma: Okuyucu, öncelikle çeşitli bilgileri alfabeyi tanıdığında aşına olur. Okuma eyleminin fiziksel bölümü bundan meydana gelmektedir.

2-Sindirme: Işınlar kelimeyi aydınlattığında, göz bu uyarıcıları alıp optik sinirler yoluyla beyindeki ilgili merkeze iletir.

3-Geçişli bütünleştirme: Kelimelerin arasındaki alakayı anlayıp bütünsel bir mana ortaya koyar.

4-Saklama ve koruma: Esas bilgilerin saklanmasıdır. Saklama kendi başına bir problemdir. Genellikle çoğu okuyucu bilgileri az süreler için saklamaktadır; ancak saklama yeterli olmamaktadır. Kalıcı olabilmesi için okunan metnin sıkça tekrarı gerekmektedir.

5-Anımsama: Öğrenilmiş olan bilginin saklandığı noktadan çıkarılması ve gereken yerlerde kullanılmasıdır.

6-İletişim: Öğrenilmiş bilginin tamamının veya gereken kısmının alışveriş şeklinde kullanımınıdır.

Akçamete (1999) de “Okuma eyleminde performans, 7 temel işlemin gerçekleşmesine bağlıdır.”diyerek bu süreci şu şekilde ifade etmiştir:

1. Tanıma (Alfabetik semboller bilgisine sahip olmak.)
- 2.Sindirme (Gözün sözcükleri görüp optik sınırları ile beyne ulaştırması.)
- 3.Geçişli bütünleştirme (Kelimelerin ilişkisini anlayıp bütünleştirme.)
- 4.Derinleştirme (Analiz etme, eleştiri yapma, yorumlama.)
5. Saklama ve koruma (Bilginin depolanması, akılda tutma.)

6.Anımsama ya da geri çağırma (Bilgiyi depolandığı yerden gereksinim duyduğunda geri çağırma ve kullanmak.)

7.İletişim (Bilginin alışveriş yaparak kullanılması. Düşünme ve düşündüklerini paylaşma.)

Buna göre de okuma yalnızca sözcükleri görmek ve çözümlenmekten ibaret değildir. Okuma süreci, sözcükler arasındaki ilgiyi kavramayı, anlamı oluşturarak bunu depolamayı hatta anımsayıp kullanmayı dahi içinde barındıran bir süreçtir.

Okuma ve kavrama arasında sebep-sonuç ilişkisi bulunmaktadır. Okumanın esas hedefi anlamadır. Okuduğunu kavrama kabiliyeti bakımından ilkökul öğrencilerinden, metinle uyumlu başlık üretmeleri, metindeki kişiliklerin özelliklerini belirtmeleri, olayın yer ve zaman öğelerini ifade etmeleri beklenmektedir (Tazebay, 1995). Benzer bir yaklaşımla Townsend

(2002), anlamayı kolaylaştırmak için okuyuculara okunan şeyle ilgili kendilerine sorular sormalarını ve cevaplandırmalarını önermektedir. Townsend'e göre bu yöntem, "yazarla aynı yolculuğu yapmaya" yardımcı olmaktadır.

İlköğretimin birinci kademesinde okuma becerisini oluşturmak ve geliştirmek öncelikli hedefken, ikinci kademedeki yeni bilgilere ulaşmak amaçlanmaktadır. Okullarda kullanılan öğrenme materyallerinin çoğu okumaya yönelik olduğu için öğrencilerin okuduğunu anlaması gerekmektedir. Okuduğunu anlayan öğrencilerin tüm derslerde başarılı olma ihtimalleri artmaktadır. Yani öğrencilerin akademik başarıları onların okuduğunu anlama becerilerine bağlıdır (Serin, 2011).

Okuduğunu anlama çalışmalarında esas hedef, okuyucunun fikirselsel olarak gelişmesini sağlamaktır. Bu şekilde kavrayarak okuma gerçekleştirilebilir, bilişsel betimlemeler yapılabilir (Block, 2004' den akt. Epçaçan, 2009).

### **Okumanın Önemi ve İşlevi**

Bu bölümde, "okuma" eylemi insan hayatı için neden olmazsa olmaz bir eylemdir, kişiye nasıl bir katkı sağlar gibi soruların cevaplarını çeşitli mühim isimlerin, bu konu üzerine ortaya koymuş oldukları görüşlerde bulacağız.

Yaşadığımız bilgi çağında bilginin her geçen gün katlanarak artması, bilgi toplumu içerisinde okumanın ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Okumak, bilmenin ve öğrenmenin temelini oluşturmaktadır (Başaran, 2008).

İnsanlar, günümüzde iletişim araçlarından görme ve işitme yoluyla çeşitli bilgi, yetenek ve davranışları edinmektedirler. Fakat kişinin gelişmesi için bu yeterli olmamaktadır. Yetişen birey daha fazla bilgi barındıran kaynaklara ulaşmayı ve faydalanmayı arzu eder. Bunun yolu da okumadan geçer (Pilancı vd., 2004).

Baran (2004) da sözcük dağarcığının önemine değinmiş ve bunu yurt dışında bir üniversitede yapılan, Dr. Dempleman'a "Çocuklarınızın üniversitede muvaffak olmasını

istiyorsanız kelime bilgilerine dikkat ediniz.” dedirten bir araştırmadan bahsederek vurgulamıştır. Araştırmaya göre, sene başında uygulanan 29 kelimelik bir vokabüler testi sonuçlarının, öğrencilerin yıl boyunca gösterdiği başarı hakkında önceden fikir vermiştir.

Bazı insanlar okumayı yalnızca öğrenim hayatı boyunca sürdürüp sonraki yıllarda okuma ile işinin bittiğini düşünür. Baran (2005), Aşıcı’ nın bu tip insanları “okuryazarlıktan uzaklaşan insanlar” olarak tabir ettiğini aktarmıştır.

Akşit Göktürk, okuma alışkanlığının kurulabilmesi için en önemli koşulun sağlam bir anadili öğrenimi olduğunu söyler. Kişi, okuma yazma becerisi edinmiş olsa bile, eğer okumuyorsa, “harf tanımaz” diye adlandırılan (Fr. Illetre, İng. Illiterate) okumazsızlarla aynı durumdadır. Yazılı dilin iletişim olanaklarını, ana bilimsel dokusunu incelikleriyle tanımayan böyle bir kimse hecelerini söktüğü herhangi bir metnin iletisini kolay kolay ne anlayabilir ne anlatabilir (Akt. Özdemir, 2000, s. 15).

Görüldüğü gibi Aşıcı’ nın “okuryazarlıktan uzaklaşanlar” olarak tabir ettiği kitlenin Göktürk’ ün gözünde “harf tanımaz, okumasız” olarak adlandırılanlardan hiçbir farkı yoktur.

Kitap okumanın beyni ve bedeni genç tuttuğunu söyleyen Başaran (2008), buna bir örnek olarak dünyaca ünlü tıp profesörü Gazi Yaşargil’ i göstermiştir. 79 yaşında olan Yaşargil, yaşına karşın en kompleks operasyonları başarıyla gerçekleştirebilmesinin nasıl olabildiğini soran kişilere “Çok okuma yapar ve bulmaca çözerim.” cevabını vermiştir.

Hangi sektörde iş yapıyor olursak olalım bu etkinliğin bir şekilde içinde bulunuruz. İşimizin gereksinimleri sebebiyle okuma faaliyetinde bulunuruz. Bazen, bizde merak uyandıran bir sorunun yanıtını bulmak için ansiklopedilere, kitaplara bakarız. Güncel olayları gazeteleri ve dergilerden takip ederiz (Özdemir, 2000). Günümüzde teknolojik gelişmelerin de etkisi ile kafamıza takılan her şeyi anında dijital ortamda da tarayıp okuyabilmekteyiz.

Düşünebilen, düşünce üretebilen, düşündüklerini aktarabilen yanlış ve doğru bilgileri ayırt edebilen bireylerin artması için çocukken okuma alışkanlığının elde edilmesi gereklidir



(Başaran, 2008). Çocuklara kitap okumayı sevdirmek amacıyla yazdığı “Eyvah Kitap!” adlı eserinde Soysal (2006), kitap okumayı bir “hak” olarak adlandırır. Kitap okuma hakkının her insan için sağlık, güvenlik, adalet ve eğitim kadar öncelikle sağlanması gereken temel haklardan biri olduğunu belirtirken okumanın kendisini tanımadığı insanlarla, gitmediği ülkelerle, yaşamadığı dönemlerle, bilmediği dillerle buluşturduğunu söyler.

Okuma yaşamamızın belli bir aşamasında ya da çağında başlayan ve sona eren bir eylemi ifade etmemektedir. Yaşamımızın her döneminde bulunmaktadır. Hayati bir edim niteliğini kazanır (Özdemir, 2000). “Eğitimciler artık bugün öğrenim sürecinin okumayla başladığını, ardından öğrenme maksadıyla okuma yoluyla devam ettiğini bilmektedirler.” diyen Akçamete (1999, s. 13), bunu “görevsel okuma, okumaya iş gördürme” olarak adlandırmıştır. Okumanın yaşamımızdaki yeri yaşla kısıtlı değildir. Tüm yaşların kendilerine has alakaları bulunmaktadır. Bu ilgileri gidermek için birey her yaşta değişik kaynaklara yönelerek okuma yapar (Özdemir, 2000).

Bugüne dek var olan tüm gelişmeler ve yenilikler, okuma eyleminin sonucudur (Epçayan, 2009, s. 108). Bunun en güzel örneklerinden biri, kendisini tarihle ilgili kalın bir kitap okurken gören Vasıf Çınar’ın “Paşam! Tarihle uğraşıp kafanı yorma, 19 Mayıs’ta kitap okuyarak mı Samsun’a çıktın?” sorusuna Atatürk’ün verdiği “Ben çocukken fakirdim. İki kuruş elime geçince bunun bir kuruşunu kitaba verirdim. Eğer böyle olmasaydı, bu yaptıklarımın hiçbirini yapamazdım.” yanıtıdır.

Henry Ford otomobil icat etme düşüncesine bir kitapta rastlamıştır. Yazar Jack London sokakta bulduğu bir kitap sayesinde yazar olmuştur. Walt Disney, Disneyland’ı ünlü insanların hayat hikayelerini okuyarak kurmuştur. Wright Kardeşler uçağı icat etme fikrine bir kitaptaki şekillere bakarak kapılmışlardır. Faraday, kimya kitabında okuduğu bir yazıdan sonra elektriği bulup geliştirmiştir. Charles Dickens ünlü insanların hayatlarına merak duyup onları kitaplardan okuyabilmiştir, romanları hala çok satanlar listesindedir.

“Kitap okuma, nefes alma, yemek yeme, su içme gibi yaşantımızın temel bir bileşeni olmadığı sürece, kültürel gelişimimizin tamamlanması ve bilgi çağının yakalanması olanaklı değildir” diyen Başaran (2008), Montesquieu’den “Okumak, benim için hayatın verdiği acılara karşı eşi bulunmaz bir panzehir oldu daima. Okumaktan hiçbir zaman en ufak bir sıkıntı duymadım. Çeyrek saatlik bir okumanın gideremediği kederim olmamıştır.” sözlerini aktararak okumanın duygusal etkisine de değinmiştir.

Okumanın, günlük yaşamda kullanmak zorunda olduğumuz bilgileri anında kavrama ve cevaplandırma yeteneğimizi, verimimizi arttırdığını, süre kazandırdığını, negatif hislerden koruduğunu, diğer insanlarla olan ilişkimizi güçlendirdiğini söyleyen Townsend (2002), okuma yeteneğimiz arttıkça, özsaygımızın da artacağını ileri sürmüştür.

Mehmet Kaplan’ın eserlerinde Türk tarihi boyunca bahsettiği üç insan tipi olan Alp, Gazi ve Aydın tiplerini hatırlatan Sevim (2003), Türk milletinin alp ve gazi tipinde oldukça başarılı olurken aydın tipinde henüz istenilen özellikte insan yetiştirememiş olduğunu söylemiştir. Bunun sağlanmasının, bilgi çağının hızına ayak uydurmak için çok okumakla mümkün olacağını belirterek, Atatürk’ün bahsettiği “muasır medeniyetler seviyesinin üstüne çıkmak” amacıyla kendi eserlerimizi okumamız ve tanıtmamız gerektiğini vurgular.

**Okuma hızı.** Okuma hızı, bir metni kavrayarak bitirmenin aldığı sürenin adıdır (Maviş, 2006, s. 40). Bir insanın okuma başarısının belirlenmesinde okuma hızı ve kavrama seviyesi en önemli iki unsurdur.

Okuma başarısını yükseltme uygulamalarında öncelikle yapılması gereken, hedefteki kitlenin hızının ve kavrama seviyesinin belirlenmesidir (Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin 1990, s. 35).

Başaran (2008), sesli okumanın hız sınırını şu şekilde ifade eder:

1 dakikada,

600 sözcük: Zekaca anlamak imkansız.

500 sözcük: Anlamak için elektronik yardımcı gerekir.

400 sözcük: Yüksek devirle dönen bir plak.

300 sözcük: Çok hızlı konuşma

200 sözcük: Normal hız

100 sözcük: Çok yavaş konuşma.

Görüldüğü gibi sesli okumada, okuma hızı bakımından alınabilecek verim oldukça sınırlıdır. Bu bölümde esas olarak “Sessiz Okuma” türündeki hızı ele alacağız.

Towsend (2002), sıradan bir Avustralyalı’ nın dakikada 220 sözcük, sıradan bir İngiliz’ in dakikada 230 sözcük, sıradan bir Amerikalı’ nın ise dakikada 215 sözcük olduğunu söyleyerek ortalama okuma hızının farklı ülkelerde farklı nicelikte olabileceğine değinmiştir.

Döğüşgen (2009), ülkemizde okuma hızının dakikada 80 ile 250 sözcük arasında olduğunu belirterek dakikada okunan sözcük sayılarını 200 altında ise zayıf, 250 civarında ise orta, 300-500 arasında ise iyi, daha yukarısı çok çok iyi şeklinde değerlendirmiştir.

Kadıoğlu (1990), okuyucunun bir dakikada okuduğu sözcük sayısının değerlendirmesini yaparken kişilerin eğitim durumlarını da dikkate almıştır. Eğitim durumları dikkate alınarak bir dakikada okunan ortalama kelime sayısı şu şekilde değerlendirilebilir:

Tablo 1

*Eğitim Durumuna Göre Okuma Hızı* (Kadıoğlu, 1990, s. 13)

	İlkokul mezunları	Ortaokul mezunları	Lise Mezunları	Üniversite ve yüksekokul mezunları
Kötü	70-130	75-100	150-180	170-200
İyi	130-170	100-130	180-210	200-250
Pekiyi	170-200	130-170	210-250	250-290

Sürmeli (2010: 55)' nin okuma hızı değerlendirmesi ise şöyledir:

Tablo 2

*Okunan Kelime Sayısı Değerlendirmesi*

OKUMA HIZLARI (Kelime /Dakika )	
90 – 150	Genel ortalamadan düşük
150 – 230	Genel ortalama seviyesi
230 – 320	Genel ortalama seviyesine göre yüksek, ortalama olarak üniversite öğrencileri okuma hızı seviyesi
320 – 500	Üniversite öğrencileri okuma seviyesi üzerinde
500 – 750	Okuma hızı ülkedeki en hızlı okuyan % 5'lik seviyenin içinde
750 – Üzeri	Okuma hızı ülkedeki en hızlı okuyan % 1'lik seviyenin içinde

**Okuma hızının ölçülmesi.** Gözlerimiz, sanılanın aksine, metni düz bir çizgide kayarak değil, sıçrama ve duraklamalar yaparak okur. Bir kimsenin okuma hızı, gözün satırlar boyunca yaptığı duraklama ve sıçramalara bağlıdır. Okuma sırasında satırdaki duraklama sayısı ve bu duraklamalardaki bekleme süresi okuma hızını belirlemektedir (Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin 1990).

Okuma hızının saatte okunan harf sayısı ile ölçülmesinin doğru olduğunu savunan uzmanlar olduğu gibi saatte okunan sözcük sayısını temel alan birçok uzman da vardır.

Akçamete (1999), Çelik ve Ergin (2006), Baran (2004) ve Başaran (2008); okuma hızı ölçümünde şu formülü kullanmayı uygun görmekteirler:

$$\text{Dakikadaki Sessiz Okuma Hızı} = \frac{\text{Metindeki kelime sayısı} \times 60}{\text{Okuma süresi (Saniye)}}$$

Akçamete (1999, s. 16), okuma hızının belirlenmesinde, harf miktarı veya kelime miktarı yoluyla sürat belirlemenin netice üzerinde çok etkisi bulunmayacağını ifade etmiştir.

Okuma ölçüm formülünü şu şekilde ayrıntılandırmıştır:

1. Metin okunmaya başlanmadan evvel, başlanan zaman not edilmelidir.
2. Metin okunur.
3. Metnin bitmesinin ardından, ne zaman bittiği metnin sonunda ilgili bölümde yazılır.
4. Okuma zamanı saniyelerle ifade edilir
5. Metindeki total kelime sayısı, saniyelerle ifade edilen süreye bölünerek, okumanın hızı tespit edilir.
6. Netice 60 rakamıyla çarpılır.
7. Elde edilen netice bir dakikada okunabilen kelime miktarını ifade eder.

Towsend (2002), okuma hızı ölçümlerinde okunacak parçanın okuyucu tarafından seçilmesini ister. Bunun nedeni herkesin ilgi alanlarının farklı olmasıdır. Okuyucuların ilk ölçüm için oldukça hafif bir metin seçmelerini önerir. Ona göre, hız ölçümü için uygulanacak basamaklar şu şekildedir:

1. Metnin üç satırındaki sözcükleri sayın.
2. Bulduğunuz sayıyı 3'e bölün. En yakın tam sayıya tamamlayın. Şimdi her satırdaki ortalama sözcük sayısı elinizde bulunmaktadır.
3. Her sayfadaki satır sayısını bulun. İçinde yalnızca birkaç sözcük bulunan satırları atlayın.
4. Her sayfadaki satır sayısı ile satırdaki ortalama sözcük sayısını çarpın. Bu işlem size bir sayfadaki ortalama sözcük sayısını verecektir.
5. Beş dakikada okuduğunuz sayfa ya da paragrafları sayın.

6. Bu rakamı bulduğunuz her sayfa için ortalama sözcük sayısı ile çarpıp 5'e bölerek dakika başına sözcük okuma düzeyinizi bulun.

Bu yöntemin avantajının okuma metnini okurun kendisinin seçmesi olduğunu söyleyen Townsend, test etmek için en fazla 10 dakika okuma yapılması gerektiğini belirtir.

“Okuma hızı” denilince ilk akla gelenin “Eldeki yazıyı sesli olarak, belirlenen zaman diliminde okumak.” olmasından yakının ve bu yöntemin yanlış olduğunu savunan Kadioğlu (1990), okullarımızda genellikle bu türden yarışmalar yapıldığını, bunun oldukça yanlış bir uygulama olduğunu belirtmektedir. Kadioğlu okuma hızı ölçümünün anlama düzeyi ölçümü ile eş zamanlı yapılmasından yanadır.

Kadioğlu'ya (1990) göre, okuma hızını tespit edebilmek için öncelikle belli bir zaman dilimi tespit edilir. Eldeki materyal sessiz bir şekilde mümkün olduğunca süratli ve daha iyi anlamaya özen gösterilerek okunur. Belirlenen süre dolduğunda gelinen kelime yahut satır sonu işaretlenir. Okunan kısımlarla ilgili olarak okuyana çeşitli sorular sorulur. Cevapların doğruluk oranı en az yüzde sekseni bulmazsa metin anlaşılmamış demektir. Öyle ise farklı bir materyal seçilir ve aynı işlemler tekrar edilir. Anlama oranı yüzde seksene ulaştığı takdirde okunan kelime sayısı hesaplanır.

Saatte okunabilen kelime sayısı ile ölçüme gidilmesinin, kelimelerin materyallere göre çeşitli farklı uzunlukta olabilmeleri sebebiyle hatalı olacağını söyleyen Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin (1990), örnek olarak günlük gazetelerde bulunan sözcüklerdeki harf sayısı ile felsefi bir metinde bulunan sözcüklerdeki harf sayısının aynı olmayabileceğini, eğer saatte okunabilen kelime sayısı ile okumanın düzeyi ölçülmeye çalışılsa, okunmakta olan materyallerin biçimine göre farklı ölçütler kabul edilmesi gerekeceğini, bu durumun kompleks olacağını düşünmüşlerdir. Onlara göre, saatte okunan işaretlerin miktarı hızın göstergesi şeklinde belirlenirse problem çözülmüş olmaktadır.

Baykızı (2005) da okuma hızının ölçülmesi için en doğru yöntemin bir saat içerisinde okunacak harflerin sayısını ölçmek olduğunu savunanlardandır. O da aynı görüşü savunan diğer uzmanlar gibi saatte okunan kelime sayısı ile hız ölçmenin yanlış olduğunu söyler ve gerekçe olarak birçok farklı metinde ele alınan konu ve konuyu ele alan kişiye göre kelimelerin farklı uzunlukta olduğunu öne sürer.

Görüldüğü gibi saatte okunan harf sayısının temel alınmasını doğru bulan uzmanların yanı sıra birçok uzman da saatte okunan sözcük sayısının temel alınmasını doğru bulmuştur.

Akçamete (1989), Avcıoğlu (2000), Coşkun (2002), Dedebali (2008), Dökmen (1994), Tazebay (1997); okuma hızı ölçümlerinde sözcük sayısını esas alan araştırmacılarıdır.

**Okuma hızını etkileyen faktörler.** Etkin okuyucu olabilmenin ilk adımı, sahip olunan okuma becerileri üzerine düşünmek, var olan becerileri değerlendirmektir. Şu an nerede bulunduğunu bilmesi, kişiye daha sonra ne kadar gelişme gösterdiğini görmesinde de yardımcı olur, bu da kişiyi güdüler (Akçamete, 1999). Bu nedenle kişinin okuma hızını etkileyen faktörlerin farkına varması yanlış uygulamaları düzelterek gelişme gösterebilmesi açısından oldukça önemlidir.

Bu bölümde okuma hızını etkileyen faktörleri alt başlıklar halinde incelerken hızı olumsuz etkileyen unsurlar üzerinde durarak çözüm yolları konusundaki çeşitli görüşleri irdedeceğiz.

Binbaşoğlu (1993), hızlı ve kavrayarak okumaya etki eden nedenleri “Kişiye ve onun alışkanlıklarına ilişkin etkenler” ve “Kullanılan okuma aracına ilişkin etkenler” olmak üzere iki boyutta ele almıştır. “Zeka derecesi, gözlerin yeterli gelişimi, her sıçramada ve geriye dönüşten sonra gözün duraklama süresi, gözün satır sonuna vardığında ani bir dönüşle onu izleyen satıra geçişte gösterdiği beceri” gibi etkenleri kişiye ve kişinin alışkanlıklarına bağlı olarak değerlendiren Binbaşoğlu, “Okuma metinlerinde yer alan harflerin çeşidi ve puntosu,

metinlerdeki satırların uzunluğu” etkenlerini kullanılan okuma aracına bağılı olarak değerlendirmiştir.

Kullanılan okuma aracına bağılı etkenlerin içerisinde “yazar” üzerinde durulması gereken bir noktadır. Çünkü metnin akıcı biçimde okunup anlaşılması yazarın üslubu ile doğrudan bir ilişki içerisindedir.

Baykızı (2005), yazan kişinin yazma biçiminin, yani düşüncelerini anlatış biçimi ve kullandığı kelimelerin de okuma hızını etkilediğini söylemektedir. Başaran (2008) “Sözcükleri yerinde kullanan ve uygun anlatımlarla yazısını tamamlayan bir yazarın yapıtı kesinlikle diğerlerine oranla daha çok ve hızlı okunur.”diyerek yazarın da okuma hızını etkileyen faktörlerden biri olduğunu belirtir. Baykızı ve Başaran bu yorumlarıyla “yazar” unsurunun okuma hızını etkilediği görüşünde birleşmişlerdir.

Sadece kötü okuma alışkanlıklarından kurtularak bile, okuma hızının ikiye katlanabileceğini söyleyen Akçamete (1999); okumanın ciddi bir hazırlık gerektirdiğini, kişinin okumaya başlamadan önce, okuma ortamını ve kendisini okumaya hazırlaması gerektiğini belirterek, okumaya etki eden faktörlerden “okuma ortamı ve güdülenmenin” önemine dikkat çekmiştir.

Okuma eylemi gerçekleşirken en büyük görevi üstlenen organın göz olduğu düşünülürse, gözü görme açısından en iyi seviyeye getirmek, çeşitli egzersizlerle ona esneklik kazandırmak okuma becerisi açısından oldukça fayda sağlar.

Sesli okumada, okuma hızını konuşma hızı belirlerken, gözle okumada ise zihnin algılama kapasitesi belirler. Ruşen okuma hızını belirleyen unsurları şöyle sıralar:

- Okunmakta olan materyalin zorluk derecesi,
- Okumayı yapan kişinin sözcük haznesi,
- Bilgi birikimi ve kültürel düzey,
- Okuyanı kişinin kavrama ve okunanı organize edebilme kabiliyetidir (2006: 37).



Binbaşıoğlu'ya (1993) göre okunacak metnin harf büyüklüğü, yazı kalitesi, kağıt kalitesi de okumayı etkileyen unsurlardandır. Göz, duyu organları içerisinde gelişmesi en uzun süren organlardan birisidir. Gözlerin gelişimi 12 yaşına kadar sürmektedir.

“Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge”de metinlerde kullanılacak harflerin puntoları şu şekilde belirtilmiştir:

\* İlköğretim 1. sınıflar için yazılan kitaplarda 20 punto

\* İlköğretim 2. sınıflar için yazılan kitaplarda 18 punto;

\* İlköğretim 3. sınıflar için yazılan kitaplarda 14 punto;

\* İlköğretim 4. sınıflar için yazılan kitaplarda 12 punto;

\* İlköğretim 5. sınıflar için yazılan kitaplarda 11 punto;

\* Daha üst sınıflar için yazılan kitaplarda 10 punto büyüklüğünde harfler kullanılır (Tebliğler Dergisi Haziran 2007, s. 2597).

Okuma hızına etki eden olumsuz faktörler ortadan kaldırıldığı takdirde, daha hızlı ve anlamlı bir okuma gerçekleştirmenin mümkün olduğunu ortaya koyan birçok kitap yayınlanmıştır. Yurtiçinde ve yurtdışında yayınlanmış kitaplardan bazıları şunlardır: Akçamete, 2007; Başaran, 2008; Baran, 2004; Baykızı, 2005; Blaha ve Bennet, 1993; Buzan, 2005; Çavuş, 2002; Döğüşgen, 2009; Fry, 2000; Güneş, 1999; Kadioğlu, 1993; Karaeloğlu, 2007; Kayalan, 2003; Maviş, 2006; Mikulecky ve Jeffries, 1986; Reca, 2006; Richaudeau, 1990; Ruşen, 2006; Townsend, 1997; Türkkkan, 2001; Weiss, 1993.

Okuma hızını arttırabilmek için öncelikle okuma hızını olumsuz etkileyen faktörlerin neler olduğunu belirlemek gerekir.

Okuma hızını olumsuz etkileyen faktörleri şu şekilde listeleyebiliriz (Çelik ve Ergin, 2006; Dilligil, 2004; İmrak, 2006; Kondu, 2006):

1. Yüksek sesle okuma ya da iç seslendirme yaparak okuma,
2. Kelimeleri teker teker veya heceler halinde okuma,

3. Ayrıntılara takılma ve geri dönüşler,
4. Pasif okuma,
5. Hızlı okursam anlayamam kaygısı,
6. Göz eğitimsizliği,
7. Kültürel altyapı, dil bilgisi ya da kelime bilgisi eksikliği,
8. Odaklanamama.

***Yüksek sesle okuma ya da iç seslendirme yaparak okuma.*** “Okuma Türleri” başlığı altında “Sesli Okuma” ve “Sessiz Okuma” arasındaki farklaradegünirirken sesli okuma hızımızın sessiz okumaya kıyasla daha düşük olduğunu belirtmiştik.

Bunun temel nedeni, sesli okuma yaparken okuma hızımızın, konuşma hızımızla sınırlı kalmasıdır. Bunun yanısıra pek çok kimse sessiz okuma yaptığını sanarken aslında içten seslendirerek okumaktadır. Akçamete (1999), okumayı öğrenirken sözcüğe ait sesin doğru söylenip söylenmediğini kontrol etmek için her sözcüğün sesli söylenmesi yöntemini hatırlatarak oldukça yaygın olan bu “seslendirme” alışkanlığının varlık sebebini okumayı öğrendiğimiz yıllara dayandırır.

Okurken hiç ses çıkarmasak bile gırtlığımızda en ufak bir kıpırdama oluyorsa, okuduklarımızı içten seslendiriyoruz demektir. Bu şekilde yapılan bir okuma hızının da sesli olarak yapılan okumadan öteye geçmesi beklenemez. Başaran (2008) ve Townsend (2002) bu şekilde yapılan bir okumanın zihinsel bir faaliyet olmaktan çıkıp fiziksel bir faaliyete dönüşeceğini bu nedenle de okuma hızının düşük olacağını ifade etmişlerdir.

Okuma hızıyla konuşma hızının aynı olduğunu savunan Başaran (2008) ve Döğüşgen’ in (2009) söylemlerinden ortalama bir sonuca ulaşacak olursak normal konuşma hızı dakikada 125 ile 200 sözcük arasındadır. Okurken her kelimeyi konuşur gibi tekrar edecek olursak okuma hızımız konuşma hızımızla sınırlı kalır ve dakikada okuyabileceğimiz sözcük sayısı

125 ile 200 arasında olur; fakat sözcükleri bir sembol olarak algılar ve beynimize bir sembol olarak yerleştirirsek daha hızlı okuruz.

Sesin gözü takip etmesi ister içten heceleyerek ister düşüncede heceleyerek nasıl olursa olsun kesinlikle bırakılması gereken bir uygulama biçimidir (Baykızı, 2005, s. 18). Seslendirme alışkanlığından kurtulmak için önerilen bazı yöntemler vardır. Bu yöntemleri şu şekilde özetlememiz mümkündür (Baran, 2004; Başaran, 2008; Döğüşgen, 2009):

-Okurken sakız çiğnemek dudakların ve dilin kıpırdamasını engelleyebilir.

- Dinlendirici, enstrümantel bir müzik eşliğinde okuma yapılırsa müzik, düşüncede seslendirme konusunda dikkati kendine çekeceğinden okuma eylemi gözlerle devam eder.

- Dişler arasına yatay olarak bir kalem sıkıştırılarak okuma yapılabilir.

Uzmanlar, bu yöntemlerin içten seslendirme alışkanlığından kurtulma amacına yönelik olarak yalnızca bir süreliğine uygulanabilecek yöntemler olduğu, bunların sürekli hale getirilip alışkanlığa dönüştürülmemesi gerektiği konusunda birleşmektedirler.

Nefes alışverişinin düzenli olması da iç seslendirmeyi engellemekte etkilidir. Okurken her kelimedede nefesin kısa bir süre için tutulup sonra devam edip sonra yine tutulduğunu ve göz bebeğinin her duraklamasında nefesin de durakladığını açıklayan Baran (2004), okumaya başlamadan önce sayfanın yazısız kısmına bakıp normal ritimle nefes alıp vererek nefes kontrolünü ele alınca okumaya başlamanın, okuma yaparken nefes alışverişinin düzeninin sağlanmış olması açısından faydalı olacağını belirtir.

Towsend (2002), içten sesli okumanın ancak bilinçli olarak gerektirdiği bazı durumlarda yapılabileceğini söyler ve bu durumları şöyle sıralar:

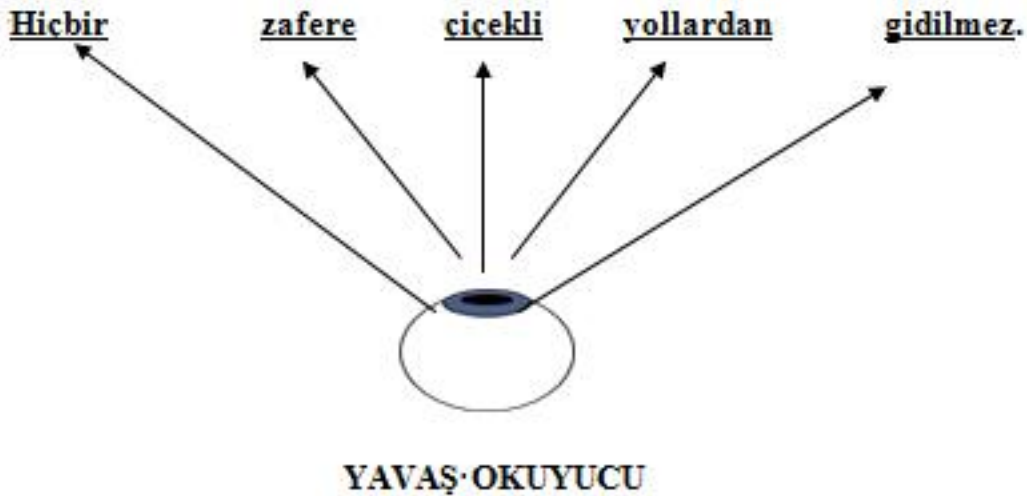
-Gürültülü bir ortamda konsantre olmak,

- Şiir benzeri etkili bir biçimde yazılmış metinleri etkili okuyabilmek,

- Bir bilginin ezberlenip akılda tutulabilmesi,

- Bir konuşmanın provasının yapılıp ritmin tutturulması.

***Kelimeleri tek tek okuma ya da heceleyerek okuma.*** Göz, okurken satırlar üzerinde düz bir çizgide ilerlemez duraklama ve sıçramalar yapar. Fazla duraklama okumayı yavaş kılar. Gözlerimiz durmayıp hareket halinde olsaydı sözcükleri görüp okuyamazdı. Okurken gözlerimizin yaptığı duraklamalar yaklaşık  $\frac{1}{4}$  ile  $\frac{1}{2}$  saniye arasında değişmektedir. Buna göre bir sözcüğün okunmasını tamamlayarak sonraki sözcüğe geçiş yapankişinin sürati dakikada ortalama 100 kelime civarında olacaktır (Baran, 2004). Bu bilgiden varacağımız sonuca göre, tek tek her kelimeye odaklanarak yapılan bir okumadan hız konusunda verim almak mümkün değildir. Ayrıca kelimelerin metnin bütününe ait parçalar olduğunu göz önünde bulundurursak her parçaya tek tek odaklanmanın yalnızca okuma hızını düşürmekle kalmayıp anlama hızını da olumsuz biçimde etkileyeceği konusunda pek çok uzman görüşü bulunmaktadır. Gözün okurken kelimeler üzerinde yaptığı sıçramaların yavaş okuyucu ve hızlı okuyucuda nasıl oluştuğunu Şekil 5 ve Şekil 6'da görebiliriz.



Şekil 5: Yavaş okumada gözün sözcükler üzerinde sıçrayışı.

Hicbir zafere cicekli yollardan gidilmez.



**HIZLI-OKUYUCU**

*Şekil 6:* Hızlı okumada gözün sözcükler üzerinde sıçrayışı.

Şekilleri incelediğimizde yavaş yapılan bir okumada tüm sözcüklere tek tek odaklanıldığı için sıçrama ve duraklama sayısının fazla olduğunu görebiliriz. Kelimelerin gruplandırılarak görüldüğü şekilde ise sıçrama sayısının daha az olduğunu görüyoruz. Bu okuma hızını arttıran bir etkidir.

Başaran (2008), okuyucunun gözün her duraklamasında, ne denli fazla harf, sayı karakter genişliğini gözlemleyebilirse, gözlerinin satırda o denli az duraksama yapacağını söyler. Bu, okuma hızının geliştirilmesi için oldukça önemlidir çünkü bilgi yalnızca gözün duraklama anlarında algılanır. Kelimeleri tek tek okumak “ayrıntılara takılmak” olarak adlandırılır ve bu ana fikri anlamaya engeldir, dolayısıyla da okuyucunun yazıya olan ilgisini azaltır ve konsantrasyon eksikliğine neden olur. Buradan yola çıkarak “tek tek okuma” probleminin, konunun ilerleyen kısımlarında irdedeceğimiz “odaklanamama” problemine de zemin hazırladığını söylemek mümkündür.

Okurken satırın altına bakarak okumak tek sıçramada birden fazla sözcüğü görmeyi ve böylece gözün satırlar arasında daha hızlı hareket ettiğini ortaya koyan araştırmalar vardır. Tek tek harflerin bir araya gelerek meydana getirdikleri sözcükleri birer sembol olarak

algılayıp kelimenin bütününe ve anlamına yoğunlaşmak daha etkin bir okuma yapmamızı sağlar (Baran, 2004). Çünkü sözcük odaklı okursak, bir sözcük kaçırıldığında okuduğumuz metnin anlaşılmayacağına inanarak sözcüklere aşırı hassasiyet göstermemiz söz konusu olabilir (Döğüşgen, 2009).

Başaran (2008), Maviş (2006) ve kelimelerin tek tek okunmasını “bilinçsiz okuyuşlar” olarak adlandıran Reza (2006); metni bir bütün olarak ele alır ve kelimeleri “bütünün parçaları” olarak kabul ederler. Başaran, bunu müzikteki notalara benzetir. Notalar ayrı ayrı bir şey ifade etmezken bir araya geldiğinde müziği oluşturur. Aynı mantıkla Maviş de kelimeleri bir yapbozun parçalarına benzetir. Resmin bütünü önceden görülüp algılanmadıysa küçük parçaları tek tek inceleyerek nereye yerleştirileceğinin bulunabilmesi mümkün değildir.

Gerek Maviş’ in yap-boz benzetmesinde gerekse Başaran’ ın kurduğu müzik-nota ilişkisinde vurgulanmak istenen nokta parçaların bir araya gelmediği takdirde tek başına bir anlam ifade etmeyeceği yönündedir. Okunan metindeki kelimeleri yalnızca birer kelime olarak inceleyip algıladığımızda küçük bir yapboz parçasına bakmaktan ya da tek bir notayı algılamaktan öteye gidemeyiz. Önemli olan metnin bütününde verilmek istenen mesajdır. Bu nedenle kelimelere tek tek bakarak ayrıntılara takılmak yerine tek bakışta daha çok sözcüğü görerek anlama hızlı ulaşmaya çalışmak okumadan alınacak verim açısından daha faydalı olacaktır.

Konu ile ilgili tez danışmanım olan Yrd. Doç. Dr. Hayrettin Parlakyıldız ile yaptığımız görüşmelerde (2015), Parlakyıldız, 2005 Öğretim Programına göre 1. Sınıflara uygulanan ilk okuma-yazma tekniğinin hızlı okuma tekniklerini baltaladığı konusundaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir: Günümüzde uygulanan ses temelli cümle öğretimi tekniği, gözün sıçrama alanını harfin boyuyla sınırlayarak hızlı okuma tekniğini çocukta edilgen hale getirir. Eski programda uygulanmış olan çözümleme tekniği ise hızlı okumayı etkinleştirir.

***Ayrıntılara takılma ve geri dönüşler.*** Hızlı okuma seminerlerinde, çok sayıda öğrenci üzerinde yapılan gözlemlerde, geri dönüşler yaparak okumanın soru çözme hızlarını olumsuz anlamda en çok etkileyen durumlardan olduğunu fark eden Baran (2004), geri dönüş yaparak okuma nedenlerini şöyle sıralamaktadır:

- Özgüven eksikliği (Doğru okuyup okumadığından emin olamama)
- Güç metinler (Uzun sözcükler ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin yoğun olması)
- Pasif okuma (Amacı belirlenmemiş okuma)
- Okuma hızı düşüklüğü.

Baran' ın öne sürdüğü “geri dönüş” nedenlerini incelediğimizde “pasif okuma, özgüven eksikliği, kelime bilgisi eksikliği” gibi ortak sonuçlara ulaşabileceğimizi görüyoruz. Bunun yanı sıra her iki uzmanın sıraladığı nedenlerde de aslında tüm okuma yanlışlarının birbirini desteklediğini, yapılan bir okuma yanlışının başka yanlışlara da sebebiyet verdiğini bir kez daha gözlemleyebilmekteyiz.

Townsend (2002); geriye dönerek her şeyi tekrar okuyan insanların, okumalarına yeterince güvenmeyen, devamlı kavrama ve gerekli cevaplara ulaşma noktasındaki kabiliyetleriyle ilgili güvensizlikleri bulunan olan insanlar olduğunu söyler. Buna dayanarak okuma konusunda yapılan yanlış uygulamaların temelinde özgüven eksikliği gibi psikolojik sebeplerin de yatıyor olabileceğini söyleyebiliriz.

Anlamı bilinmeyen kelimelerle karşılaşıldığında geri dönüş yaparak konuyu anlamaya çalışmak yerine kelimenin altını çizip okuma bittikten sonra bu kelimelerin anlamları bulunup öğrenilmelidir. Baykızı (2005: 19), bunun hem zaman kazandırıcı olacağını hem de kelimelerin öğrenilmesini daha da kolaylaştıracağını söylemektedir.

Doğru okuyup okumadığından emin olmayan ya da emin olmadığını düşündüğü için geri dönüş yaparak okuyan okuyucuların yüzde sekseninin aslında bilgiyi kavradığını ve sonraki cümleleri okurken bunları sindirdiğini ortaya koyan araştırmalar vardır (Baran, 2004).

Bu nedenle okurken geri dönüşler yapmak yerine olduğumuz yerden okumaya devam etmeyi alışkanlık haline getirmeliyiz. Devam edersek anlayamayacağımız kaygısı nedeniyle edindiğimiz “geri dönüşler yapma” alışkanlığımızdan kurtulmak için uzmanlar tarafından önerilen yöntemler vardır. Bu konuda Townsend (2002)’ in görüşlerini inceleyecek olursak bu yöntemlerin şu şekilde listelenmesi mümkündür:

- Genel bir resmi kavramak adına öncelikle metinde göz gezdirin.
- Başa dönmeden önce paragrafın ve metnin okumasını bütünüyle yapın.
- Cümlelerin yarısında sakın duraksamayın.
- Anlama düzeyinizin üst seviyede olduğunu düşünün.
- Kendinizi zorlayarak parmağınız ile materyali takip edin.

Townsend’ in önerdiği “parmakla takip etme” yöntemi birçok uzman tarafından desteklenmiştir. Başaran (2008) da geri dönüşlerin önüne geçebilmek için okunan satırları bir kartonla kapatmak, gözlere ritim kazandırmak, satırları kalem ya da parmakla takip etmek gibi önerilerde bulunmaktadır.

Okurken bir kalem yardımı ile ya da parmakla satırları takip etmek geri dönüşleri engellemek için uygulanabilecek bir yöntemdir; fakat bunun sürekli hale getirilmemesi gerekir. Bu yöntem, geri dönüş alışkanlığından kurtulmaya çalışırken bir süreliğine uygulanabilecek bir yöntemdir. Baykızı (2005), satırları parmakla takip etmenin alışkanlık haline getirilirse hızla hareket eden gözün yavaşlamasına neden olduğu gibi okunan konunun anlaşılmasını da zorlaştıracığını söylemektedir.

Maviş (2006) de parmak ya da kalemle takibin, hızı frenleyici bir nesne olarak değil; ancak gözün daha ileriye bakma, geri dönüşlere engel olma ve daha hızlı görmeye alıştırma çalışması olarak kullanılırsa faydalı olabileceğini belirtmiştir.



**Pasif okuma.** Okumakta olduğumuz metne beynimizi yöneltmeden, metin yazarının fikir ve olgulara yönelik düşüncelerini anlamadan, okumanın maksadını kararlaştırmadanyalnızca kelimeleri görerek yaptığımız okuma işlemine pasif okuma şeklinde isimlendirilir (Başaran, 2008, s. 79). Okuma, bir bilgiye ulaşmak, bir sınava ya da sunuma hazırlanmak, ödev hazırlamak, genel kültür sahibi olmak ya da yalnızca keyif almak gibi birçok amaçla gerçekleştirilebilir. Okuma amacımızın ne olduğundan ziyade burada dikkat etmemiz gereken husus, okumanın mutlaka bir “amacı” olduğunu kavramaktır. Okumaya başlarken bu amacın farkında olmak, yaptığımız okumadan ihtiyacımız yönünde verim almamızı kolaylaştıracaktır. Reza (2006, s. 18), bu konuya “Neyi, neden okumakta olduğunuzun farkında olun. Neyi aradığınızın bilincinde olmazsanız karşılaştığınızda farkına varmazsınız.” diyerek değinmiştir.

Bu konuda uzmanların birçoğu okumanın hangi amaç doğrultusunda yapılacağını bilinmesinin; okumanın pasif olmaktan kurtarılmasının gerektiği konusunda hemfikirdir.

Başaran (2008) ve Maviş (2006), okuma başlamadan okuyucunun kendisine “Neden bunu okumaktayım, yazarın bu yazıyı yazma amacı ne olabilir, bu yazının temel konuları nelerdir, okumadan ulaşmak istediğim sonuç nedir, okuyunca neyi öğrenmiş olmalıyım?” gibi sorular sormasının daha bilinçli bir okuma yapmasını sağlayacağı konusunda aynı fikri paylaşmaktadır.

Townsend (2002) de bir şeyi neden yaptığımızı bilirsek onu daha iyi anlayacağımızı söyleyerek okumanın pasif olmaktan kurtarılması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Okuyucunun ne okuduğunu bilirse okuma hızı konusunda daha en baştan büyük bir avantaj yakalayacağını söyleyen Döğüşgen (2009, s. 40), bu sözleriyle pasif okuma ile hız ilişkisi üzerinde durmuştur.

Pasif bir okuma anlamayı zorlaştırır, anlamakta zorlandığımız bir metni yavaş okuruz, yavaş yapılan okumada ise odaklanma problemi yaşayacağımız için metinden kopar ve

okuduklarımızı anlayamayız. Uzmanların görüşlerini incelediğimizde pasif okumanın anlamayı ve doğal olarak da hızı, hızın da yine anlamayı olumsuz etkilediğini görüyoruz. Buradan da anlaşılacağı gibi okuma engelleri yapıldıkça yeni bir okuma engeline daha kapı açmaktadır. Hız ve anlama birbirini bir kısır döngü içerisinde etkilemektedir.

**“Hızlı Okursam Anlayamam” Kaygısı.** Hızlı okunan metnin anlaşılamayacağına dair toplumumuzda çok yaygın bir inanış olduğunu çevremizde her an gözlemleyebilmemiz mümkündür; halbuki hızlı okuma tekniklerini öğrenip uygulayan bir bireyin okuma hızı ile birlikte anlama hızını da arttıracakları artık bilinen ve deneyimledikçe yaygın olarak kabul gören bir gerçek haline gelmiştir. Kişi bu tekniği öğrenirken, öğrendiklerini uygulayıp okuma hızını arttırabileceği konusunda kendisine inanmalıdır.

Önceki başlıklarda da yer verdiğimiz gibi aslında birçok okuma engelinin temelinde “özgüven eksikliği” gibi psikolojik sebepler yatmaktadır. Reca (2006), “Hızlı okursam anlayamam” kaygısını bir sendrom olarak değerlendirir ve bunun yaygın olarak öğrenilmiş çaresizlik durumu olduğunu belirtir. Kişi yapamayacağına baştan inandığında bunu yapma yeterliliğine sahipse bile potansiyelinin farkına varamaz ve başarılı sonuca ulaşamaz. Bir kez yapamadığını gördüğünde de zaten böyle olacağına inanmış olduğu için denemekten hemen vazgeçer. Baran (2004), bu süreci kişinin bir şeyi yapamayacağına inandığı zaman sinir sistemine “sonucu üretme yeteneğini yok eden ya da sınırlayan mesajlar” gönderdiğini söyleyerek açıklamıştır.

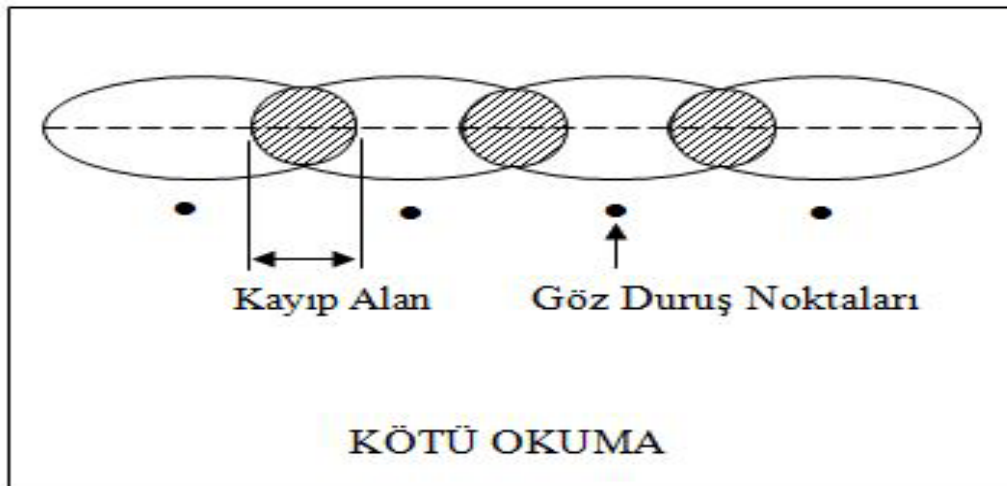
Bu nedenlerle kişi hızlı okursa anlayamayacağı ya da tekniği öğrense de uygulama konusunda başarılı olamayacağı gibi kaygıları zihninden uzaklaştırmalıdır.

**Göz Eğitimsizliği.** Kelimeleri tek tek okuma konusunda da değindiğimiz gibi gözün görme alanı bizim kullandığımızdan çok daha geniştir; fakat günümüzde televizyon izleme gibi gözü tembelleştiren yaygın bir alışkanlığımız vardır. Göz tembelliğe alıştığında görme

alanı konusundaki potansiyelini üst seviyede kullanamamaya başlar. Bu durumun çeşitli göz egzersizleri ile aşılması, gözün görme alanının genişletilmesi mümkündür. Bu egzersizlere önümüzdeki bölümlerde ayrıntılı olarak göz atacağız. Öncelikle, görüş açısı ya da aktif görüş alanı nedir ve nasıl kullanılır konularını inceleyelim.

AGA (Aktif Görüş Alanı): Satıra baktığımızda yatayda ve dikeyde görebildiğimiz ve okuyabildiğimiz kelimelerin kapsadığı alanı temsil eder (Arıkan, 2004). Gözlerini eğitmiş iyi bir okuyucu aktif görme alanını tam olarak kullanır (Başaran, 2008).

Göz ile kelimeler arasındaki açığa “görüş açısı”; gözün görebildiği alana “görme alanı” denir. Görüş açısında bir kelimeye odaklanılabilir, görme alanında ise tüm satır okunabilir. Aktif görme dikkatle bakılan cismin merkezine girmeyen cisimleri de görebilmektir (Reca, 2006). Günümüzde çok yaygın bir alışkanlık olan “televizyon izlemek” gözlerin ekrana sabitlenmesini gerektirdiği için gözün potansiyelini kullanmasına izin vermeyip tembelleşmesine sebep olmaktadır. Oysa gözümüzün görme alanını genişletebilmemiz mümkündür. Reca (2006) görme alanının genişlemesiyle kavrama alanının da genişleyeceğini söylemektedir. Gözün görme alanı **Şekil 7**’de kayıp alan ve gözün duruş noktaları ile gösterilmiştir.



Şekil 7:Gözün görme alanı (Kaynak: Ruşen 2008, s. 48)

Townsend (2002), okurken gördüğümüz resimler ne denli büyük olursa, o denli hızlı ve etkili anlayacağımızı söyler ve bunu şu örnekle destekler: Birkaç saniye etrafımıza göz attığımızda görsel olarak orada var olan birçok şeyi kavrayabiliriz; fakat onları anlatmamız gördüğümüz süreden daha uzun bir süre alır. Townsend bu örnekle “görüş alanı” ile birlikte “sesli ve sessiz okuma” arasındaki hız farkına da dikkat çekmiştir.

Okurken gözlerimiz küçük ve düzenli sıçramalar yapar. Bunlar duraklama noktaları arasında gerçekleşir ve her duraklama noktası arasında bir kelimedenden daha fazla kelime bulunur. Gözler sayfa üzerinde düz biçimde hareket etmez. Gözler hareket edip duraklarken, bilgi yalnızca duraklama anında algılanır. Okuma işleminde gözün iyi bir ritim alışkanlığı kazanması, göz hareketlerinde eşgüdüm sağlanması önemlidir. Sıçrama alanlarının uzaklığı, duruşlardaki kalma süresinin olabildiğince az olması okuma hızını artırır (Başaran, 2008). Buna göre, gözü görme alanını etkin şekilde kullanabilme konusunda eğitirsek bir bakışta gördüğü kelime sayısı artacak ve okurken yapılan duraklamaların sayısı böylece duraklamalar sırasında kaybedilen süre azalacaktır.

Gözün duraklama işlemi için  $\frac{1}{4}$  saniye ayırmanın yeterli olacağını düşünen Başaran (2008), gözün gerektiği gibi eğitilebilirse, 1 saniyede 4 defa sabitlenebileceğini ve her sabitlenmesinde 3-4 kelimeyi görebileceğini söyler. Bu da 1 saniyede 12-16 kelime okumak demektir.

Baran (2004), gözün bir nokta üzerine odaklandığında 70-80 derece sağ ve sol tarafını gözlemleyebildiğini belirtir. Görüş seviyesi 40 ya da 50 derece seviyesindeyse göz problemlidir ve doktorlar bu durumu “tünel görme” olarak adlandırmaktadır.

Tünel görme sorununa sahip okuyucuların bir bakışta gördüğü kelime sayısı normal okuyuculara kıyasla azdır. Bu durum okumayı yavaşlatır. Tünel görme sorununa sahip olmadığı halde gözünün potansiyel görme alanından faydalanamama durumu da oldukça

yaygındır ve bu durum daha önce de belirttiğimiz gibi hızlı okuma teknikleri eğitimi ile gözün bu konuda eğitilmesi mümkündür.

Gözü eğitmek için uygulanan egzersizler başlangıçta gözlerin yorulmasına sebep olabilir. Çünkü gözler sabit bir noktaya kilitlenmeye alışmışsa kasları zayıflamıştır ve uzun zaman kullanılmayan kaslar aktif hale geldiğinde başlangıçta ağrıya sebep olabilir. Bu nedenle bu eğitimlerde gözler çok zorlanmadan, egzersizler zamanla arttırılarak ve yorulma hissedildiğinde gözler dinlendirilerek uygulanmalıdır.

Gözlerin yorulması durumu ile okuma yaparken karşılaşmak da mümkündür. Böyle anlarda okumayı sürdürmek kişiyi okumaktan soğutabilir ya da okuduğu konudan kopacağı için anlamasını güçleştirebilir. Göze eğitim kazandırırken, gözün nasıl dinlendirileceğinin de öğretilmesi bu anlamda faydalı olacaktır.

Baran (2004), gözler yorulduğunda okuma konusunun değiştirilebileceğini ya da bakışların bir müddet uzak bir noktaya odaklanarak gözlerin dinlendirilebileceğini söylemektedir. Gözleri dinlendirmek için “Palming Metodu” olarak bilinen yöntem de faydalı olmaktadır. Avuç içlerinin gözler üzerine baskı oluşturmayacak şekilde, fakat gözlere tam bir karanlık oluşturacak şekilde koyulması ile uygulanan Palming Metodu ile avuç içlerindeki ısı, kurumuş gözleri nemlendirerek gözdeki yorgunluğu alır. Bu yöntem okuma sırasında ihtiyaç duydukça uygulanabilir.

***Kültürel altyapı, dil bilgisi ya da kelime bilgisi eksikliği.*** İyi, hızlı ve randımanlı bir okuma, yazarın yazdıklarıyla birlikte kendi görüş, fikir ve mantalitesini de yansıtır. Böylece bilgiler, kendi kayıt durumundaki donelerimizle ilişkilendirilerek belleğimizde daha iyi yer eder (Reca, 2006, s. 21)

Bazı konuların diğerlerine nazaran anlaşılması daha zordur. Özellikle soyut, kuramsal veya yalın olan yazıların uygulamaları görülmediğinden anlaşılması ve kavranması

okuyucuyu çok zorlamaktadır (Başaran, 2008). Bilgi ve kültür birikimi her insanda okuduğunu daha iyi çözümleyebilmesi konusunda önemli bir katkı sağlar.

Reca (2006), bilimsel yazılarda hızlı okumayı sağlayan unsurun “kültürel altyapı”; roman, hikaye, deneme, anı gibi türlerde ise bu görevi yerine getirenin “kelime haznesi” olduğunu vurgulamıştır. Çünkü düşüncelerimiz ve ürettiğimiz fikirler, bildiğimiz kelimelerle gerçekleşir. Kelime bilgisi, düşünce ve zekayı geliştirir (Başaran, 2008). Sözcük dağarcığının genişliği, okunan metinlerin anlaşılması açısından oldukça önemlidir. Öğrencilerin sınavlardaki soruları kısa sürede anlamaları ve hızlı düşünüp yorum yapabilmeleri de sözcük dağarcıklarına bağlıdır.

Kelime bilgisi eksikliği okurken anlamı yakalayamadığını düşünen okuyucunun sık sık geri dönüşler yapmasına da sebebiyet vermektedir. Anlamı bilinmeyen kelimelerin okurken altının çizilip okuma bittikten sonra anlamına bakılmasının hem okuma esnasında dikkati bölmek açısından hem de kelime dağarcığını zengileştirmek açısından faydalı olabileceğini söylemek mümkündür.

Dilbilgisindeki “ulama” kuralının hızlı okuma açısından bir kolaylık olduğunu söyleyen Reca (2006), cümlenin öğelerinin de cümlenin daha iyi anlaşılması konusunda yer, zaman, nitelik, nicelik, eylem ve eylemi gerçekleştiren hakkında bilgi verdiğini oysa cümlede söylenmek istenen yargının ise bir-iki kelimedede toplamış olduğunu hatırlatır. Buna göre, dilbilgisi kurallarını iyi bilirsek cümlede bulunan sözcüklerin işlevlerini baştan kestirebildiğimiz için metindeki anlamın bütününe zarar vermeden ayıklamalar yapabilir ve ayrıntılara takılmadan daha hızlı bir okuma gerçekleştirebiliriz.

***Odaklanamama.*** Okurken sağlıklı bir odaklanma sağlayamamak pek çok okuyucunun ortak problemidir. Bu sorunun temelinde yatan sebepleri irdelediğimizde diğer bütün okuma yanlışlarının anlamayı güçleştirdiği için odaklanamama sorununu oluşturduğunu görebiliriz. Çünkü okuyucu anlamakta zorlandığı metni okumaktan daha çabuk sıkılır ve yorulur.

Okumayı olumsuz etkileyen tüm faktörler de anlamayı güçleştirdiği için yanlış kabul edilmektedir.

Kelimeler arası boşluklar, beynimiz için uzunca bir süreyi kapsar. Beynimiz oluşan boşlukları, okuduğumuz konudan bağımsız farklı farklı düşüncelerle doldurur. Bu da bizi git gide okuduğumuz materyalden daha da uzaklaştırır. Buna göre, odaklanamama probleminin okuma esnasındaki duraklama anlarından kaynaklandığını söylemek mümkündür. Görme alanını aktif olarak kullanamama nedeniyle oluşan “kelimeleri tek tek okuma” sorunu, odaklanamama sorununa da zemin hazırlar.

Odaklanamama sorunun temel sebeplerinden biri strestir. Akçamete (1999) baskının, bitirme zamanı ile karşılaşan insanlarda performans artışı için yararlı ve uyarıcı olduğunu; fakat insanların günlük olarak endişe, yorgunluk ya da rahatsızlık yaşadığında oluşan gerginliğin zararlı olduğunu belirtir. Maviş (2006) de benzer bir yaklaşımla stresin bazılarının tükenmesine sebep olurken başa çıkma becerisi yüksek kişilerde motivasyon aracına dönüşebildiğini söylemiştir.

Townsend (2002); odaklanması güçlü iyi okurların, dik durarak nefes alan, yeterli miktarda su içen, öğrenme ve gelişmeyi sürekli hale getiren kişiler olduğunu söyler. Bunun yanı sıra birçok kötü okurun “çinko eksikliği” olduğunu hatırlatan Townsend, böyle bir durum tespit edilirse çinko hapları almanın faydalı olabileceğini hatırlatır.

Okuma esnasında, doğru bir fiziksel duruşun ve uygun dış koşulların sağlanmasının okuma hızı ve anlama verimliliğini belirgin olarak arttıracığını savunan Baran, okurken iyi bir odaklanma sağlanabilmesi için, okuma yapılan ortam ile ilgili bazı önerilerde bulunmaktadır. Ona göre, sandalyede oturarak yapılan bir okumada gevşemek pek mümkün olmadığından çalışma süresi boyunca uyanıklık korunacak ve bu şekilde okuma performansı artacaktır. Kitap okumayı sürekli aynı yerde yapmanın bir süre sonra o alan ile kitap okuma arasında beyinde bir şartlanma meydana getireceğini ve artık ne zaman o masaya oturuksa

kitap okuma isteğinin kendiliğinden oluşacağını söyleyen Baran (2004), bu sözleriyle kişinin kendi psikolojisini okuma konusunda yönlendirebileceğini göstermiştir. Baran, gözlerin yorulmasını azaltacağını söyleyerek, okurken kitabın 40-45 cm uzaklıkta tutulmasını önerir.

Maviş (2006), okuma esnasındaki dikkat sorununu çözmek için okurken gelen parazit düşüncelere cevap vermemek amacıyla beklentilerin tanımlanması gerektiğini söylemektedir. Ona göre, hatırlanması gereken bir durum varsa (birini aramak gibi) okumayı kesip o işi yaptıktan sonra devam etmek ya da bir kağıda not alarak zihninizi o işi unutmayacağınıza ikna etmek gibi yöntemler okumaya daha iyi odaklanmayı sağlayacaktır. Çavuş da bu konuda benzer bir düşünceyi savunmaktadır. İyi bir odaklanma sağlayabilmek için okuma esnasında kafayı meşgul edebilecek işlerin kitap okumaya başlamadan önce yapılması gerektiğini söyleyen Çavuş (2002), “odaklanamama sorunu” ile başa çıkmak için kitap okurken amacın bilinmesi gerektiğini söyler. Okuyucu, neyi, neden, nasıl okuyacağını bilmelidir. Maviş’in ve Çavuş’ un bu görüşlerinden yola çıkarak “odaklanamama” sorununun temelinde pasif okumanın da yattığını söylemek mümkündür.

Okurken odaklanmayı sağlama konusunda beynin yoğunlaştığı şeyi, başka bir konuya kaymasına fırsat vermeden yeni bilgiler göndererek kontrol etmeyi öneren Townsend (2002), bunun hız ve anlama düzeyini yükselteceğini söyler. Hızlı okuma ile beynin dakikada algılayabileceği sözcük miktarı okuma esnasında ona gönderilen sözcük miktarı ile karşılanabilmektedir. Yavaş okumada ise dakikada okunulan kelime sayısı az olduğu için beyne yeterince sözcük gönderilememekte bu da beynin algılama kapasitesinde oluşan boşlukları doldurmak için başka düşüncelere, uyarıcılara yönelmesine sebep olmaktadır. Bu şekilde okuma hem daha da yavaşlar hem de algılama hızı düşer.

Okuma yaparken nefes alma biçimimiz de oldukça önemlidir. Pek çok uzmanın birleştiği bir görüş olarak okuyucunun okuma yaparken rahatça nefes alabileceği bir pozisyonda olmasının gerektiğini söyleyebiliriz. “Diyafrenatik soluma yapmalıyız ki beynimiz daha fazla



oksijene kavuşsun.”diyerek okuma üzerinde nefes alış biçimimizin etkisini vurgulayan Arıkan (2004), yemeklerden hemen sonra yapılan bir okumanın etkin bir okuma olamayacağını belirtmiştir.

“Odaklanamama” sorunu ile ilgili olarak Maviş’in kitaplarla farklı şekilde iletişime geçmeye yönelik önerileri vardır. Maviş (2006), okumaya başlarkenki dikkat sorununu engellemek için, okumaya ayrılan zamanın yavaş yavaş artırılması, ne okunacağını listesinin çıkarılması, büyük kitapçılara gidilmesi, tozlanan kitapların tozunun silinmesi, kişinin okumaktan hoşlandığı dönemler olduysa bunu ona sevdirenin ne olduğu konularının düşünülmesi gibi duygusal aktiviteler de içeren önerilerde bulunur.

Okurken odaklanmayı desteklemek için Döğüşgen (2009, s. 125) bazı önerilerde bulunmuştur:

- \* Okuma yaparken gözlerinizi zaman zaman dinlendirin. Kafanızı ara sıra kaldırıp karşıya bakın.
- \* Gözler bazen açılıp kapanmalıdır. Böylelikle göz kaslarının yorulması önlenecek ve baş ağrısının oluşmaması sağlanacaktır.
- \* Okuma esnasında kısa süren molalar verin.

### **Hızlı Okuma**

Günümüzde teknolojik gelişmelerde yaşanan hızlı ilerleyiş ve her geçen gün ortaya yeni bilgilerin çıkması, okuma ihtiyacının ve okunması gereken eserlerin sayısının artmasına neden olurken gelişen dünya şartları nedeniyle insanların okumaya ayırabildiği vakit sınırlanmış bu durum da çağı yakalayabilmek için hızlı ve etkili okuma becerilerine sahip olmayı zorunlu hale getirmiştir.

Parlak yıldız (2014), okuma yazma öğretiminin amacının çocuğa yalnızca okuma yazma kabiliyeti sağlamaktan öte “çağdaş tekniklerle uyumlu bir okuma yazma kabiliyeti” sağlamak olduğunu belirtir. Ona göre çağdaş hayat, hızlı, doğru, anlayarak ve tenkit ederek

bir okuma yazmayı gerektirmektedir. Hızlı ve anlayarak okumanın günümüzdeki önemi çok büyüktür. En başta öğrencinin, öğrenim hayatındaki başarısı büyük ölçüde hızlı ve anlayarak okumasına bağlıdır. Geçmiş nesillerin bıraktığı yazılı kültür ve tecrübe birikimlerinden, bilim ve sanat ürünlerinden faydalanmak da ancak bu tür okuma mümkündür. Kısacası, bugünün hayatı anlayarak, hızlı ve tenkitçi bir okumayı mecburi kılmıştır.

Hızlı okuma uygulamaları, İkinci Dünya Savaşı esnasında kule gözcülerinin ve pilotların düşmanların uçaklarını dost uçaklarından seri şekilde ayırabilmelerini sağlama maksadıyla icat edilen “tachitoscop” isimli bir aygıtla gerçekleştirilen çalışmalara dayanmaktadır (Buzan, 2001; Türkkkan, 2000).

İkinci Dünya Savaşı’nda, İngiliz hava sınırlarında Alman ve İngiliz uçaklarının birbirine karışması, Londra kulelerindeki gözcülerin, uçakların üzerindeki sembollere bakarak dost ve düşman uçaklarını ayırt etmelerini gerekli kılmıştı. Bu sembolleri ayırt etmekte geciken gözcüler olduğunda, halk tedbir almakta geç kalıyor ve bombalamaya maruz kalıyordu. Ohio üniversitesinden Dr. Renshaw’ın geliştirmiş olduğu “Taşıtoskop (Tachitoscobe)” adı verilen cihaz, o yıllarda İngilizler tarafından kullanılmaya başladı (Başaran, 2008).

Bu aygıtın kullanımıyla küçük boyutlu bir ekranda amblem ve uçaklara ait resimlerin ebatları ufaltılarak sık bir şekilde gösterilmiştir. Merceği saniyenin  $\frac{1}{4}$ ’ü,  $\frac{1}{2}$ ’si ve tamamı hızında kapanıp açılan aygıtla gerçekleştirilen uzun süren uygulamaların neticesinde pilotlar ve gözcüler uçaklardaki işaretleri eskiye göre daha hızlı algılamaya başlamışlardır (Coşkun 2002b, s. 42).

Bunun üzerine Amerikalı eğitim bilimcileri “İnsanların, şekil ve resimleri daha seri görebilme ve algılama konusunda eğitilmesi mümkünse, alfabetik sembollerden meydana gelen yazıların da daha seri görülebilmesi ve anlaşılabilmesi gerekmektedir” argümanından hareketle eğitimlere başladılar. Kara Kuvvetleri Komutanlığı hızlı okuma hususunu 1975

senesinde yabancı dilden çevrilmiş bir yayını hazırlayıp yeni yetişmiş subaylara sundu. (Maviş, 2006).

Bu çalışmalar sonucunda insanların sistemli bir eğitim almaları durumunda, gördüklerini çok daha hızlı algılayabildikleri anlaşılmıştır. Bu çalışmaların sonradan okuma sahasında uygulanması “ Hızlı Okuma Tekniklerini” ortaya çıkarmıştır.

Yirmi yıl kadar önce, hızlı ve etkili okuma ile ilgili çalışmaların ABD’de önceleri üniversite öğrencilerine yönelik düzenlendiği sonra yetişkinleri de kapsadığı şimdi ise günlük programlar içinde yer aldığı görülmektedir. Fransa’da 5-25 yaş arasındaki öğrencilere bu eğitim verilmektedir. Diğer ülkelerde öncelikle eğitim çevrelerinde duyulan bu gereksinimin bizde ilk kez meslek sahibi olmuş kişilerden yönetici ve iş adamlarına geldiği görülmektedir (Akçamete, 1999).

Batıda 1950’lerden bu yana süren hızlı okumayla ilgili çalışmaları ülkemize taşıyan ilk isim Reha Oğuz Türkkkan olmuştur. Türkkkan, 1980’de Türk 2000 Vakfını kurmuş ve sivil halkın kullanabileceği ilk “Hızlı Okuma Teknikleri” eğitimleri bu vakıfta verilmiştir. Konuyla ilgili ilk kitabı ise Mustafa Ruşen yazmıştır (Maviş, 2006).

Parlak yıldız (2014), 2003, 2006, 2009 PISA raporlarına göre okuduğunu anlama eğitiminde gerilerde olmamızın nedenlerinden birinin okuma yazma öğretiminde kullandığımız teknik olduğunu söyler ve örgün eğitimdeki okuma yazma öğretimindeki amaç ile yaygın eğitimdeki okuma yazmayı öğretmedeki amacın farklı olduğunu belirtir. Ona göre, bu farkı kavrayan öğretmen, çağdaş hayatın getirisi olan hızlı okuma tekniğini güncelleştirmelidir çünkü hızlı okuma, anlayarak okumanın kendisidir.

Son yıllarda ülkemizde bu konuya daha yoğun ilgi gösterilmiştir. Bu hususta çokça kitap çevirisi ve yayımı ortaya konmuş, konu ile ilgili birçok seminer düzenlenmeye başlanmış ve bu eğitimi veren birçok kurs açılmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 06.10.1997 tarih ve 157 sayılı kararı ile “Hızlı Okuma Teknikleri” dersi programının 1998–1999 öğretim senesiyle beraber lise düzeyinde uygulanmaya başlanmasına karar verilmiştir. Fakat gerekçesi olmayan bir karar neticesinde, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.11.2007 tarih ve 193 sayılı kararı ile oluşturulan Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri’nde “Hızlı Okuma Teknikleri” dersi yer almamıştır.

Türkiye’ye, hızlı okuma tekniklerini 1980’de ilk kez getiren Reha Oğuz Türkkan, herkesin doğuştaki ve yetişmesindeki yeteneğe göre en iyi talimden sonra bile “azami” hıza farklı varabileceğini söylemiştir. Türkkan; hızlı okuma kurslarını bitirenlerin, aynı dersleri aldıkları halde kiminin 300’lere, kiminin 600-700’lere, kiminin de 1000 ve 1100’lere varabildiğini belirtirken bu okuyucuların başlangıçtaki hızlarının 2,3 hatta 4 katına çıkmış olduklarını vurgulamıştır (Baran, 2004)

“Hızlı Okuma” kavramı ile ilgili bir tanım yapmak gerekirse Ruşen (2006)’ in “Bireylerin hız, kavrayış ve belleme kabiliyetlerini geliştirip evvelki okuma süresiyle kıyaslandığında, bir dakika içerisinde okunan sözcük sayısını ve anlayabilme düzeylerini yükseltmeleri” sözleri oldukça açıklayıcı olacaktır.

Akçamete (1999), okuma hızının arttırılmasının anahtarının bir dökümanın içerisinde ihtiyaç duyulan noktaları bulabilmekte yattığını söylemektedir. Hızlı okuma bununla beraber bilginin nerede bulunduğunu belirleyebilmeyi ve bilginin nasıl yorumlanması gerektiğini anlamayı da içermektedir.

Ülkemizde yavaş yavaş, sindirerek okuma yapılırsa okunanların daha iyi anlaşılacağına dair bir yanlışlığı varlığını sürdürmektedir; oysa hızlı okuma, kitabın anlaşılmadan bir an önce bitirilmesi anlamına gelmez. Döğüşgen (2009:, s. 9)’ in de belirttiği gibi “Yavaş okuma zaman kaybıdır ve çağımızla örtüşen bir stil değildir.” Hızlı okuyarak anlamak mümkündür ve bu beceri geliştirilebilir.

Maviş (2006) “İlkokulda hızlı okumayı değil, okumayı öğrendik.” diyerek bugünlerde bireyin okuma hızının, elde etmeyi arzu ettiği bilgi yükünü karşılamadığı hususuna değinmiştir. Çağımızdaki bilgi akışına yetişebilmek için kişinin okuma alışkanlıklarının tanımlanması, okuma yanlışlarının tespit edilmesi, gerekli önlemlerin alınması; düşünme, kavrama, değerlendirme, görme, anlamayla ilgili zihinsel ve fiziksel kondisyonlarının geliştirilmesi gerekir.

Bireyin okuma kabiliyeti düşükse, bu bireyin kitap okuma eyleminden zevk alabilmesi söz konusu olmaz. “Hızlı Okuma” kurslarıyla ilgili bilgi edinmek, okuma hızı hususunda uygulamalar yapmak gerekecektir (Sevim, 2003). “Hızlı Okuma Teknikleri” eğitiminin kişinin okuma becerilerini geliştirerek günümüzdeki bilgi artışına yetişebilmek ve katkı sağlamak açısından fayda sağlayacağı, birçok uzmanın hemfikir olduğu bir görüştür.

Okuma kabiliyetini yükseltme uygulamalarında, gerçekleştirilmesi gereken öncelikli şey, hedeflenen kitlenin sahip olduğu anlayabilme seviyesini ve okuma hızını belirlemektir. Anlayabilme seviyesini ve okuma hızını yükselten metotlar, yalnızca hedeflenen kitlenin okuma düzeyinin doğru bir şekilde belirlenmesinin ardından uygulamaya sokulabilir (Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin 1990).

**Hızlı okuma eğitiminin faydaları.** Yaşadığımız çağda her an ortaya yeni bilgiler ortaya çıkmakta, dünyada sürekli yeni gelişmeler meydana gelmektedir. Akçamete (1999)’ ye göre bireyin yaşadığı döneme adapte olabilmesi için öncelikle adapte olabilme düzeyini arttırması gerekmektedir. Yalnızca bu şekilde devamlı öğrenme sürecinin içinde kalınabilir. Okuma konusunda yeni metotlar kazanma, adaptasyon sürecinin mühim bir parçasını oluşturmaktadır.

Öğrenciler okul derslerinin yoğunluğundan, yetişkinler ise iş temposundan okumaya yeterince vakit ayıramamakta ve çağa uyum sağlama başarısını yeterince gösterememektedir. Döğüşgen (2009)’ in de belirttiği gibi çağımız hız çağıdır. Artık “Küçük balık büyük olana

değil, yavaş olan hızlı olana yem olmaktadır.” Hızlı erişim sağlanamayan bilgi, ifadesiz bilgidir. Eğer bilgi çağında yaşıyorsak bilgi içeren evraklar dahil bu nitelikteki kitapları hızlı okuyabilmeliyiz ve ana öğeleri derhal tespit edebilmeliyiz. Eğer beyinsel okuma tekniklerini uygularsak yorulmadan daha fazla kitap bitirme imkanımız olur (Reca, 2006).

Okuma sadece gözün mekanik bir hareketi neticesinde gerçekleştirilen bir durum değildir. Akçamete (1999) okumayı, beynin aktif çalışması ile gerçekleşen bir düşünme işlemi olarak ele alır. Birey hızlı okuma metotlarını kavrar, bu metotları alışkanlık edinebilirse gözlerinin daha az yorulmasını sağlar, motivasyon ve konsantrasyon seviyesi yükselir, metni yazan kişi ile sohbet havasında, metin yazarının görüşlerini ortaya koyabilir, böylelikle zamanını daha etkin kullanabilir.

Sanılanın aksine hızlı okumak anlamayı olumsuz etkileyen bir durum değildir. Townsend (2002) ne kadar hızlı okursak, beynimizi okuduğumuz şeye o kadar yoğunlaştırmış olacağımızı söyler ve bu görüşünü, hepimizin anlama ve okuma potansiyelinin dakikada 800 sözcüğü kolaylıkla işleyebilmeye müsait olduğunu belirterek destekler. Reca (2006), yavaş okumanın zaman kaybı olduğunu, bunun gerekli malzemelere geç ulaşmamıza neden olarak verimli bir çalışma ve kariyere engel teşkil edeceğini belirtmiştir.

Hızlı okumanın nasıl daha iyi anlamaya olanak sağladığını Kadioğlu (1990, s. 9), şu şekilde açıklar: “Hızlı okuyabilen gözün ritmi vardır. Okuması yavaş olan göz sağa veya sola kayabilir. Bundan dolayı dikkat dağılabilir, bilişsel faaliyet diğer noktalara kayar. Ritmi bulunan göz bu tip durumların ortaya çıkmasına engel olur.”

Hızlı okuma tekniklerinin öğrenilmesiyle tekniğin öğrenilmesiyle sadece kitapların hızlı okunmayacağını ayrıca bakış ve algılama gücünün de artacağını söyleyen Reca (2006), hızlı okumanın öğrencilere sınavlarda neler kazandıracığına da değinmiştir. Ona göre, bu teknik ile tüm sınavlardan ortalama 60 dakika kazanmak mümkündür.

Ülkemizde üniversite ve lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar, okuma hızlarının ve kavrama becerilerinin az olduğunu, okuma hızı ile kavrama becerisi ve okumaya olan ilginin arasında korelasyon olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar baz alınacak olursa, hızlı okuyanların anlama düzeyleri yavaş okuyanlara göre daha yüksektir. Bununla beraber hızlı okuyanların okumaya olan ilgisi yavaş okuyanlara göre daha fazladır (Akçamete, 1999).

Yavaş okuyan bir öğrenci bir soruyu 10-12 saniyede okur. Hızlı okuyan biri ise 3 saniyede soruyu okur ve anlar. Böylece her soruda 9 saniye sınavın tamamında ise 20 dakikadan fazla zaman kalır (Akçamete 1999; Baran 2004; Kadioğlu 1990).

Hızlı okuma tekniklerinin sınavlarda öğrencilere daha fazla soru yapma imkanı sağlayacağına “Sınav esnasında hızlı okuyabilmek kişinin hem zamandan kazanmasını hem de yaptığı soru sayısının artmasını sağlar.” Sözleriyle destek veren Döğüşgen (2009), hızlı okumanın diğer faydalarını da “Okuduğunuzu bir bütün olarak daha iyi anlarsınız, daha seri ve verimli öğrenme gerçekleşir, okumadan önce herhangi bir şeyi imzalamazsınız, gözünüz az yorulur, zamanı verimli kullanırsınız.” diye sıralamıştır.

Hızlı okuma teknikleri yalnızca öğrenciler için işlevsel olan bir teknik değildir. Bu tekniğin, öğrenci ya da her iş alanındaki yetişkin bireyler için çeşitli faydaları bulunmaktadır. Akçamete (1999), yöneticilerin mesleği ile ilgili yayınları izlemeye, kendilerini geliştirecek kitapları okumaya, raporlara, iş mektupları ve evraklara daha az zaman harcayıp, kendilerini geliştirecek bilgileri edinmeye daha fazla vakit ayırabilmeleri için bu tekniğin faydalı olacağını söylemektedir.

Arıkan (2004) da hızlı okuma tekniğinin kişinin algı düzeyini yükselteceğine, daha çabuk öğrenmeyi ve daha kaşifçe düşünmeyi sağlayacağına, kişinin zihni kapasitesini, kavrama, tanımlama ve canlandırma yeteneğini arttıracığına; kişiyi “hazır cevap” duruma getireceğine ve bilgiyi daha kalıcı hale getireceğine inanmaktadır.

**Hızlı okuma teknikleri eğitimi içeriği.** Okuma hızını ve anlama düzeyini arttırmaya yönelik tekniklerin uygulanması, kişilerin mevcut okuma becerilerinin tespitinden sonra gerçekleştirilmelidir. Uygulamalardan alınacak verimin ölçülebilmesi için öncelikle mevcut okuma hızının belirlenmesinin gerekliliği konusuna birçok uzman (Baykızı, 2005; Maviş, 2006; Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin, 1990) değinmiştir. Bu nedenle ilk olarak hedef kitlenin okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi ölçülerek öğrencilerin okuma becerileri ölçülür.

Okuma hızının nasıl ölçüleceği konusunu önceki bölümlerde ayrıntılı olarak ele almıştık. Okuyucunun 1 dakikada okuduğu kelime sayısını belirlemek bu konuda uzmanların geneli tarafından kabul görmüş bir yöntemdir. Daha önce de belirttiğimiz gibi hızlı okuma teknikleri anlamayı da artırıcı bir yöntemdir. Bunun geçerliliğini kontrol etmek amacıyla okuyucunun okuduğu metin ile ilgili anlama düzeyini de belirlemek gerekmektedir.

Anlama düzeyinin nasıl belirleneceği ile ilgili olarak Akçamete (1999), metin okunduktan sonra metne bakmadan metinle ilgili on tane soru çözülmesi gerektiğini söyler. Baykızı (2005) da benzer bir yaklaşımla hızlı okuma teknikleri eğitimin ilk gününde okuma hızının tespitinden sonra metinle ilgili, şıklı on sorudan kaçına doğru cevap verildiğine göre anlama oranının tespit edilebileceğini belirtmiştir.

İlk günlerde, hızlı okuma tekniklerinin tam olarak alışkanlığa dönüştürülememesinden ve anlayıp anlayamama endişesinden dolayı kişinin okuduğunu anlama oranının düşük seviyede olması ya da sabit kalması mümkündür. Hızlı okuma bir süreç işidir. Birçok uzman (Akçamete, 1999; Başaran, 2008; Çavuş, 2002; Döğüşgen, 2009; Reça, 2006), sabır gösterilerek uygulamalara devam edildiği takdirde zamanla hıza paralel olarak anlama hızının da artacağını söylemektedir. Bu nedenle hızlı okuma teknikleri eğitiminin başlangıcında hedef kitleye başlangıçtaki okuma hızlarının ya da anlama düzeylerinin henüz sürecin başında



olmalarından kaynaklandığı açıklamak motivasyonlarının düşmemesi açısından faydalı olacaktır.

Hızlı okuma teknikleri eğitiminde var olan okuma becerilerinin tespitinden sonraki aşamada yanlış okuma alışkanlıkları tespit edilmelidir. Sorunu bilmek ve tanımlamak sorunun üstesinden gelmek için ilk adımdır. Sadece kötü okuma alışkanlıklarından kurtularak bile okuma hızının ikiye katlanabileceğini söyleyen Akçamete (1999), bu alışkanlıklardan kurtulmadan sadece egzersizlerle alınacak eğitimin okuma hızını maksimum seviyeye ulaştırmak için yeterli olamayacağını savunur. Çavuş (2002), Maviş (2006) ve Reca (2006) da hızlı okumada ustalaşmanın, eski alışkanlıkları terk etmekle, okuma konusundaki yanlış bilgileri doğrularıyla değiştirmekle mümkün olabileceğini belirtmişlerdir.

Bu görüşlere göre, hızlı okuma eğitiminin ikinci aşamasında okuyucunun “Sesli okuma, tek tek okuma, geriye dönerek okuma, pasif okuma” gibi okuma engelleri tespit edilmeli ve bunlardan kurtulmaya yönelik olarak “iç sesten kurtulma, kelimeleri gruplar halinde görüp algılama, okuma amacını belirleyerek okuma” gibi çalışmalar yapılmalıdır. Tüm bu çalışmalar yapılırken göz ile okunan materyal arasındaki mesafe de oldukça önemlidir. Bu mesafe ne gözü yoracak kadar yakın, ne de görmeyi zorlaştıracak kadar uzak olmalıdır. Parlakyıldız (2014)’ a göre bu mesafenin 25 – 30 cm civarında olması gerekir.

Hızlı okuma teknikleri eğitiminde gözün esneklik kazanmasına yönelik uygulanacak egzersizler önemli bir yer tutar çünkü eğitilmemiş bir gözün duraklama süresi fazladır. Bir tek şey üzerine odaklansa bile, gözlerimizin o cismin çevresinde olanları da algıladığına ve buna “Çevresel görüş” adı verildiğine önceki bölümlerde değinmiştik. Gözün çevresel görüşünü genişletebilmesi ve etkin biçimde kullanabilmesi gözün eğitilmesi ile mümkündür. Gözün esneklik kazanarak görme açısını genişletmesine yönelik egzersizler hedef kitleye bu aşamada öğretilir. Tembelliğe alışmış gözlerin aktif hale geldiğinde ilk günlerde çabuk yorulması ve

bunun ağrıya neden olması ihtimaline karşı gözün dinlendirilebilmesi için “Palming Yöntemi” de bu aşamada öğretilmelidir.

Motivasyon birinci derecede etkili bir faktör olmasa da okuma hızına etkisi olduğuna daha önce değinmiştik. Hızlı okuma teknikleri eğitiminde hedef kitlenin yapabileceğine inanması, amaca ulaşabilmek için sabır göstermesi eğitimden alınacak verimi olumlu yönde etkileyebilir. Maviş (2006), motive edici ve inandırıcı bir neden yoksa beynin hızlı anlama konumuna gelemeyeceğini söyleyerek eğitim sürecinde motivasyonun önemine dikkat çekmiştir.

Reca (2006) da belirlenmiş bir hedef varsa ve bu hedefe ulaşma konusunda sabır ve kararlılık gösterilirse hızlı okuma tekniklerinin öğrenilerek başarıya ulaşılacağını söyler; fakat öğrenilenlerin pratiğe geçirilmesinin önemine de vurgu yapar. Buna göre, teknikleri eğitim sürecinde öğrenmek ve uygulamak yeterli değildir. Öğrenilenlerin uygulamaya devam edilerek alışkanlık haline getirilmesi gerektiği eğitim sürecinde hedef kitleye hatırlatılmalıdır.

Arıkan (2004), hızlı okuma tekniklerini öğrenmeyi araba kullanmayı öğrenmeye benzetir. Sürücü kurslarında nasıl ehliyet alınacağı ve nasıl araba kullanılacağı öğrenilir; fakat kişi araba kullanarak öğrendiklerini pratiğe dökmese yalnızca kursta öğrenilenlerle davranışların otomatikleşmesi mümkün değildir. Hızlı okumada da süreç aynı şekilde işler. Pratik yaptıkça davranışlar otomatikleşir.

Sonuç olarak hızlı okuma eğitiminin içeriğinde ele alınması gereken aşamaları şu şekilde özetleyebiliriz:

- Mevcut okuma hızı ve anlama düzeyinin tespit edilmesi,
- Hızlı okuma tekniğinin tanıtılması ve hedef kitlenin amaca ikna olarak motivasyonlarının sağlanması,
- Mevcut okuma engellerinin tespit edilmesi ve bunların ortadan kaldırılmasına yönelik uygulamalar yapılması,

- Göze esneklik kazandırma ve çevresel görüşü genişletmeye yardımcı olarak göz egzersizlerinin uygulanması,
- Örnek metinler üzerinde sözcükleri grup olarak görerek algılama çalışmalarının yapılması,
- Öğrenilen teknikleri farklı türde metinler üzerinde uygulama çalışmaları yapılması,
- Öğrenilenlerin alışkanlık haline getirilmesi ve eğitimden sonra da uygulamaya devam edilmesinin gerekliliğinin hedef kitleye anlatılması.

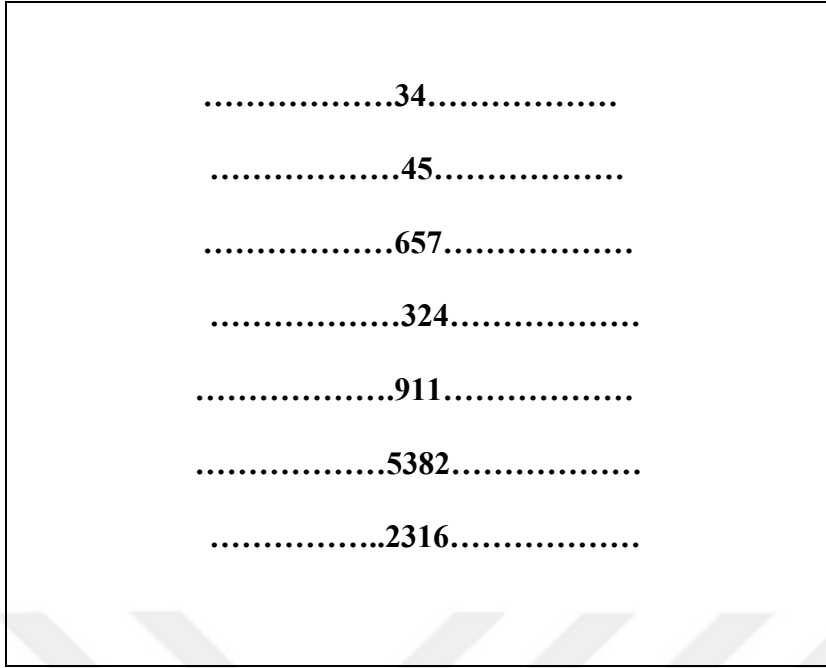
**Hızlı okuma eğitimi etkinlikleri.** Okurken göz sözcükler üzerinde atlamakta, odaklanmakta, fotoğraf çekerek algı elde etmektedir. Bu işlem satırlar boyunca bu şekilde sözcükten sözcüğe devam etmektedir. Bu nedenle hızlı okuma tekniklerinde gözü eğitme çalışmaları oldukça önemlidir.

Hızlı okuma eğitiminde okuma yanlışlarından kurtulma ve güdüleme çalışmalarından sonra gözün görme alanını genişletme, sözcükler arasındaki sıçrama mesafesini büyütme ve bir bakışta birden fazla sözcüğü görüp algılayabilmeyi sağlayacak egzersizler uygulanır.

Daha çok şeyi görebilmek, içten sesli okumaya ve yararlı olmayan göz hareketlerine son verir (Townsend, 2002). Göz eğitimi aşamasında hedef kitleye göz egzersizlerine her gün bireysel olarak da birkaç dakika zaman ayırmaları gerektiği belirtilmelidir.

**Algılama egzersizleri.** Parlakyıldız (2014), gözün bir hareketle, satır üzerinde gördüğü kısma “Algılama Alanı” adını verir. Göz hareketleri sinir kas koordinasyonunun görme organı üzerindeki durumudur ve çocuğun bir bakışta daha geniş alanı görmesine imkan verir.

Gözün algılama yeteneğini geliştirmek amacıyla tasarlanmış egzersizler bulunmaktadır. Bu egzersizler daha hızlı duraklamalar yapabilmeye ve okurken bir bakışta daha fazla bilgi algılayabilmeye yardımcı olmaktadır. Şekil 8’ deki egzersiz hem sağ hem sol elini kullananlar için uygun olacak şekilde tasarlanmıştır



*Şekil 8:* Algılama yeteneğini geliştirme egzersizi

Bu etkinlikte sayıların üzerini kapatmak için bir kart kullanılır. Her bir sayıyı görmek için ek süre vermeksizin mümkün olduğunca kısa sürede sayıya bakılıp sayı kartla kapatılır. Sayının yanındaki boşluğa görüldüğü düşünülen sayı yazılır ve kart açılarak doğru yazılıp yazılmadığı kontrol edilir. Egzersizlerdeki sayıların basamak değerleri aşama aşama arttırılır.

Göz saniyenin yüzde biri kadar bir zamanda gördüklerini algılar. Birbirine çok benzeyen ama içinde tek bir harfi değişen kelimeleri bile rahatlıkla ayırt eder (Baykızı, 2005). Baykızı'nın bu görüşü "Gestalt Algılama İlkesi" ile örtüşmektedir. Algılama etkinliklerinden bir kısmı da bu ilkeyi temel alan egzersizlerdir. Gestalt psikologlar evvela algılayabilme ve problem çözebilme noktalarına yoğunlaşmışlardır. Öğrenme ile alakalı düşünceleri, algılama konusunda yaptıkları çalışmalardan temel almaktadır. Algı bir örgütlenme olarak düşünülebildiği gibi şekil-zemin, yakınlık, benzerlik, tamamlama, basitlikten oluşan çok sayıda algılama ilkesi vardır. Senemoğlu (2005) 'ya göre organizma, daha önce aşına olduğu cisim, olgu ve olayların çeşitli parçaları bulunmasa dahi, eksik parçaları yerine koyarak algılar.

Gözün, beyinde bulunan bağlantı noktası çok seri ve kabiliyetlidir. Metnin mutlaka tamamının okunması gerekmemektedir. Bazı imgeleri tamamlamaya benzer olarak, yazıda eksik sözcükler bulunsa dahi, beynin sezgiselliği ve tahmin etme kabiliyeti eksik parçaların tamamlanmasını sağlamaktadır.

Okuma sırasında sözcüklerin tamamlanması ilk kez 1843'de Leclere isimli noterin enteresan bir uygulamasıyla ortaya çıktı. Leclere, kâğıttan tasarruf etmek adına kitapların ebatını % 50 oranında azalttı. Bunu satırların altta kalan kısımlarını keserek gerçekleştirdi. Yine de okuyanlar sözcüklerin ve harflerin biçimlerinden metnin anlamına ulaşabildi (Baran, 2007). Bu örnekten yola çıkarak önemli olanın, bir metinde her kelimenin ya da harfin tek tek algılanmasının değil; metnin bütününe ifade ettiği algılanması olduğunu söyleyebilmemiz mümkündür.

**Okumak, benim için hayatın verdiği acılara karşı eşi bulunmaz bir panzehir oldu daima. Okumaktan hiçbir zaman en ufak bir sıkıntı duymadım. Çeyrek saatlik bir okumanın gideremediği kederim olmamıştır. (Montesquieu)**

**Okumak, benim için hayatın verdiği acılara karşı eşi bulunmaz bir panzehir oldu daima. Okumaktan hiçbir zaman en ufak bir sıkıntı duymadım. Çeyrek saatlik bir okumanın gideremediği kederim olmamıştır. (Montesquieu)**

*Şekil 9: Gestalt algılama ilkesinin okumada kullanımı etkinliği*

Şekil 9 incelendiğinde, birinci çalışma metninde görüldüğü gibi sözcükler çeşitli eksik harfler barındırarak okunmaya çalışılır ve organizmanın, daha evvel aşına olduğu sözcüklerin harfleri eksik olsa dahi tamamlayıp kavrayabileceği varsayılarak metnin okunması talep edilmektedir. İkinci metinden ise kelimelerin doğru okunup okunmadığı kontrol edilmektedir.

***Aktif görme alanını (yatay ve dikey görme alanı) geliştirme egzersizleri.*** Aktif görme alanı, satıra baktığımızda yatayda ve dikeyde görebildiğimiz ve okuyabildiğimiz kelimelerin kapsadığı alanı temsil eder (Arıkan, 2004). Göz egzersizlerle eğitilirse yatayda tek kelime yerine bir satır ve dikeyde bir satır yerine paragrafın tümünü görmek mümkündür.

Gözün görme kapasitesinin genişliğine sinema perdeleri örnek olarak gösterilebilir. Sinema perdeleri eskiden küçüktü çünkü gözün bir alana bakarak, baş çevrilmeden geniş bir alanı göremeyeceği sanılıyordu. 1950’de uzmanlar, “algılama eşiği” deneylerinden ortaya çıkardıkları “göz ucuyla da görme” gerçeğini keşfettiler. Hollywood, bu gelişmeleri takibe aldı ve perdeler bugünkü büyüklüğüne çıkarıldı (Başaran, 2008).

İnsanların yaklaşık olarak 150–160 derecelik aktif görüş alanı genişliği bulunmaktadır. Bu görüş alanı genişliği ortalama 25 göz hareketi yapıldığını işaret eder ki bu düşük bir sıçrayış sayısıdır (Dedebali, 2008).

Okuma esnasında gözün kapasitesinin çok küçük bir kısmı kullanılmaktadır. Okuyucuların büyük bölümünde okuduklarını anlamak için her sözcüğe, hatta her heceye tek tek dikkat etmeleri gerektiğine yönelik bir yanlgı vardır. Alışkanlıklar ve göz eğitimsizliği gibi çeşitli nedenlerle gözün çok daha geniş bir alanı görebilme kapasitesi olmasına rağmen aktif görüş alanının çok dar bir bölümü kullanılmaktadır. Kullanmayı bekleyen çok büyük bir görme alanı ise atıl olarak kalmaktadır.

Aktif görme alanını geliştirmek için tekniğin ortaya çıktığı yıllarda çalışmakağitlarının yanında “tachitoscop” adlı alet kullanırken, teknolojinin gelişmesiyle günümüzde bilgisayar programları üzerinde uygulanan çeşitli göz egzersizleri bulunmaktadır. Şekil 10’ da gözü aşağı ve yukarı doğru esnetme amacıyla kullanılan tablolardan bir örnek görmekteyiz:

Harf Sayısı	Anlamsız Semboller	
	12	<u>Qcertyuozxcv</u>
	11	<u>Kjicobmsznb</u>
	10	<u>Şuözkhcaüb</u>
	9	<u>Şnbxnhnzp</u>
	8	<u>Pemsüzzhg</u>
	7	<u>Loesmez</u>
	6	<u>Hjosmv</u>
	5	<u>Bdkmc</u>
4	<u>Ahrs</u>	

Şekil 10: Gözün görme alnını dikey yönde genişletme çalışması (Kaynak: Dedebali, 2008)

Gözün görme alanı dikey yönde genişletilirken göze noktalarla basınç uygulayarak esnetme çalışmaları da yaptırılır. Tablo3, Şekil 11. ve Şekil 12' te göze basınç uygulama çalışması verilmiştir:

Tablo 3

*Göze iki sözcükle basınç uygulama çalışması*

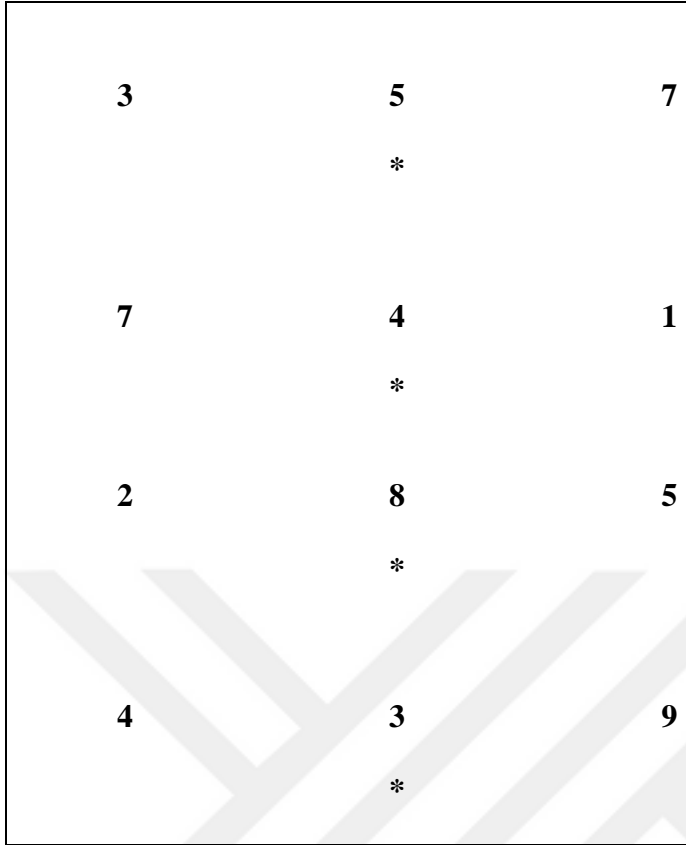
<b>Hızlı</b> * <b>Okuma</b>	<b>Zeka</b> * <b>Seviyesi</b>	<b>Çizgi</b> * <b>Film</b>	<b>Hayal</b> * <b>Gücü</b>
<b>Futbol</b> * <b>Topu</b>	<b>Nüfus</b> * <b>Cüzdanı</b>	<b>Sulu</b> * <b>Boya</b>	<b>Zaman</b> * <b>Yönetimi</b>

Tablo 3'de tam ortadaki noktaya odaklanarak alttaki ve üstteki sözcüklerin her ikisi de görülmeye çalışılmaktadır.

Arif	Sosyal	ikram
Dinar istek	●	uygun
Mahmut	gelişmiş ilham	birey
Oranlar		çözüm

*Şekil 11: Göze dairesel basınç uygulama çalışması (Kaynak: Dedeşali, 2008: 34)*





Şekil 12: Üç odak noktası ile görme alanını genişletme çalışması

Bu uygulamada ortadaki rakamların alt orta noktalarına odaklanılır. Başı sağa sola hareket ettirmeden aynı satırdaki rakamlar bir bütün olarak algılamaya çalışılır. Burada göze fotoğrafik özellikler katılmaya ve sağa sola esneme sağlanmaya çalışılmaktadır.

Gözün görme alanını genişletme çalışmalarına başlamadan önce mevcut görüş açısını ölçmek için bazı yöntemler vardır. Başaran (2008), işaret parmak uçlarını, burundan 50 cm yatay uzaklıkta birbirine dokundurup, gözlerinizi tam karşıya odaklayıp gözler odaklandığı noktadan hiç ayrılmadan, parmakların yavaşça birbirinden uzaklaştırılmasıyla yatay görüş açısının; aynı uygulamayı dikey yaparak dikey görüş açısının ölçülebileceğini söylemektedir.

Gözün metin içindeki bir kelimeye baktığı zaman aynı anda onun alt ve üst satırlarındaki kelimeleri de görebileceğini söyleyen Baykızı (2005), göz yelpazesini geliştirmek için bazı alıştırmaya yöntemleri önermektedir:

\* Metni önünüze koyun ve okuyacağınız satırın ilk kelimesini açıkta bırakıp diğerlerini kapatın. Bir göz atışta kelimeyi okuyup okuyamadığınıza bakın. Daha sonra ikinci, üçüncü ve dördüncü kelimeleri sırayla açarak tek bakışta okumaya çalışın.

\* Yukarıdan aşağıya yaklaşık 4-5 harflik on tane kelime yazıp ortadaki kelimeye bakarak, arada göz açıp kapayarak, alttaki-üstteki kelimeleri sırayla görmeye çalışın.

Towsend (2002) de görme alanını genişletmeye yönelik benzer önerilerde bulunmuştur:

\* Gözlerinizi çapraz biçimde sol üstten sağ alta kaydırın. Bunu beş kez yaptıktan sonra, sağ yukarıdan sol aşağıya hareket ettirin.

\* Parmağınızı karşınıza alın ve parmağınızın üst noktasındaki noktaya odaklanın. Yavaş bir biçimde parmağınızı gözünüze yaklaştırın. Ardından parmağınızı gözünüzden uzaklaştırın ve odak noktasının çevresinde dolaşın.

***Kelimelerin ortasına odaklanarak okuma egzersizleri.*** Bir önceki başlıkta da belirttiğimiz gibi çevresel görüş nedeniyle gözler, bir noktayı odağa almış olsa dahi, o noktanın etrafındaki çokça bilgiyi algılayabilme kabiliyeti bulundurmaktadır. Bu durumda bir kelimeyi okumak için baştan sona bütün harfleri taramak gereksizdir. Kelimenin ortasına odaklanarak kelimenin bütününe görmek ve daha sonra kelimenin yanındaki diğer kelimeleri de görmek böylece gözün tek odaklanmasına birden fazla kelimeyi okumak mümkündür.

Hızlı okuma teknikleri öğretilirken göz tekniğe aşamalı olarak alıştırılmalıdır. Bir kelimeyi ortasına odaklanarak görmeyi öğrenmeden bütün bir satırı görmeyi öğrenmeye çalışmak hem daha zahmetlidir hem de gözlere bir anda yüklenilerek daha fazla yorulmaya sebep olur. İlk aşama olarak bir kelimenin ortasına bakarak kelimenin tamamını görmeye yönelik egzersizler üzerinde durmak gerekir. Şekil 13 de sözcüklerin ortasına odaklanma ve bu sayede görmede bütünlük sağlama amacıyla kullanılan egzersizlere bir örnek görüyoruz:

Hayatta	başarılı	olmak	isteyenlere
•	•	•	•
Hep	şunu	sorarım	başarıyı
•	•	•	•
Nasıl	tanımlıyorsun	bu	soruya
•	•	•	•
Çoğu	zaman	tutarlı	bir
•	•	•	•
Cevap	alamam.	Çünkü	bir
•	•	•	•
Çok	insan	hedeflerini	belirlemiştir.
•	•	•	•
Hedefi	olmayan	bir	insanın
•	•	•	•
Başarılı	olması	asla	mümkün
•	•	•	•
Değildir.	Çünkü	hedef	insanın
•	•	•	•
Enerjisidir.	Hedeflerini	tam	olarak
•	•	•	•
Belirlemeyen	insanları	rotası	belli
•	•	•	•
Olmayan	jet	uçaklarına	benzetirim.
•	•	•	•
Çok	fazla	çaba	ve
•	•	•	•
Güç	harcamalarına	rağmen	asla
•	•	•	•
İstediklerini	elde	edemezler.	

Şekil 13: Kelimelerin ortasında odaklanarak göz sıçrayışları yapma etkinliği (Kaynak: Dedebali, 2008)

**Gözlerin sıçrama mesafesini büyütme egzersizleri.** Döğüşgen (2009), gözlerin sıçrama mesafesini büyütme yardımcı olabilecek bazı önerilerde bulunmuştur:

- Kalemle havada daireler çizerken kalemin ucunu gözle izlemek,
- Klemi burun hizasında tutup yavaşça uzaklaştırıp yakınlaştırırken kalemin ucuna odaklanmak,
- Bir odanın iki ayrı köşesine hızlıca bakmak,
- Gözleri bakabildiğimiz en sola ve en sağa sonra da en yukarı ve en aşağı noktalara beşer kez hızlıca çevirmek,

- İki kolumuzu başparmaklar yukarı bakacak şekilde birleştirip gözlerimizi parmaklarımızın hemen üstünde bir noktaya odaklayıp bakışımızı değiştirmeden kolları iki yana açıp kapamak.

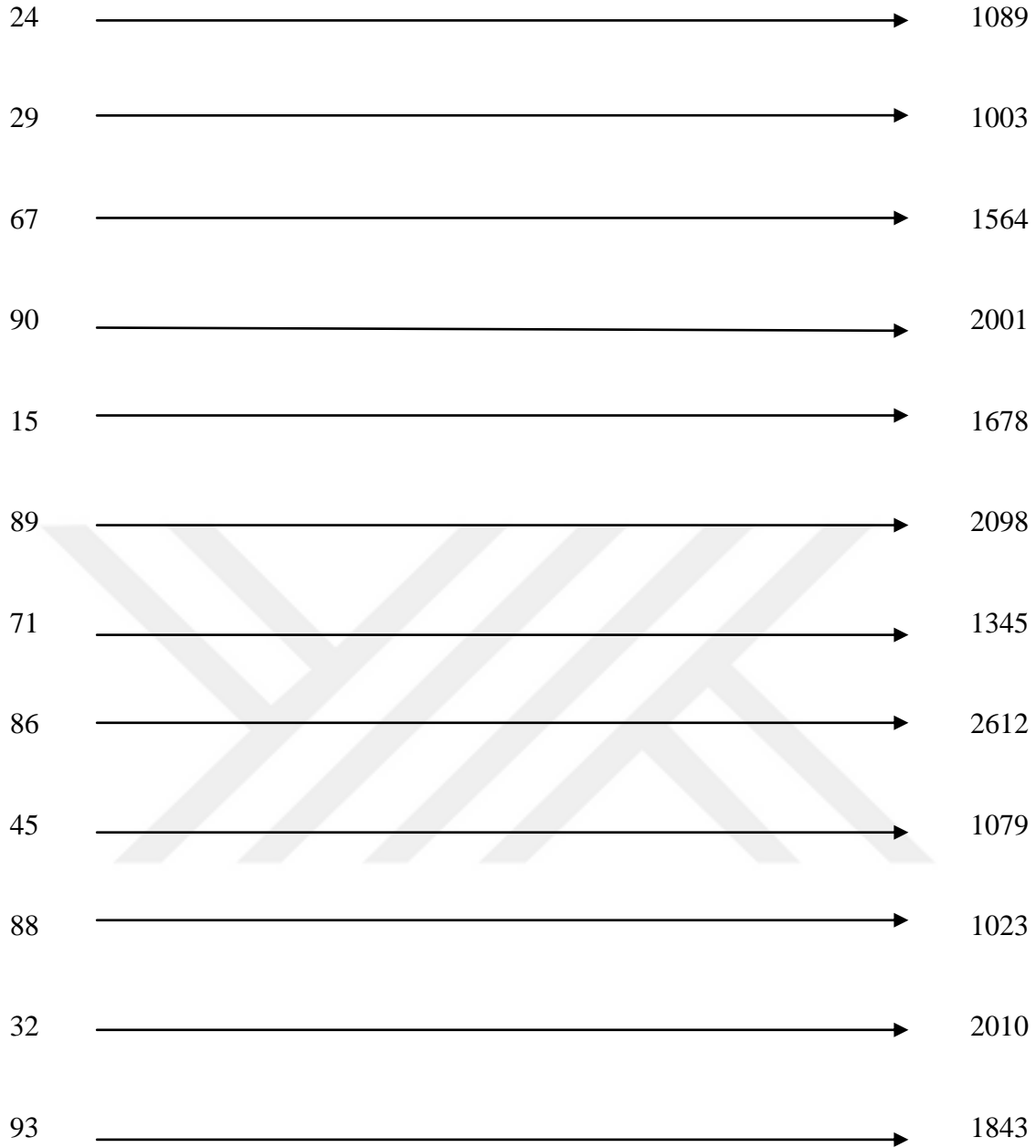
Döğüşgen, bu çalışmalarının her birinin 60 saniye süresince, üç hafta, günde iki kez yapılması gerektiğini de belirtmiştir.

Reca (2006), okuma esnasındaki hız ile noktadan sonraki düşünme modunun karıştırılmaması gerektiğini, önemli olanın sayfanın görüldüğü andan itibaren algılanma gücü olduğunu belirtmiştir. Ona göre, sayfaya bakılmayan düşünme anları zaman kaybı değildir.

Sözcüklerin anlamlarına takılıp zaman kaybetmemek için bir kitabı baş aşağı tutarak sayfa üzerinde üç hızlı geçiş yapacak şekilde parmağı kaydırmak ve gözlerle parmağı izlemek gözün sıçrama mesafesini büyütmek için uygulanabilecek egzersizlerden biridir. Bu uygulama bir sayfayı bir saniyeden az zamanda tarayacak kadar hızlı yapılmalıdır. Çünkü buradaki amaç, gözleri olabildiğince hızlı hareket ettirmektir.

Townsend (2002), bu egzersizin içten seslendirmeyi ve geri dönüş yapmayı da engelleyebileceğini söyler. Çünkü sözcükler tersten ya da yukarıdan aşağı okunduğunda metinden bir şey anlamak hemen hemen olanaksızdır. Böylece normal olarak okumayı kontrol eden beynin o parçası bu işten uzaklaşır ve gözler anlamsız harf gruplarına bakmakla kalır.

Gözün sıçrama mesafesini büyütmek için kullanılan göz egzersizlerine örnek olarak Şekil 14'ü inceleyelim.



Şekil 14:Gözün sıçrama mesafesini büyütme çalışması

Şekilde ok yönünde hiç duraklama yapmadan yalnızca baştaki ve sondaki sayılara bakılarak okuyucuya okuma esnasında iki göz duruşu yapma alışkanlığı kazandırılmaya çalışılmıştır.

**Kelime Grupları Halinde Okuma Egzersizleri.** Gözün tek bakışında biri aşkın sözcüğü görebildiğimiz için eşit uzunluktaki bir sözcüğü birden fazla göz hareketiyle okumanın olası olduğunu daha önce belirtmiştik. Sözcük gruplarını bir bakışta okumaya

“Blok Okuma” denir. Eğer bu “bloklar” bir ritim çerçevesinde okunursa, okumanın verimi ve performansı artar.

Bütün sayfa yerine dilim halindeki yazılı parçaları algılamanın daha kolay olduğunu söyleyen Townsend (2002), sütun şeklinde yazıya dökülmüş, dergi veya gazete metinleri seçilerek, sürekli satırın tamamını okuyarak çalışmalar yapmanın tek bakışta birden fazla kelime görmeye alışmak için faydalı olacağını belirtir.

Townsend ile benzer bir yaklaşımla her okuma materyalinin aynı ritimle okunamayacağını söyleyen Döğüşgen (2009), dar sütunlu metinlerde ortalama 5-6 kelime bulunduğunu, bu nedenle orta hızda gözün 2-3 duruş yaptığını; kitap ya da A4 kağıdına yazılmış metinlerde ise gözün ortalama 4 duruş yaptığını belirtmiştir. Döğüşgen’ e göre göz geniş alana alışır, dar sütunda bir, kitap satırında iki duruş yapmakta ve böylece okuma hızı artmaktadır.

*İkili kelime grupları halinde okuma.* Burada amaç gözün satır üzerinde iki sözcüğü tek sözcükmiş gibi algılaması ve satırı daha çabuk okumasıdır.

<b>Uzaktan Göründü.</b>	<b>Yavaşça yaklaşıyordu.</b>
*	*
<b>Tanır gibiydim,</b>	<b>Dikkatli baktım.</b>
*	*
<b>Yüzünde bir</b>	<b>tebessümle yaklaştı.</b>
*	*
<b>Bir şey</b>	<b>söylemedi hemen.</b>
*	*
<b>Bir süre</b>	<b>sadece baktı.</b>
*	*

*Şekil 15: İkili kelime grupları halinde okuma çalışması*

Şekildeki egzersizler yapılırken sözcüklerin okunmamasına dikkat edilmelidir. Öncelikli amaç iki sözcüğü söz grubu şeklinde algılamadır. Okuma daha sonraki çalışmalarda yapılacaktır.

*Üçlü kelime grupları halinde okuma.* Buradaki amaç okuyucunun üç sözcüğü tek bir sözcük gibi tek bakışta algılayabilmesidir. Bu aşamada okuyucuda görüleni anlama konusunda zorlanmalar olduğu gözlemlenebilir. Daha önce de belirttiğimiz gibi öncelikli amaç gözün hızlı okuma alışkanlıklarını yerleşik hale getirmektir. Bu nedenle egzersizlerin ilk uygulamalarında okuyucudan hemen algılama beklenmemelidir. Egzersizler uygulandıkça zaman içinde hızla birlikte algılama da artacaktır.

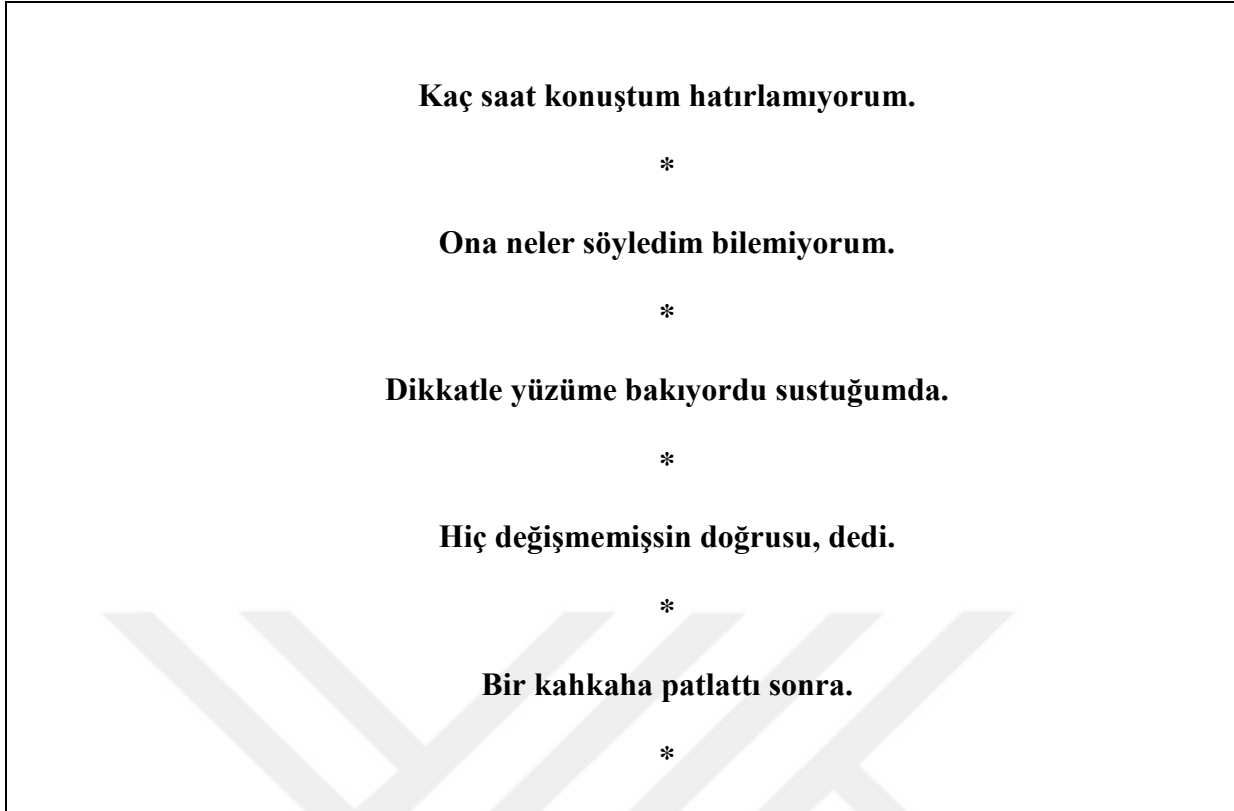
<b>Merhaba, dedi bana</b>	<b>hüzünlü bir gülümsemeyle.</b>
*	*
<b>Uzun zaman olmuştu,</b>	<b>yıllar geçmişti aradan.</b>
*	*
<b>Bir süre sustum,</b>	<b>sonra konuştum birden.</b>
*	*

Şekil 16: Üçlü Kelime Grupları Halinde Görme Çalışması

Şekil 16'daki egzersizde okuyucu noktalarla belirtilenden fazla duraklama yapmadan üçlü kelime gruplarını bir kerede görmeye çalışır.

*Dörtlü kelime grupları halinde okuma.* Bu aşamaya gelen öğrenciler, göz antrenmanlarında dakikada 150 vuruş yapma aşamasına gelmişse dakikada en az 600 kelime okunduğu söylenebilir (Atken, 2007). Bu bölümde amaç satırı iki veya üç sıçrayışta okumaktır. Şekil 17' de bu amaç doğrultusunda oluşturulmuş bir etkinlik verilmiştir:





Şekil 17: Dörtlü Kelime Grupları Halinde Okuma Çalışması

Şekil 17 incelendiğinde her satırda okunması gereken dört sözcük olduğu görülmektedir. Etkinlik uygulanırken okuyucu cümlelerin ortasına denk gelen noktalara odaklanarak dört sözcüğü tek bakışta görmeye çalışmalıdır.

### **Hızlı Okuma ve Okuduğunu Anlama İlişkisi**

Akademisyenlere göre, okuma ve algılama, bileşke becerisi olup alt becerilerinin tümünü içerir. Bu alt beceriler, kısa seslerin, ses tonlarını bilerek sözcükleri tanımak, nesnelere hakkında bilgi sahibi olmak gibidir. Alt becerilerin öğretim ve pratiği bireyin otomatik okuma becerisinin temelini oluşturur (Başaran, 2008). Okurken; bilgi alınır, anlaşılır ve yorumlanır. Bu sürecin sonunda konuya hakimiyet gerçekleşir. Okumada algılamanın gerçekleşmesi için yalnızca göz takibi yeterli değildir. “Hızlı okumaya giden yol beyin tüneline geçer.”(Reca, 2006).

Gözlerin, beynin bir uzantısı olduğunu vurgulayan Townsend (2002) de okuma işleminin gözlerin sayfa üzerindeki sembolleri görmesiyle sınırlı olmadığını belirtir. Beyin ve gözler birlikte çalıştığında okuma yeteneği gün geçtikçe gelişecektir.

Okuma işleminde, beynin sağ ve sol yarım küreleri, okuma farklı işlevleri yerine getirir. Başlangıçta, okuma daha çok sol yarım kürenin işlevidir. Tek tek harfler, heceler ya da sözcükler belirlenir ve sağ yarım küre anlamlandırmak için sözcükleri bir araya getirir. Tüm beyinle etkili bir okumada, beynin iki yanı da kullanılır. Bu da sizin sözcükler, deyimler, cümleler, paragraflar ya da bölümlerden bir anlam çıkarmanızı sağlamaktadır (Townsend, 2002).

Beyin yöneten, karar veren, seçen, alan ve yorumlayan pozisyonuna geldiğinde okuma hem düşünce hızına ulaşır, hem de düşünce ortaya çıkar. Hızlı okuma tekniği, beyinde sağ ve sol lob arasındaki elektrik akımını hızlandıran ve beyni daha aktif hale getiren bir okuma yöntemidir (Arıkan, 2004). Etkin okuyucular, sadece hızlı okumakla kalmaz, okudukları şeyi kavrar ve belleklerinde tutmaları gerekenleri de unutmazlar (Akçamete, 1999).

Ne kadar hızlı okunursa okunsun okunulan şeyin anlaşılması ve akılda kalmaması halinde hızlı okuma hiçbir şey ifade etmez. Bunun için de hızlı okumayı, anlama ve hafızadan ayrı olarak düşünemeyiz (Baykızı, 2005). Okuyucuların birçoğunda yaygın bir yanlış inanış mevcuttur. Bu yanlış hızlı okurlarsa anlamayacakları yönünde bir inançtır. Okumanın etkinlik düzeyi elbette ki anlama ile belirlenir. Hızlı okuma tekniğinin de anlamayı destekleyen hatta arttıran bir teknik olduğunu gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birini, Başaran (2008) şöyle aktarmıştır:

“Manyca ve Erik De Leeuw bir grup öğrenciye bir metni okuttular. Her beş saniyede bir zil çalıyor ve öğrenciler metnin üzerinde okudukları yeri işaretliyorlardı. Okuma çalışması tamamlandıktan sonra öğrencilerin her beş saniyede okudukları sözcük sayıları karşılaştırıldı. Deneme sonucu yapılan anlama testinde en iyi cevapları en hızlı okuyan öğrenciler

vermişlerdi. Zira bunlar önemli yerleri yavaş okuyarak sindirmiş, ayrıntıları atlamışlardı.” Başaran’ ın aktardığı bu örnekten de anlaşılacağı gibi hızlı okumak, anlamayı zorlaştıran değil tam tersine destekleyen bir tekniktir.

Baran (2004) da hızlı okuma testlerinin çoğunda okuyucunun bütün bir romanı mümkün olduğunca çabuk okuduğunu ve romanı derinlemesine okumuş kişiyle ayrıntılı bir konuşma yapabildiğini söylemiştir. Bu söylem de hızlı okumanın anlamayı olumsuz yönde etkilemediğini göstermektedir.

Maviş (2006), herhangi bir faaliyette bulunmadığımız zamanlarda dahi beynimizden bir dakika içerisinde 500 sözcük içeren düşünceler geçtiğini, buna göre dakikada 150 kelime okuyan bir okuyucunun 350 kelimelik boşluk bırakmış olacağını hatırlatır ve beynin bu boşluğu, parazit düşünceler, gereksiz hayallerle dolduracağı için dikkatin dağılacağını söyler. Bu da sanılanın aksine yavaş okumanın anlamayı olumsuz etkileyeceğini gösterir.

Reca (2006), temel mesele hızlı okumak olsa da hızlı okumanın ancak anlayarak okumakla anlamlı hale geleceğini savunur, bu nedenle de okurken sayfa kenarına notlar almak gibi anlamayı destekleyecek stratejiler kullanmakta sakınca olmadığını belirtir

Anlamlandırma stratejilerinin anlamaya olan katkısı Epçaçan’ın (2009) incelemelerinde de Reca’ nın görüşleri ile örtüşmektedir. Epçaçan’ a göre metni okuyan kimse, anlamlandırma stratejilerini pratiğe döktüğünde yalnız başına etkin şekilde metin yazarıyla iletişim oluşturabilir. Not alma, altını çizme, özetleme gibi stratejiler, önemli bilgilerin hatırlanmasını, bilgilerin toplanmasını, önemli bilgilerin önemsizden ayrılmasını, okunanların daha iyi anlaşılmasını sağlayan yöntemlerdir.

Bu görüşlere dayanarak hızlı okuma teknikleri uygulanırken anlamayı ve akılda tutmayı destekleyecek stratejileri kullanmanın hızlı okuma tekniği ile ters düşmeyeceğini aksine alınan bilginin kalıcılığını sağlamak konusunda faydalı olacağını söyleyebilmemiz mümkündür.

Hızlı okuma tekniğinde amaç metindeki her kelimenin tek tek ne ifade ettiği değil, bütünü ne anlattığıdır. O halde bu teknikteki esas amacımız metnin bütününden çıkaracağımız anlama bir an önce ulaşmak, yani “hızlı anlamak”tır. Başaran (2008)’ a göre hızlı okuma tekniği uygulanırken metnin bütünlüğüne zarar vermeksizin okunan kelime sayısının azaltılması bütünü anlamayı çabuklaştıracaktır. Townsend (2002) de benzer bir düşünceyi savunarak İngilizcedeki “the, but, this, for, dear, so, my, an, at, be, but, his, if, I, with, vb.” sözcüklerin metnin yapısına zarar vermeden azaltılabilecek sözcükler olduğunu belirtmiştir. Türkçede bu sözcüklerden bazılarının yükleme eklenen bir ya da birkaç harfli ekler şeklinde kullanılması, Türkçede hızlı okuma ve anlamayı kolaylaştırmaktadır.

Okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişkinin “normal okuma”da farklı, “hızlı okuma teknikleri ile okuma”da farklı olup olmayacağı da tartışılan bir husustur. Bazı araştırmacılar, bu ilişkinin belli bir hıza değin pozitif yönlü, bir noktadan sonra ise negatif yönlü olacağını belirtirken, bazıları hızlı okuma tekniklerini kazanmış okuyucularda bu ilişkinin devamlı olumlu yönde olacağını savunmuşlardır (Coşkun 2006).

Blommers ve Lindquist’ e (1954) göre okuma hızının ve kavrama seviyesinin ilişkisi ile ilgili daima geçerliliğini koruyacak bir yargıya ulaşmak olası değildir. Okuma hızı ve kavrama seviyesinin ilişkisini etki eden birçok durum bulunmaktadır. Okuyan kişinin okuma maksadı, metin hakkında ön bilginin bulunması, yaş ve zekâ düzeyi gibi çeşitli etmenler ilişkiyi belirlemektedir.

Yapılan araştırmalarda okuma hızı ve anlama arasında olumsuz ilişki bulunanları da vardır. Bunlardan biri Tazebay’ın (1995) araştırmasıdır. İlkokul 3. ve 4. Sınıfa giden öğrencilerin sesli ve sessiz okuma hızları ile kavrama seviyeleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada okuma hızı düşük olan öğrenciler, yüksek olanlara nazaran daha etkin kavramışlardır. Araştırmayı yapan kişi, bu ilişkinin yetişkin okuyucularda pozitif yönde olabileceğini belirtmiştir.

## Hızlı Okuma ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde “Hızlı Okuma Teknikleri” ile alakalı ülkemizde ve yurt dışında gerçekleştirilmiş çalışmalardan ulaşılabilenlere yer verilmiştir.

Sticht (1984) kişinin kavrayarak azami olarak bir dakika içerisinde dakikada 250–300 kadar kelime okuyabileceğini; 300 sözcüğü aşan bir süratte kavrama seviyesinin azalacağını belirtmektedir. Bu iddialara rağmen, “hızlı okuma teknikleri” nin çalışılmasıyla, kavrama seviyesinin ve okuma hızının artacağını iddia edenler de bulunmaktadır. “Dynamics Method” olarak isimlendirilen bir uygulamayla hızlı okuma tekniklerinin verildiği bazı üniversite öğrencilerinin hızlarının dakikada 2600–3000 sözcüğe kadar yükseldiği ve kavrama seviyelerinin de uygulamayla eğitim görmeyen öğrencilere oranla üst seviyede olduğu ortaya konmaktadır (Akt: Harris ve Sipay, 1990).

Shores ve Husbands (1950), okuma hızının ve kavrama seviyesinin zekâ seviyesi yüksek öğrencilerle gerçekleştirilen ölçmelerde pozitif yönlü; düşük olan öğrencilerle gerçekleştirilen ölçmelerde negatif yönlü olduğunu belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle, zeki kişilerden meydana gelen grupta okuma hızı yüksek olanlar, düşük olanlara göre daha iyi kavramaktadır; düşük zekâ seviyesi bulunan kişilerden meydana gelen grupta okuma hızı yavaş olanların kavrama düzeyleri hızlı olanlara göre daha üst seviyededir.

Blommers ve Lindquist’ in (1954) yaptığı çalışmalar ise okuması yapılan materyalin çeşidinin, okuma hızının ve kavrama seviyesinin ilişkisi üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Buna göre, nicel ifadeler bulunduran ve ilmi alanlarda yazılmış materyallerde okuma hızı ve kavrama seviyesinin ilişkisi azalmaktadır.

Carver(1982), yaptığı araştırmada yüksekokula giden öğrencilerin dakikada 250 sözcük süratinde okuma yaptıklarında % 80–90 anlama düzeyine ulaşabildiklerini, dakikada 500 sözcüklük okumada % 40 seviyelerine, 1000 sözcüklük okumada %15-20 seviyelerine

gerilediğini ortaya koyar. Carver'a göre, dakikada 300 sözcüklük okumanın ötesinde kavrama seviyesinde gerileme meydana gelmekte ve dakikada 600 sözcükten fazla süratle gerçekleştirilen okuma, efektif bir okumayı göstermemektedir (Akt: Harris ve Sipay).

Güneri (1987) "İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Geliştirilen Bir Okuma Metnine Göre Okuma Düzeylerinin Saptanması" adlı bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerin okuma hız puanlarının ortalaması 66.18; okuduklarını anlama puanlarının ortalaması 48.92' dir (Akt. Yılmaz 2006: 36).

Akçamete (1989) ise üniversite öğrencilerinin okuma hızlarıyla kavrama seviyelerinin pozitif düzeyde düşük ilişkisini bulmuştur. ( $r = .20$ ). Çalışmacı ilişki düzeyinin düşük olmasını, öğrencilerin kavrama puanlarının standart sapması ve ranjının düşük olduğu sebebiyle, ölçümle alakalı bazı durumlarla açıklamıştır.

Harris ve Sipay (1990)' e göre okuma hızı ve anlama düzeyinin ilişkisi ile alakalı sürekli geçerliliğini koruyacak bir yargı bulunmamaktadır. Diğer bir ifadeyle okuma hızı ve kavrama seviyesinin ilişkisini belirleyen çok çeşitli etmenler bulunmaktadır. Entelektüel birikim, metinle ilgili bilginin bulunması, zekâ düzeyi, yaş benzeri etmenler ilişkinin durumunu ve düzeyini belirlemektedir.

Akçamete ve Güneş(1992), hazırlamış oldukları "Etkili ve Hızlı Okuma Uygulama Programı"nı üniversiteye giden öğrencilerden meydana gelen deney grubunda, haftanın iki gününde, toplamda 15 hafta süresince uygulamaya sokmuşlardır. Gerçekleştirilen ölçümler neticesinde, programla eğitimin verildiği grubunun, eğitimin verilmediği kontrol grubuna nazaran "tam okuma" da, kavrama seviyesi ve okuma hızı açısından kayda değer seviyede üstün olduğu ortaya konmuştur.

Işık'ın (1993) gerçekleştirdiği çalışmada ilkökul beşinci sınıfa giden öğrencilerin % 68 kadarı metni kavrama testinden tam öğrenmenin aşağısında puanlar elde etmişlerdir. Öğrencilerin, bilişsel faaliyet gerektirmeyen ve aşına oldukları kelimelerden meydana gelen

materyalleri çabuk ve kavrayarak okudukları ve okunanı kavrama başarısı 0.57 şeklinde hesaplanmıştır (Akt: Güteryüz 2000).

Dökmen (1994)' in araştırmasında, lise ve üniversiteye giden öğrencilerin okuma hızları ile okuduğunu kavrama seviyeleri arasında pozitif bir korelasyon tespit edilmiştir ( $r=.36$ ).

Tazebay'ın (1995) çalışmasında, ilkokul 3. ve 4. Sınıfa giden öğrencilerin sesli ve sessiz okuma hızları ile kavrama seviyeleri arasında negatif yönlü bir korelasyon bulunmuştur. Bu çalışmada okuma hızı düşük olan öğrenciler yüksek olanlara kıyasla daha iyi kavramışlardır. Çalışmacı, korelasyonun yetişkin bireylerde pozitif düzeyde olabileceğini iddia etmiştir.

Acat (1996), “Okuma Güçlükleri ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişki Düzeyi” başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasında, ilkokul 4. Sınıfa giden öğrencilerin okuma güçlükleri ile okuduğunu kavrama seviyeleri arasında kayda değer bir korelasyon bulunup bulunmadığını araştırmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçları şöyledir:

1. Okuduğunu anlamının göstergesi olan “kelimelerin manasını bilme, tümcelerin yargıları ve metindeki düşünceleri tespit edebilme” arasında yüksek seviyede anlamlı bir korelasyon tespit edilmiştir.

2. Okuduğunu anlamada total seviye ile okumayla ilgili güçlükle arasında üst seviyede korelasyon tespit edilmiştir.

3. Öğrencilerin sesli okuma yaparken “gereği olmayan duraksamalarda bulunma”; sessiz okuma yaparken “ağızlarını oynatma” güçlükleriyle karşılaştıkları belirlenmiştir.

4. Okuduğunu kavrama seviyesi ve etkili bir okuma metodu arasında üst düzeyde bir korelasyonun varlığı tespit edilmiştir.

Turan(1998), yaptığı “Özel Eğitim Sınıflarına Devam Eden 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlama Gücüne Etkisi” adlı çalışmada

eğitim verilebilmesi m¼mk¼n olan zihinsel engelli ¼đrencilerin sessiz ve sesli okuma s¼ratlerini, bu okumalar esnasında içine d¼řt¼kleri hataları, negatif okuma tutumlarını ve bu etmenlerin okuma hızı ve kavrama d¼zeyi ¼zerindeki etkilerini araştırmıştır. Verileri toplama aracı olarak sessiz ve sesli okuma materyalleri, g¼zlem formları ve okuduğunu kavrama testleri kullanılmıştır. Grupta bulunan ¼đrenciler sesli okumayı gerçekleştirirken bir dakika içerisinde ortalama olarak 64.244 kelime okuyabilmişlerdir. En s¼ratli biçimde okuma yapan ¼đrenci dakikada 108.00 kelime okuyabilmiş en yavaşı 22.00 kelime okuyabilmiştir. Sessiz okumayı gerçekleştirirken ¼đrenciler, bir dakika içerisinde ortalama 86.780 kelime okuyabilmişlerdir. En s¼ratli okuma yapan 141.00, en yavaş okuma yapan 11.00 kelime okuyabilmiştir. Eğitim verilebilen zihinsel engelli d¼rd¼nc¼ ve beşinci sınıfa giden ¼đrencilerin sesli ve sessiz okuma hızları arasındaki farklılık sessiz okumanın y¼n¼nde kayda değer olarak tespit edilmiştir.

Coşkun (2002-a), lise d¼zeyindeki ¼đrenciler ¼zerinde gerçekleştirdiği araştırmada okuma hızı ve kavrama seviyesinin kayda değer bir ilişkisinin bulunup bulunmadığını belirleme amacıyla korelasyon analizi gerçekleştirmiştir. Bu analiz neticesinde, ¼đrencilerin okuma hızı ile kavrama seviyeleri arasındaki ilişki, gazete metninde ( $r = .42$ ); bilimsel metinde ( $r = .31$ ); edebi metinde ( $r = .37$ ) şeklinde belirlenmiştir. Buna g¼re, ¼đrencilerin okuma s¼ratleri ve okuduklarını kavrama seviyelerinin olumlu fakat d¼ř¼k ilişkili olduğu ortaya konmuştur.

Luma (2002)' nin 7. Sınıfa giden ¼đrencilerin okunanı kavrama, okuma hızı, okuma yanlışlıkları ve tutumlarıyla ilgili altmış ¼đrenciyle gerçekleştirdiği “Yedinci Sınıf ¼đrencilerinin Okuma Beceri ve Alışkanlığını Geliştirmeye Y¼nelik Uygulamalı Bir Araştırma” adlı deneysel çalışmada, deney grubuna geleneksel y¼ntemden daha yoğun bir program uygulanmış ve okuduğunu anlama, okuma hızı, okuma hataları bakımından kontrol grubuna g¼re daha olumlu sonuçlar elde edilmiştir.



Tayşı (2007) “İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Ve Deneme Türü Metinlerindeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği)” adlı araştırmasında, ilköğretim 5. ve 8. Sınıfa giden öğrencilerin öyküleyici materyallerden masal türünde ve bilgi veren materyallerden deneme türünde, okuduğunu kavrama başarısının metnin biçimine göre değişkenlik gösterip göstermediğini araştırmıştır. Çalışmanın neticesinde ulaşılan verilere göre, 5. Sınıfa giden öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu kavrama düzeyleri arasında kayda değer bir fark bulunamamıştır.

Dedebali (2008) “Hızlı Okuma Tekniği’nin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi” adlı araştırmasında hızlı okuma tekniğinin, öğrencilerin okuma ve anlama becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre okuma süratleri incelendiği zaman, deney ve kontrol gruplarının arasında deney gruplarının yönünde kayda değer farklılıklar tespit edilmiştir. Okuma hızı konusunda deney grubu yönünde meydana gelen kayda değer farklılıkların okuduğunu kavrama noktasında meydana gelmediği ifade edilmiştir.

Bozan (2012), yaptığı araştırmada “Hızlı Okuma eğitiminin 10. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Anlama Düzeylerine Etkisi”ni incelemiş, okuma hızı ve anlama düzeyinin genel olarak deney grubu lehine bir artış gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

### **Bölüm III: Yöntem**

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplaması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada Hızlı Okuma Eğitimi'nin 5. Sınıfa giden öğrencilerin okuma hızlarına ve okuduklarını kavrama seviyesine etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın modeli “Deneme Modeli” dir. Deneme modelleri, sebep sonuç korelasyonlarını tespit etme maksadıyla direkt olarak çalışmacının kontrolünde gözlemlenmek istenen bulguların oluşturulduğu modellerdir (Karasar 2005). Çalışmada Deneme Modeli'nin ön test – son test kontrol gruplu modeli uygulanmıştır. Grupların ikisine de deneysel işlem öncesinde ön test, deneysel işlem sonrasında da son test uygulanmıştır. Kontrol grubuna normal okul öğretimine dayalı etkinlikler uygulanırken deney grubuna bu etkinliklerin yanında okuma hızını ve okunanı kavrama seviyesini geliştiren materyallerden oluşan “Hızlı Okuma Eğitimi” uygulanmıştır. Çalışmada deney ve kontrol gruplarının; öykü, deneme ve resimli öykü türlerindeki metinler üzerinde ön test ve son test olarak okuma hızları ölçülmüş ve bu metinler üzerinden araştırmacı tarafından geliştirilen, geçerlilik – güvenirlik çalışmaları yapılan “Okuduğunu Anlama Testi” ile anlama düzeyleri tespit edilmiştir. Bunların sonucunda; grupların başarı düzeyleri arasındaki fark tespit edilmiştir.

Uygulamada kullanılan metinler Ek -1’de, okuduğunu anlama başarı testleri Ek -2’de gösterilmiştir. Çalışmada uygulanan araştırma deseni Tablo 4’ de verilmiştir.

Tablo 4

*Araştırma Deseni*

Gruplar	Ön Test	İşlem(21 Saatlik Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi)	Son Test
<b>Deney Grubu</b>	Evet	Evet	Evet
<b>Kontrol Grubu</b>	Evet	Hayır	Evet

**Örnekleme**

Araştırmanın çalışma grubunu 2014 – 2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Pendik ilçesindeki Elka Ortaokulunda öğrenim gören kırk 5. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarını oluşturacak sınıflar, okulda öğrenim gören mevcut 5. Sınıf şubeleri arasından random olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin metin türlerine göre okuma hızı ve okuduğunu anlama başarı testi ön test puanlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Bağımsız *t*-Testi ile sınanmış ve Ek – 8’ de gösterilmiştir.

Bağımsız *t* -Testi sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde:

- Okuma hızı ön test puanlarının kayda değer bir farkı tespit edilmemiştir ( $*p > .05$ ).
- Okuduğunu anlama başarı testi ön test puanlarının kayda değer bir farklılığı bulunamamıştır ( $*p > .05$ ).

Bağımsız *t* – Testi sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde:

- Okuma hızı ön test puanlarının kayda değer bir farklılığı tespit edilememiştir ( $*p > .05$ ).
- Okuduğunu anlama başarı testi ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $*p > .05$ ).

Bağımsız  $t$ -Testi sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde:

a. Okuma hızı ön test puanlarının kayda değer bir farklılığı tespit edilememiştir ( $*p>.05$ ).

b. Okuduğunu anlama başarı testi ön test puanlarının kayda değer bir farklılığı tespit edilememiştir ( $*p>.05$ ).

Yapılan  $t$ - Testlerine göre, deneysel işlemler öncesinde oluşturulan grupların okuma hızı ve okuduğunu anlama başarı puanı yönünden farklılık göstermediği söylenebilir.

### **Veri Toplama Araçları**

Okuma ve kavrama kabiliyeti, okunanı kavrama, kavrama seviyesi, okuma teknikleri, okuma hızı, etkin okuma becerileri, hızlı okuma teknikleri benzeri hususlarda fişleme yöntemi ile genişçe bir kaynak taraması gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri için okuma hızı ölçümünde kullanılan değişik biçimdeki üç materyal, araştırmacı tarafından farklı kaynaklarla hazırlanmış ve bu metinlerden çalışmacı tarafından okuduğunu anlama başarı testleri geliştirilmiştir. Araçların ne şekilde geliştirildiği aşama aşama aşağıda ifade edilmiştir.

**Uygulamada kullanılan metinlerinin hazırlanması.** Okuma hızı ve okunanı kavrama seviyesi materyallerin niteliğine göre değişiklik sergilemektedir. Coşkun (2002a)'a göre, okumanın başarısının ölçümünde seçilen materyallerle alakalı olarak dikkate alınması gereken durumlar bulunmaktadır. Okunan materyalin niteliği, materyalde kullanılan sözcük hazinesi, sözcüklerin uzunluğu, metnin yapısal özellikleri ile çeşitli fiziksel özelliklerin okuyucunun okuma hızı ve kavrama seviyesi üzerinde etkisi bulunmaktadır Bundan dolayı, araştırmada okuma hızı ve okunanı kavrama seviyesinin ölçülmesi adına üç farklı nitelikte materyal belirlenmiştir. Öğrencilerin düzeyine uygun olduğu düşünülen öykü türünde bir metin, deneme türünde bir metin ve resimli öykü türünde bir metin ön test olarak belirlenmiştir. Sözcük sayısı ve içerik olarak bu metinlere denk görülebilecek öykü türünde

bir metin, deneme türünde bir metin ve resimli öykü türünde bir metin de son test olarak kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Metinlerin seçimi, üç alan uzmanının görüşleri alınarak yapılmıştır.

Öykü türündeki metnin seçiminde:

a) Duygu ve düşünce dünyası bakımından öğrencilerin seviyesine uygun olmasına,

b) Öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir konuda olmasına,

c) Öğrencilerin okuma hızlarını ölçmeye yeterli olabilecek uzunlukta olmasına dikkat edilmiştir. Bu ilkeler çerçevesinde öykü türünde ön test metni olarak, Sait Faik ABASIYANIK' ın 975 sözcükten oluşan “Son Kuşlar” adlı öyküsü; son test metni olarak da Sait Faik ABASIYANIK' ın 812 sözcükten oluşan “Karanfiller ve Domates Suyu” adlı öyküsü uygun bulunmuştur.

Deneme türündeki metnin seçiminde:

a) Öğrencilerinin bir kısmının özel ilgi duyup bir kısmının ilgisiz kalabileceği (siyaset, politika, ekonomi, spor, sanat... vb.) alanlarla ilgili olmamasına,

b) Öğrencilerin bilmediği teknik terimlerin çok fazla olmamasına,

c) Öğrencilerin okuma hızlarını ölçmeye yeterli olabilecek uzunlukta olmasına dikkat edilmiştir. Bu ilkeler çerçevesinde deneme türünde ön test metni olarak, 2014 – 2015 Eğitim Öğretim yılı, 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında yer alan ve 665 sözcükten oluşan “Komşusuzluk” adlı deneme türündeki yazısı; son test metni olarak da Şevket RADO' nun 894 sözcükten oluşan “Komşuluk” adlı yazısı uygun bulunmuştur.

Resimli öykü türündeki metnin seçiminde:

a) Duygu ve düşünce dünyası bakımından öğrencilerin seviyesine uygun olmasına,

b) Öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir konuda olmasına,

c) Öğrencilerin okuma hızlarını ölçmeye yeterli olabilecek uzunlukta olmasına

d) Resimlerin öykünün içeriğine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Bu ilkeler çerçevesinde araştırmacı Betül İLTER tarafından amaca yönelik olarak 973 sözcükten oluşan “Yaramaz Kurtçuk: HOK” adlı resimli bir öykü ön test olarak kullanılmak üzere; öykünün 993 sözcükten oluşan ikinci bölümü de son test olarak kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan metin ve görseller, üç alan uzmanının incelemesinden geçerek uygunluğuna karar verilmiştir.

Resimli öykü türünde, içerik ile ilgili illüstrasyonlar içeren bir metin seçilmesinin nedeni, 5. Sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri bakımından, görsel içeren metinlere daha yüksek bir okuma motivasyonu ile yönelmeleridir.

**Okuduğunu anlama başarı testleri.** Materyallerin belirlenmesinin ardından her materyal türü için on sorudan meydana gelen okunanı kavrama başarı testleri düzenlenmiştir. Soruların hazırlanması sırasında:

- a) Soruların anlaşılabilir ve açık oluşuna,
- b) Sadece okunmakta olan metinlerin anlaşılmasıyla ilgili oluşuna,
- c) Test niteliğinde sorular oluşuna dikkat edilmiştir.

Klasik subjektif cevaplar içerebildiği için okunan metinden farklı yanıtlar ortaya çıkarılabilir (Coşkun 2002a). Test türündeki sorular, klasik sorulara kıyasla daha tarafsız ve güvenilir sonuçlar ortaya koyacağı için, bu çalışmada anlama düzeyini ölçen başarı testleri, test türünde sorulardan oluşacak şekilde hazırlanmıştır.

Bu çalışmada yalnızca okunanı kavrama seviyesi ve çalışmanın ardından okunanı kavrama seviyesinin farklılığının belirlenmesi hedeflendiği için test tipi soru kullanımı kararlaştırılmıştır. Her soru dört seçenekten meydana gelmiştir. On sorudan oluşan her bir kavrama testinde, metinlerle ilgili “Neden, nasıl, ne zaman, kim...” gibi, tüm öğrenciler tarafından yanıtlarının kolayca fark edilmesi beklenen soruların yanı sıra, metnin detaylarını fark etmeyi gerektirecek en az iki “ayırt edici” soruya da yer verilmiştir.

Çalışmadan kullanılacak materyaller ve okunanı kavrama başarı testleri, aynı sırayla (öykü, deneme, resimli öykü) 40 tane 5. sınıf öğrencisine ikişer gün arayla uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere, yapılan çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilerden materyalleri sessiz bir biçimde okumaları talep edilmiştir. Öğrenciler materyali bitirdiklerinde okudukları materyalle alakalı okunanı kavrama başarı testi uygulanmıştır. Öğrencilerin soruları cevaplarken bireysel davranışları ve başkalarının yardımını almamaları hususları önemsenmiştir. Bu uygulamada okuma hızı ölçülmemiştir, sadece okuduğunu anlama başarı testi uygulanmıştır; çünkü hedef okunan metnin ve okuduğunu anlama başarı testinin geliştirilmesidir.

Deneme uygulamasının gerçekleştirilmesinin ardından çoktan seçmeli maddelerden meydana gelmiş başarı testlerinin madde analiz çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizlerin ardından, öykü metniyle ilgili okuduğunu kavrama testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı .76; deneme türündeki metinle ilgili okuduğunu kavrama testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı .82; resimli öykü türündeki metinle ilgili okuduğunu kavrama testinin de KR-20 güvenilirlik katsayısı .73 olarak bulunmuştur.

Madde analiziyle ilgili araştırmada, değişik üç materyalden oluşturulmuş testlerin bütün maddelerinin güçlük ve ayıricılık indeksleri hesaplanmıştır. Ayıricılık indeksi. 29 'dan düşük olan maddeler teste dahil edilmemiştir. Uygulamanın sonuçları baz alınarak madde güçlüğü ve ayıricılık indeksi düşük olan sorular düzeltilmiştir. Böylece, 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısını ölçmek amacıyla öykü, deneme, resimli öykü türündeki metinlerin her birine ilişkin çoktan seçmeli onar sorudan oluşan ölçme aracı geliştirilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırma denencelerine ilişkin verileri toplama maksadıyla aşağıda listelenen aşamalar sırasıyla gerçekleştirilmiştir.

**Hızlı okuma eğitiminin ön uygulaması.** Çalışmada kullanılacak eğitim planı ve araçlar, alan uzmanları ve araştırmacının danışmanının incelemesinden geçmiş, uzman görüşleri baz alınarak düzeltilmiştir. Ön uygulama, hakiki uygulamanın yapılacağı okulda gerçek uygulamanın yapılacağı tarihten bir yıl önce uygulanacak şekilde okul idaresinden gerekli izinler alınmış ve gerekli hazırlıklar yapılmıştır. 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında, Elka Ortaokulunun 5. sınıfında okuyan yirmi öğrenciye beş hafta süren “Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi” verilerek ön deneme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada hızlı okuma eğitiminin uygulama basamakları, kullanılacak araç-gereçler ve materyallerin aksayan yönleri denenmiş; çalışma döneminde yüzleşilebilecek problemler ve öğrencilerin yönetime ilişkin tepkileri kararlaştırılmaya çalışılmıştır. Araştırmayla ulaşılan veriler doğrultusunda asıl çalışmanın araçları hazırlanmış, gereken değişiklikler gerçekleştirilmiştir.

**Nihai-Gerçek uygulama.** Asıl uygulama 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, İstanbul ili Pendik ilçesindeki Elka Ortaokulu 5. sınıf öğrencilerine “Hızlı Okuma Eğitimi” verilerek yapılmıştır.

Deneysel çalışmalar iki bölümden meydana gelmiştir:

- a. Deney ve kontrol grubunun kararlaştırılması, ön test bulgularının elde edimi,
- b. Hızlı okuma eğitimini kapsayan öğretim planının beş hafta boyunca uygulanışı.

Uygulamanın ilk aşamasında, deney ve kontrol grupları, okulda bulunan 5. Sınıf şubeleri arasından random olarak seçilmiştir. Elka Ortaokulu bir Milli eğitim Bakanlığına bağlı bir devlet okuludur. Bulunduğu çevre Pendik’ in düşük gelirli ailelerinin yaşadığı bir çevredir. Başarılı ve başarısız sayılabilecek öğrenci dağılımı dengelidir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, ekonomik durumları gerekçesi ile okul dışında dersane, kurs, özel ders gibi bir destek almamaktadır.



Okulda, başarılı öğrenciler bir sınıfa toplanırsa diğer sınıfların çok sıkıntılı olacağı gerekçesiyle, seviye sınıfı uygulaması yapılmamaktadır. Bu da tüm 5. Sınıflardaki öğrenci seviyelerinin birbirine denk olmasını sağlamıştır.

Deney grubu ve kontrol grubu olarak belirlenen sınıflarda öğrencilerin, sosyo-ekonomik durumları, ders başarı seviyesi dağılımı, yaş grubu birbirine denktir.

Uygulama yapılırken metinler aynı sırayla (öykü, deneme, resimli öykü) verilmiştir. Metinler verilmeden önce öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamada ölçüm yapılacağı için sınıfa her öğrencinin rahatlıkla görebileceği büyüklükte ve konumda bir kronometre yerleştirilmiştir. Metinler öğrencilere verilmeden önce öğrencilerin isimleri alınmış, onlara birer numara verilmiştir. Metinler dağıtılmadan önce öğrencilere metni okumayı tamamladıklarında hemen kronometreye bakmaları ve geçen süreyi okudukları metnin başlangıcında ayrılmış olan yere yazmaları istenmiştir. Gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra okuma metinleri dağıtılmıştır. Öğrenciler metni okumaya aynı anda başlamıştır. Metni okumayı bitiren öğrenci hemen kronometreye bakıp metni ne kadar sürede (saniyede) okuduğunu çizelgesine not almıştır. Tüm öğrenciler metnin okunmasını tamamladığında metinle alakalı sorular verilmiştir. Soruların yanıtlanması için zaman sınırı konulmamıştır. Öğrencilerin oturma düzeni, soruları cevaplarken birbirleriyle yardımlaşmalarına olanak sağlamayacak şekilde yapılmıştır.

Çalışmanın diğer aşamasında deney grubuna haftada iki gün ikişer saatten oluşan, toplam yirmi bir saatlik “Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi” verilmiştir. Hızlı okuma teknikleri eğitimi içeriğinde, göz kaslarını geliştirmeye ve görme açısını genişletmeye yönelik birçok egzersiz bulunduğundan, öğrencilerin göz kaslarını çok zorlamadan, gelişimi yavaş yavaş gerçekleştirmek adına uygulama günleri arada bir gün boşluk olacak şekilde “çarşamba ve cuma” olarak belirlenmiştir.

Çalışma boyunca deney ve kontrol grubu öğrencilerinin programla ilgili etkileşim kurmalarını sağlanmıştır. Uygulamada araştırmacı tarafından oluşturulan ders planları, egzersiz kitapçığı (Ek 16), uygulama CD'leri ve eğitimle ilgili sunular kullanılmıştır. Hazırlanan egzersiz kitapçığı ve diğer materyaller, deney grubundaki tüm öğrencilere dağıtılmıştır. Eğitim süresince çeşitli göz egzersizleri ve dikkati geliştirme egzersizleri yapılmıştır.

Araştırmanın kontrol grubuna 2014-2015 eğitim öğretim yılı normal okul öğretimine dayalı ders programlarında yer alan etkinlikler uygulanırken deney grubu öğrencilerine 2014-2015 eğitim öğretim yılı ders programlarında yer alan etkinliklerin yanı sıra "Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi" verilmiştir.

Deney grubu öğrencilerine çalışma öncesinde "Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi"nin önemi, akademik başarıya katkısı, zamanı doğru kullanmaya etkisi, eğitimde uygulanacak egzersizler ve yapılacak uygulamalar hakkında bilgi verilmiştir. Öncelikle başarılı olmak için inanmanın ve hedef belirlemenin önemi vurgulanmıştır. Hayatları boyunca girecekleri birçok sınavda zamanı doğru kullanmanın önemi ve yararı üzerinde durulmuştur. Okuma hızının ve okuduğunu anlamının nasıl ölçüldüğü uygulama yapılarak öğrencilere gösterilmiştir.

İkinci hafta göz ve beyin ilişkisi hakkında bilgi verilmiş, beyinde okumanın nasıl gerçekleştiği anlatılmıştır. Okuma hızını etkileyen faktörler, yanlış inançlar ve bunlara neden olan etmenler hakkında açıklamalar yapılmıştır. Bunlardan hangilerinin kendilerinde olduğunu tespit etmeleri istenmiştir. Bu yanlışları düzeltmek için uygulanacak egzersizler hakkında bilgi verilmiş ve uygulama çalışmaları yapılmıştır.

Sonraki haftalarda aktif görme alanını genişletme, göze esneklik kazandırma, dikkati güçlendirme çalışmaları yapılmıştır. Okuma yöntemleri hakkında bilgi verilmiş ve metinler üzerinde uygulamalar yaptırılmıştır. Okuduğunu anlama düzeyini geliştirmek için okunan metinlerde dikkat edilmesi gereken yerler hakkında bilgi verilmiş ve uygulama çalışmaları

yapılmıştır. Gerek egzersiz kitabından gerek görsel materyallerden yararlanarak göze ivme kazandırılmıştır.

Beş haftalık eğitimin sonunda deney ve kontrol grubuna son test olarak hazırlanan ölçme araçları uygulanmıştır. Deney sürecinde kullanılan egzersiz kitapçığı Ek- 17’de verilmiştir.

### Verilerin Çözümlemesi

Okuma hızının ölçümünde okuma metninin bitirilme süresi ve metindeki kelime sayısı esas alınmıştır.

$$\text{Dakikadaki Sessiz Okuma Hızı} = \frac{\text{Metindeki kelime sayısı} \times 60}{\text{Okuma süresi (Saniye)}}$$

Bu formül, her öğrenci için üç metinde de ayrı ayrı uygulanmıştır. Böylece bütün öğrencilerin verilen metin türlerine göre dakikadaki sessiz okuma hızları (DSOH) tespit edilmiştir.

Öğrencilerin okuduklarını kavrama seviyelerinin tespiti amacıyla bütün metin türleri için on soruluk test uygulamasından meydana gelen “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” uygulanmıştır. Bu testlerde her soru “1 puan” olarak hesaplanmış ve testler toplam “10 puan” üzerinden değerlendirilmiştir. Öğrencilerin değişik metin çeşitlerine göre okuduğunu anlama puanları (OAP) tespit edilmiştir.

Uygulamanın ardından grupların okuma hızları ve okuduklarını kavrama başarı testi öntest - sontest puanlarının anlamlı bir farklılığının oluşup oluşmadığının belirlenmesi adına *t*- Testi, grupların erişti okuma hızı ve erişti okunanı kavrama başarı puanlarının keyda değer bir farklılığı bulunup bulunmadığını tespit etmek adına Bağımsız *t*- Testi SPSS 22.0 programı kullanılarak yapılmıştır.

## Bölüm IV: Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu kısmında, yapılan deneysel çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarından elde edilen veriler uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiş elde edilen bulgular tablolaştırarak yorumlanmıştır.

### Öykü Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test – son test okuma hızları, ön test – son test okuduğunu anlama puanları, deney ve kontrol grubu erişim okuma hızları, deney ve kontrol grubu erişim okuduğunu anlama puanları arasındaki fark tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 5

*Deney Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Sonuçları*

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Ön test	20	128.70	29.55	19	-3.87	,001*
Son test	20	203.35	85.52			

\*p < .05

Tablo 5’de deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test – son test okuma hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test okuma hızları ortalaması 128.70, son test okuma hızı ortalaması 203.35’ tir. . Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen *T – Testinde*, *t* değeri -3.870 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0.05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde son test okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin, öykü türündeki metinlerde öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 6

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ön test	20	136.45	40.80	19	-.93	.36*
Son test	20	144.05	41.79			

\* $p > .05$

Tablo 6’da kontrol grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test – son test okuma hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test okuma hızları ortalaması 136.45, son test okuma hızı ortalaması 144.05’ tir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen  $t$  – Testinde,  $t$  değeri -.93 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0.05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmemiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test – son test okuma hızları benzerlik göstermektedir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin, öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etkisinin olmadığını ve öğrencilerin ön test – son test okuma hızları ortalamalarının benzerlik gösterdiğini göstermektedir.

Tablo 7

*Deney Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ön test	20	5.05	1.93	19	-3.94	.001*
Son test	20	6.70	1.17			

\* $p < .05$

Tablo 7’de deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test – son test okuduğunu anlama puanları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test okuduğunu anlama puanları 5. 05, son test okuduğunu anlama puanları 6. 70’ tir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t*-Testinde, *t* değeri -3. 943 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde son test okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin, öykü türündeki metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 8

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Ön test	20	3. 40	1. 78	19	1.90	,072*
Son test	20	2. 25	1. 55			

\**p* > .05

Tablo 8’de kontrol grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test – son test okuduğunu anlama puanları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde ön test okuduğunu anlama puanları 3. 40, son test okuduğunu anlama puanları 2. 25’ tir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t*-Testinde, *t* değeri 1. 905 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmemiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde son test okuduğunu anlama puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmada olumlu bir etkisinin olmadığını ve öğrencilerin ön test – son test okuduğunu anlama puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği göstermektedir.

Tablo 9

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney Grubu	20	203. 35	85. 52	38	1.78	,008*
Kontrol Grubu	20	144. 05	41. 79			

\* $p < .05$

Tablo 9’da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde erişim okuma hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde erişim okuma hızları ortalaması 203. 35, kontrol grubu öğrencilerinin erişim okuma hızı ortalaması 144. 05’ tir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen  $t - Testinde$ ,  $t$  değeri 2. 78 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde erişim okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklere göre hızlı okuma eğitiminin, öykü türündeki metinlerde öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 10

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney Grubu	20	6.75	1.17	38	10.22	,000*
Kontrol Grubu	20	2.25	1.55			

\* $p < .05$

Tablo 10’da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde erişimi okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde erişimi okuduğunu anlama puanları ortalaması 6.70’dir ve artış göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin erişimi okuduğunu anlama puanları 2.25’dir ve düşüş göstermiştir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen T – Testinde,  $t$  değeri 10.22 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0.05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin öykü türündeki metinde erişimi okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin normal okul öğretimine dayalı etkinliklere göre, öykü türündeki metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyini arttırmada fark yarattığını göstermektedir.

### **Deneme Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test – son test okuma hızları, ön test – son test okuduğunu anlama puanları, deney ve kontrol grubu erişimi okuma hızları, deney ve kontrol grubu erişimi okuduğunu anlama puanları arasındaki fark tablolastırılarak yorumlanmıştır.



Tablo 11

*Deney Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Ön test	20	100. 20	20. 30	19	-7. 11	,000*
Son test	20	143. 15	27. 24			

\* $p < .05$

Tablo 11’de deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test – son test okuma hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test okuma hızları ortalaması 100. 20, son test okuma hızı ortalaması 143. 15’ tir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t*– Testinde, *t* değeri -7, 11 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde son test okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin, deneme türündeki metinlerde öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 12

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ön test	20	130. 90	42. 90	19	-. 16	, 871*
Son test	0	133. 40	34. 11			

\* $p > .05$

Tablo 12’de kontrol grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test – son test okuma hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Bu bulgulara

göre deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test okuma hızları ortalaması 130. 90, son test okuma hızı ortalaması 133. 40' tır. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığını tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t*-Testinde, *t* değeri -.164 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmemiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test – son test okuma hızları benzerlik göstermektedir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin, öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etkisinin olmadığını ve öğrencilerin ön test – son test okuma hızları ortalamalarının benzerlik gösterdiğini göstermektedir.

Tablo 13

*Deney Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ön test	20	6. 40	1. 63	19	-3. 38	,003*
Son test	20	7. 70	1. 45			

\**p* < .05

Tablo 13'te deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test – son test okuduğunu anlama puanları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test okuduğunu anlama puanları 6. 40, son test okuduğunu anlama puanları 7. 70' tır. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığını tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t* – Testinde, *t* değeri -3. 38 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde son test okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin, deneme türündeki metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 14

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ön test	20	3. 85	1. 30	19	-, 21	, 836*
Son test	20	3. 95	1. 79			

\* $p > .05$

Tablo 14’te kontrol grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test – son test okuduğunu anlama puanları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Bu veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde ön test okuduğunu anlama puanları 3. 85, son test okuduğunu anlama puanları 3. 95’ tir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t*-Testinde, *t* değeri -,210 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0. 05 önemseviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmemiştir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmada olumlu bir etkisinin olmadığını ve öğrencilerin ön test – son test okuduğunu anlama puan ortalamalarının benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 15

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	143.15	27.24	38	99	324*
Kontrol Grubu	20	133.40	34.11			

\* $p < .05$

Tablo 15’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde erişim okuma hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz

alındığında deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde erişim okuma hızları ortalaması 143. 15, kontrol grubu öğrencilerinin erişim okuma hızı ortalaması 133. 40' dür. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t* -Testinde, *t* değeri 999 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde erişim okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklere göre hızlı okuma eğitiminin, deneme türündeki metinlerde öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etkisi bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 16

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Metni Erişim Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	7. 70	1. 45	38	7. 26	,000*
Kontrol Grubu	20	3. 95	1. 79			

\**p* < .05

Tablo 16'da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanları ortalaması 7. 70' tir ve artış göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin erişim okuduğunu anlama puanları 3. 95' tir ve düşüş göstermiştir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t*- Testinde, *t* değeri 7. 26 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin deneme türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin normal okul öğretimine dayalı etkinliklere göre, deneme türündeki metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyini arttırmada fark yarattığını göstermektedir.

### Resimli Öykü Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test – son test okuma hızları, ön test – son test okuduğunu anlama puanları, deney ve kontrol grubu erişki okuma hızları, deney ve kontrol grubu erişki okuduğunu anlama puanları arasındaki fark tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 17

*Deney Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ön test	20	120.75	26.89	19	-4.23	,000*
Son test	20	204.05	92.37			

\* $p < .05$

Tablo 17’de deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test – son test okuma hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test okuma hızları ortalaması 120.75, son test okuma hızı ortalaması 204.05’ tir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen  $t$  – Testinde,  $t$  değeri -4.23 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0.05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde son test okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin, resimli öykü türündeki metinlerde öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.



Tablo 18

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ön test	20	124. 80	33. 51	19	-1. 07	,297*
Son test	20	133. 60	12. 47			

\* $p > .05$

Tablo 18’de kontrol grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test – son test okuma hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test okuma hızları ortalaması 124. 80, son test okuma hızı ortalaması 133. 60’ tır. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen *t*– Testinde, *t* değeri -1. 07 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmemiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test – son test okuma hızları benzerlik göstermektedir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin, öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etkisinin olmadığını ve öğrencilerin ön test – son test okuma hızları ortalamalarının benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 19

*Deney Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Ön test	20	7,6	1,18	19	-3,44	,003*
Son test	20	8,6	,88			

\* $p < .05$

Tablo 19’da deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test – son test okuduğunu anlama puanlarının farkının bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır.

Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test okuduğunu anlama puanları 7. 6, son test okuduğunu anlama puanları 8. 6' dır. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti için gerçekleştirilen *t*-Testinde, *t* değeri -3, 44 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde son test okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin, resimli öykü türündeki metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmada olumlu bir etkisi bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 20

*Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Ön Test ve Son Test Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ön test	20	3,2	1,23	19	-,72	,478*
Son test	20	3,7	2,53			

**\*p > .05**

Tablo 20'de kontrol grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test – son test okuduğunu anlama puanlarının farkının bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde ön test okuduğunu anlama puanları 3. 2, son test okuduğunu anlama puanları 3. 7' dir. Ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti için gerçekleştirilen *t* – Testinde, *t* değeri -.72 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilememiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde son test okuduğunu anlama puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmada olumlu bir etkisinin olmadığını ve öğrencilerin ön test – son test okuduğunu anlama puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği göstermektedir.



Tablo 21

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	$t$	$p$
Deney Grubu	20	204. 05	92. 37	38	3. 38	,002*
Kontrol Grubu	20	133. 60	12. 47			

\* $p < .05$

Tablo 21’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde erişim hızları arasında fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde erişim hızları ortalaması 204. 05, kontrol grubu öğrencilerinin erişim hızları ortalaması 133. 60’ tır. Bu ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının tespiti amacıyla gerçekleştirilen  $t$  – Testinde,  $t$  değeri 3. 380 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde erişim hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu normal okul öğretimine dayalı etkinliklere göre hızlı okuma eğitiminin, resimli öykü türündeki metinlerde öğrencilerin okuma hızlarını arttırmada olumlu bir etki oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 22

*Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili t- Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	8,6	,88	38	8,16	,000*
Kontrol Grubu	20	3,7	2,53			

\* $p < .05$

Tablo 22’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde erişiyi okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığıyla ilgili veriler yer almıştır. Veriler baz alındığında deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde erişiyi okuduğunu anlama puanları ortalaması 8. 6’dır ve artış göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin erişiyi okuduğunu anlama puanları 3. 7’dir ve düşüş göstermiştir. Bu iki ortalamaların farkının istatistiksel olarak kayda değer olup olmadığının belirlenmesi adına gerçekleştirilen  $t$  – Testinde,  $t$  değeri 8, 16 şeklinde hesaplanmıştır. Ortalamalar arasında 0. 05 önem seviyesinde kayda değer bir fark tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin resimli öykü türündeki metinde erişiyi okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgu hızlı okuma eğitiminin normal okul öğretimine dayalı etkinliklere göre, resimli öykü türündeki metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyini arttırmada fark yarattığını göstermektedir.

## **Bölüm V: Sonuç ve Öneriler**

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar ve bunlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **Sonuçlar**

Bu araştırmada, kırk 5. sınıf öğrencisinin okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi üç ayrı metin türü üzerinde ölçülmüştür. Öğrencilerin okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleriyle ilgili olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

#### 1. Öykü türünde:

Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test- son test okuma hızı ve okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun, ön test okuma hızı dakikada 128. 70 kelime iken hızlı okuma eğitimi sonunda son test okuma hızı dakikada 203. 35 kelimeye çıkmıştır. Deney grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark hızlı, okuma eğitiminin öykü türünde öğrencilerin okuma hızlarını arttırdığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test okuduğunu anlama puanı 5. 05 iken son test okuduğunu anlama puanı 6. 70' tir. Deney grubu öğrencilerinin ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, hızlı okuma eğitiminin öykü türünde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırdığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişiş okuma hızları ve okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir.

## 2. Deneme türünde:

Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test- son test okuma hızı ve okuduğunu anlama puanları arasında kayda değer bir farklılık bulunamamıştır. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun, ön test okuma hızı dakikada 100. 20 kelime iken hızlı okuma eğitimi sonunda son test okuma hızı dakikada 143. 15 kelimeye çıkmıştır. Deney grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, hızlı okuma eğitiminin deneme türünde öğrencilerin okuma hızlarını arttırdığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test okuduğunu anlama puanı 6. 40 iken son test okuduğunu anlama puanı 7. 70' tir. Deney grubu öğrencilerinin ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, hızlı okuma eğitiminin deneme türünde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmada katkı sağladığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişiş okuma hızları ve okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur.

## 3. Resimli öykü türünde:

Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test- son test okuma hızı ve okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun, ön test okuma hızı dakikada 120. 75 kelime iken hızlı okuma eğitimi sonunda son test okuma hızı dakikada 204. 05 kelimeye çıkmıştır. Deney grubunun ön test ile son test okuma hızları arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark hızlı okuma eğitiminin, resimli öykü türünde öğrencilerin okuma hızlarını arttırdığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun ön test okuduğunu anlama puanı 7. 6 iken son test okuduğunu anlama puanı 8. 6' dır. Deney grubu öğrencilerinin ön test ile son test okuduğunu anlama puanları arasında son testin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu fark hızlı okuma eğitiminin, resimli öykü türünde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırdığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişi okuma hızları ve okuduğunu anlama puanları arasında kayda değer bir farklılık tespit edilmiştir.

### **Öneriler**

Bu araştırma hızlı okuma eğitimlerinin 5. Sınıfa giden öğrencilerin okuma hızına ve okuduğunu kavrama seviyesine etkisini sınamak amacı ile yapılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda uygulamaya ve bu hususta uygulama yapmayı arzu eden araştırmacılar için çeşitli tavsiyelerde bulunmaktadır.

#### **Uygulamaya yönelik öneriler.**

1. Uygulama sonrasında son testlerde ortaya çıkan okuma hızı ve okuduğunu anlama puanlarındaki belirgin artış okulda işlenen dersler açısından da önemli görülmektedir. Bu becerilerin derslerde kullanılması için ders öğretmenleri tarafından öğrencilere ortam yaratılmasının bu becerileri geliştireceği düşünülmektedir.

2. Akçamete'ye (1992) göre hızlı okuma tekniği programında bu dersin “bilgi kazanmaktan çok beceri kazanmaya yönelik” olduğu belirtilmektedir. Buna göre bundan sonra hazırlanacak hızlı okuma tekniği programı kazanımlarının hedeflerinin hızlı okuma yetisinin tamamıyla kazandırılması ve öğrencilerin bütünüyle içselleştirebilmesi için yapılan alıştırmaların, hazırlıkların ve güdüleme etkinliklerinin süreleri uzatılabilir. Bu nedenle uygulama süresi de uzatılabilir.

3. Ortaöğretim kurumlarında dersler bir öğretim yılını kapsamaktadır. Hızlı Okuma Eğitimi beş haftayla sınırlı tutmak yerine bir yarıyla yaymak, eğitimi daha verimli hale getirebilir.

#### **Yapılacak araştırmalarla ilgili öneriler.**

1. Bu araştırmada okuma hızı eğitiminin 5. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduklarını kavrama düzeylerine etkisi sınanmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda değişik okul ve yaş grupları üzerinde okuma hızı eğitiminin etkisi sınanabilir.

2. Bu araştırmada okuma hızını ve okuduğunu anlama düzeyini geliştirmek için araştırmacının hazırlamış olduğu hızlı okuma etkinlikleri kullanılmıştır. Benzer bir araştırmada da hazırlanacak daha farklı etkinliklerle, değişik öğrenci grupları üzerinde hızlı okuma eğitiminin okumanın hızına ve okuduğunu anlama düzeyine etkileri incelenebilir.

3. Bu araştırmada araştırmayla ilişkili veriler okuma hızının ölçmeleriyle ve okuduğunu kavrama testi yoluyla toplanmaktadır. Bu araçlarla nicel verilerin elde edilmesi sağlanmaktadır. Benzeri bir araştırmada görüşmeler ve gözlemler gerçekleştirilerek, öğrenci ve öğretmenlerin hızlı okuma metodunun zihinsel ve duygusal niteliklere etkileri konusundaki düşünceleri incelenebilir.

4. Okuma yazmayı ses temelinde öğrenmiş olan kişiler ile cümle temelinde öğrenmiş olan kişilere hızlı okuma eğitiminin etkisi, okumanın sürati ve kavrama becerisi seviyesinde test edilebilir.

5. Bu araştırmada öğrencilerin hızlı okuma becerileri ve anlama düzeyleri üç farklı metin türü üzerinde ölçülmüştür. Öğrencilerin okuma becerileri ve anlama düzeylerinin farklı metin türleri üzerinde ölçüldüğü araştırmalar yapılabilir.

6. Okuma hızı ve okuduğunu anlamadaki artışın okullardaki hangi derslere ne düzeyde etkili olduğu konusunda çalışmalara yapılabilir.

7. Cinsiyet, yaş, ailenin sosyo- ekonomik ve eğitim durumu, öğrencinin okul dışı (kurs, özel ders vb.) bir eğitim desteği alıp almadığı ile okuma hızı ve okuduğunu kavrama kazanım seviyesinin korelasyonu incelenebilir.

8. Shores ve Husbands (1950), okuma hızı ve anlama seviyesinin korelasyonunun zeki öğrencilerle gerçekleştirilen ölçmelerde pozitif yönlü; zekâ düzeyi az olan öğrencilerle yapılan ölçmelerde negatif yönlü olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda üstün yetenekli öğrencilerle zekâ seviyesi normal olan öğrenciler üzerinde hızlı okuma metodunun okuma hızı ve anlama seviyesi üstündeki etkileri kıyaslanarak tespit edilebilir.

### **Öğretmenlere ve eğitim yöneticilerine yönelik öneriler.**

1. “Hızlı Okuma Teknikleri” üniversitelerin eğitim fakültelerinde, özellikle Türkçe ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde ders olarak yer alabilir. Böylece bu tekniği bilen ve uygulayan öğretmenler yetişerek öğrencilerini de bu konuda eğitebilir.

1. “Hızlı Okuma Eğitimi” konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitimler ve seminerler sunulabilir.

2. Öğretmenler, öğrencilere okuma etkinlikleri öncesinde hızlı okuma eğitimi egzersizlerini uygulatabilirler.

3. “Hızlı Okuma Eğitimi” Türkçe ders müfredatında yer alabilir ya da seçmeli ders olarak okutulabilir. Okullarda hızlı okuma teknikleri eğitimi almış öğretmenler tarafından egzersizler ya da kurslar açılabilir.

4. Uygulama sırasında öğrencilerin resimli öykü türündeki anlama puanlarının, öykü ve deneme türündeki anlama puanlarından daha yüksek olduğu fark edilmiştir. Buna göre 5. Sınıf öğrencilerinde metinlerde içerikle ilgili görsel bulunmasının anlamayı kolaylaştırdığı ve 5. sınıf öğrencilerine okutulacak metinlerin görsel içeren metinlerden seçilmesinin faydalı olacağı söylenebilir.

## Kaynakça

- Acat, B. (1998). Okuma güçlükleri ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin düzeyi. *VII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyi arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ahman, J. S. ve Martin, D. (1971). *Evaluating pupil growth: Principles of tests and measurement* (4. Baskı), Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Akar, M. (2009). *Sesli ve Sessiz Okumanın Anlamaya Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Akbayır, S. (2006). *Eğitim Fakülteleri İçin Cümle ve Metin Bilgisi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Akçamete, G. (1989). Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.22, 2, 735–757.
- Akçamete, G., Firdevs G. (1992). Üniversite öğrencilerinde etkili ve hızlı okumanın geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Sayı: 2, 463 – 471.
- Akçamete, G. (1999). *Etkili ve hızlı okuma: “Okumayı nasıl geliştirebiliriz?”*. Ankara: Aydoğdu.
- Akten, R. (2007). *Hızlı okuma ile öğrenme*. İstanbul: Nesil.
- Aksel, Ç., Sebahat E. (2006). *7 adımda hızlı okuma*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Akyol, A. (2011). *2005 ilköğretim ikinci kademe türkçe dersi öğretim programında eleştirel okuma*. (Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.



- Arıcan, S. (2010). *100 temel eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arıkan, M. (2004). *Nitelikli insan*. İstanbul: Bilge.
- Avcıoğlu, H. (2000). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25, 10-17.
- Bacon, F. (2006). *Denemeler* (Çev.: A. Göktürk). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme* (Çev. Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Baran, Z. (2004). *Hızlı okuma*. İzmir: Bilgivizyon.
- Başaran, A. (2008). *Anlayarak hızlı okuma*. İstanbul: Başaran.
- Başer, M. (2006). *İşbirlikçi öğrenme modelleri ve yabancı dil okuma becerilerinin geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayis, S. (2010). *4. 5. 6. ve 7. sınıf ilköğretim öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanım alışkanlıklarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Baykızı, M. (2005). *Hızlı okuma teknikleri*. İstanbul: Kar Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1993). Okuma mekanizması ve okuma aracının bazı nitelikleri. *Çağdaş Eğitim*, Sayı: 28 (193), 15-20.
- Blaħa, A. B.; Bennett, M. J. (1993). *Yeni okuma teknikleri* (Çev. Doğan Şahiner). İstanbul: Remzi Yayınları.

- Blommers P. J., Lindquist, E. F. (1954). Rate of comprehension of reading: Its measurement and its relationship to comprehension, *The Journal of Educational Psychology*. Sayı: 34, 449 – 473.
- Buzan, T. (2005). *Hızlı okuma*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (20. Baskı). Ankara: Pegem.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem.
- Carver, R. P. (1982). Optimal rate of reading. *Reading Research Quarterly*, 18(1), 56 – 58.
- Coşkun, E. (2002a). *Lise 2. sınıf sessiz okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, E. (2002b). Lise hızlı okuma teknikleri öğretim programı ve uygulamalarının değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, Sayı: 9, 41-51.
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 13, 101-130.
- Coşkun, E. (2006). Lise öğrencilerinin okuma hızı ve anlama düzeyleri üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 172, 29- 39.
- Çavuş, R. (2002). *Anlayarak hızlı okuma yöntemleri*. Ankara: Maltepe.
- Çelenk, S. ve Çalışkan M. (2004). Bazı sosyo-ekonomik faktörlerin okuduğunu anlama başarısına etkisinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, sayı. 309, ss. 24-33.
- Çöğmen, S. (2008). *Students' usage of reading strategies in the faculty of education*. (Unpublished Master). Adnan Menderes University, Aydın.

- Dedebali, N. C. (2008). *Hızlı okuma tekniğinin 8. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Demirel, Ö. (2006) *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Dilligil, İ. R. (2004). *Yöntemleriyle hızlı okuma ve anlama teknikleri* (2. Baskı). Ankara: Piramit Yayıncılık.
- Doğanay, H. (2001). Halk kütüphanelerinin okuma alışkanlığındaki rolü ve önemi. *Türk Kütüphaneciliği*, 15(1), s. 40-44.
- Döğüşgen, M. M. (2009). *Çocuklar için anlayarak hızlı okuma teknikleri*. İstanbul: Söz.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. Ankara: MEB Yayınları.
- Epçaçan, C. (2009). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde okuduğunu kavrama stratejilerini işe koşmalarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 110-119.
- Fidan, N. ve Baykul, Y. (1994). İlköğretimde temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10):7-20.
- Freide, P. ve Macedo, D. (1998). *Okuryazarlık –Sözcükleri ve dünyayı okuma*(Çev. Serap Ayhan). Ankara: İmge.
- Gelen, İ.; Dolapçioğlu, S.; Keskin, A. (2008). Düşünme şapkalarının Türkçe dersinde okuduğunu anlamaya etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 179, 40-43.
- Gamon, D., Allen D. B. (2003). *Hızlı öğren çok hatırla*. İstanbul: Arion Yayınevi.

- Göğüş, B. (1983). Okumayı biliyor muyuz?. *Öğretmen Dünyası*, Sayı:4 (44), 7-9.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Göktürk, A. (2007). *Okuma uğraşı*. İstanbul: YKY.
- Güleryüz, H. (2000). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ile sözcük bilgisi arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Günay, D. (2008). Neyi nasıl okuruz ya da okumalıyız. *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1(2), s1-13.
- Güneş, F. (1993) (Bildiri özeti yayımlanma tarihi 1995). Herkes için okuma-yazma materyallerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt:27, Sayı:1, 425-443.
- Güneş, F. (1999). *Hızlı okuma teknikleri*. Ankara: Ocak.
- Güneş, F. (2000). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Gürses, R. (1996). Okuma-anlama üzerine. *Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Bülteni*, Cilt: 9, Sayı: 28, 98-103.
- Harris, J. A., R. Sipay. (1990). *How to increase reading ability* (9th Edt.). New York: Longman.
- İmrak, M. (2006). *Meşhurların kitap okuma alışkanlıkları*. İstanbul: Çıra Yayınları.
- Karasakaloğlu, N. (2006). Adnan menderes üniversitesi sınıf öğretmenliği 1.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin çeşitli sosyo-demografik özellikler

açısından incelenmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Cilt: 1, 166 – 184. Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kavcar, C., F. Oğuzkan; S. Sever. (1995). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.

Kavcar, C., F. Oğuzkan, S. Sever. (1997). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin.

Kavcar, C., F. Oğuzkan, Ö. Aksoy. (1998). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin.

Kavcar, C., F. Oğuzkan, Ö. Aksoy. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin.

Kayalan, M. (2003). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*. İstanbul: Alfa.

Kimmel, M., Segel, E. (1983). *For reading out loud: a guide to sharing books with children*. Delta Corte Pres.

Kondu, C. (2008). *Anlayarak hızlı okuma ve öğrenme*. İstanbul: Akis Yayınları.

Köksal, K. (2001). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: Pegema.

Luma, S. (2002). *İlköğretim okulu yedinci sınıf öğrencilerinin okuma beceri ve alışkanlıklarının geliştirmeye yönelik uygulamalı bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Maviş, A. (2006). *7 günde hızlı ve etkili okuma sanatı*. İstanbul: Hayat.

MEB. (1997). Lise hızlı okuma teknikleri öğretim programı. *Tebliğler Dergisi*, Sayı 2483, 786- 817.

- MEB. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mikulecky, B., S. L. Jeffries. (1986). *Reading power, reading faster, thinking skills, reading for pleasure, comprehension skills*. Boston: Addison-Wesley Publishing Company.
- Mosback, G., V. Mosback. (1999). *Practical faster reading* (Eighteenth Printing). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi (eğitim fakültesi öğrencileri ve sınıf öğretmenleri için)*. Bursa: Ezgi.
- Ocak, G. (2004). İlköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin okuma anlama düzeyine videonun etkisi. *İlköğretim – Online*, 3(2), 19 – 25.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y., Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9 (2), 431-465.
- Ogunrombi, S. A., Adio, G. (1995). Factors affecting the reading habits of secondary school students. *Library Review*, 4, 50-57.
- Oğuzkan, A.F. (1987). *Yerli ve yabancı yazarlardan örneklerle çocuk edebiyatı*. Ankara: Emel.
- Öz, F. (2006) *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı.
- Özdemir, E. (1983). *Okuma sanatı, nasıl okumalı? neler okumalı?*. İstanbul: Varlık.
- Özdemir, E. (1990). *Okuma sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özdemir, E. (2000). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi.
- Özer, Ö. (2007). *Serbest okuma etkinliğinin öğrencilerin sözcük kazanımına etkileri*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Parlakııldız, H. (1999). *İlkokulların dördüncü beşinci sınıflarında Türkçe ders kitapları üzerindeki çocuk edebiyatı metinleri üzerine bir inceleme*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Parlakııldız, H. (2014). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Reca, Ö. F. (2006). *Daha az zamanda daha iyi öğrenerek hızlı okuma*. İstanbul: Akis.
- Richadeau, F., M. Gauquelin, F. Gauquelin. (1990). *Çok hızlı okuma teknikleri* (Çev. A. Sarp). Ankara: Nil.
- Ruşen, M. (1991). *Hızlı okuma*. İstanbul: Alfa.
- Ruşen, M. (2006). *Hızlı okuma*. İstanbul: Alfa.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi.
- Serin, N. (2011). *Okuma alışkanlığının kazandırılmasında edebî türlerin etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Sevim, O. (2003). *Kitap okuma alışkanlığı kazandırma projesi*. İstanbul: Bilge.
- Shores, H. J., K. L. Husbands. (1950). Are fast readers the best readers?. *Elementary English*, 52-57.
- Smith, H. P., E. V. Dechant. (1961). *Psychology in Teaching Reading*. Englewood Cliffs, N.J. Printice Hall.
- Stanovich, E. K., R. G. Nathan, J. E. Zolman. (1988). The developmental lag hypothesis in reading. Longitudinal and matched reading level comparisons. *Child Development*, 71-86.

- Sticht, T. G. (1984). *Rate of Comprehending by Listening or Reading Comprehension*, In J. Flood (Ed.) *Understanding Reading Comprehension*, Newark, DE: International Reading Association, 140-160.
- Tayşi, E. K. (2007). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin hikâye ve deneme türü metinlerdeki okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tazebay, A. (2005). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Tazebay, A. (1997). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Tazebay, A. (1995). *İlkokul 3. ve 4. sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Temizkan, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tinker, M. A., M. C. McCullough. (1968). *Teaching elementary reading*. (3th Edt.). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Towsend, R. (1996). *Okuma zenginliği (Çev. Tayfur Keskin)*. İstanbul: Sistem.
- Towsend, R. (1997). *Okuma zenginliği (Çev. Tayfur Keskin)*. İstanbul: Sistem.
- Towsend, R. (2002). *Okuma zenginliği (Çev. Tayfur Keskin)*. İstanbul: Sistem.
- Tura, S.S. (1983). Dilbilimin dil öğretimindeki yeri. *TDD*, 379-380.



- Turan, E. (1998). *Özel eğitim sınıflarına devam eden 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlama gücüne etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türkkan, R. O. (2004). *Anlayarak çok hızlı okuma*. İstanbul: Alfa.
- Uluğ, F. (1993). *Okulda başarı*. İstanbul: Remzi.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Ünalın, Ş. (1999). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Basımevi.
- Vural, M. (2005). *En son değişiklikleriyle ilköğretim okulu ders programları ve öğretim kılavuzları 1-5. sınıflar*. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.
- Weiss, H. D. (1993). *Anlayarak hızlı okuma* (Çev. Doğan Şahiner). İstanbul: Rota.
- Wolman, B. (1973). *Dictionary of behavioral science*. New York: Van Nostrand Company.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ.
- Yangın, B. (1999). *İlköğretimde Türkçe öğretimi, ilköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Yılmaz, Ö. (2006). *Okuma becerisini çözümlenme ile kazanan ilköğretim okulu ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı ve okumada doğruluk düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

**EKLER**

**Ek-1:** Ön Test Uygulama Metinleri

**Ek-2:** Son Test Uygulama Metinleri

**Ek-3:** Ön Test Okuduğunu Anlama Soruları

**Ek-4:** Son Test Okuduğunu Anlama Soruları

**Ek-5:** Öykü Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

**Ek-6:** Deneme Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

**Ek-7:** Resimli Öykü Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

**Ek-8:** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Testlerinin Bağımsız T- Testi Sonuçları

**Ek-9:** Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

**Ek-10:** Deney Grubu Öğrencilerinin Öykü Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

**Ek-11:** Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

**Ek-12:** Deney Grubu Öğrencilerinin Deneme Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

**Ek-13:** Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

**Ek-14:** Deney Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

**Ek-15:** Hızlı Okuma Teknikleri Eğitim Planı

**Ek-16:** Hızlı Okuma Teknikleri Uygulama Egzersiz Kitabı

**Ek-17:** Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi Uygulama Egzersizleri

## Ek-1: Ön Test Uygulama Metinleri

(Deneme Türündeki Uygulama Metni)

(Sözcük Sayısı: 666 )

### KOMŞUSUZLUK

Bütün efendiliğimi ve nezaketimi takınıp sesime nazik bir ton vererek komşuma "İyi akşamlar!" diyorum. Apartman kapısında nadir karşılaşmalarımızdan biri bu."İyi akşamlar!" diyor, o da. Birinci katta oturuyor. Adı Fahrettin miydi? Yok Fehmi, belki de Faruk'tu... Bir sabah da alt katımızda oturanla karşılaşıyorum. O genç biri, yeni evli. Adını duyduysam da hatırlamıyorum. "Merhaba, günaydın!" diyorum. Samimi cevap veriyor, hatta gülümsüyor: "Günaydın!" Nazikçe gülümsüyorum. Ben iyi, zararsız bir adamım, diyor sesim. Ne olur "İyi akşamlar!" ve "Günaydın!"dan başka, bir kelimecik daha konuşabilseydik. "Nasılsın?" filan desek birbirimize, "Çoluk çocuk iyi mi?" desek. Olmuyor işte. Bütün samimiyetimi, nezaketimi takınıp selam vermeme rağmen, komşularıyla bir kelimenin ötesinde konuşacak şey bulamıyorum.

Bazen bu şansı yakalamıyor değilim aslında. Apartman kapısının kapalı olduğu zamanlar oluyor. Anahtarımızı almamış oluyoruz. Kapıda beş on saniye, komşularımın biriyle bekleme mecburiyetinde kalıyorum. Ama o saniyeler de uzadıkça uzuyor. "İyi akşamlar!" veya "Merhaba!"dan sonra bir şeyler söylemek gerekiyor. Bir türlü denkleştiremiyorum cümleyi ve sıkılıyorum... "Kapı bir an önce açılrsa da yukarı çıksam." diyorum. Saniyeler geçmek bilmiyor. Kapı açılıyor; bu sefer de merdivenleri birlikte çıkma problemi var... Hem merhabalaşmışız hem de iki yabancı gibi hiç konuşmadan merdivenleri çıkacağız. Kabullenemiyorum bunu. Geride kalıyorum. Kapıyı biraz oyalanarak kapatıyorum. -Oysa kapı kendiliğinden kapanıyor.- Sonra posta kutusuna bakıyorum. İçinde bir şey olmadığını bile bile kapağını açıp kapatıyorum. O zamana kadar komşum çoktan dairesine çıkmış oluyor. Ben de rahat bir nefes alıyorum, gönül rahatlığı ile merdivenleri çıkıp evimin kapısını çalıyorum.

Ara sıra alt kattaki komşumuz müzik setinin sesini anormal bir şekilde açıyor. Aslında kızıyorum. "Ayıp oluyor kardeşim!" demek geliyor içimden. Hatta ben de aynısını yapayım mı, diye düşündüğüm oluyor. Fakat sonra vazgeçiyor, bu düşüncemden ötürü kendime kızıyorum. Keşke her gün yapsa bunu, diyorum. Böylece ben de bir komşum olduğumu, yalnız olmadığımı; bana yakın bir yerde, hemen alt katımda insanların yaşadığını, istesek sesimizi

birbirimize ulaştırabileceğimizi düşünüp mutlu olurum... İnsanın yakınında bir komşusunun olduğunu bilmesi, hatta ona kızabilmesi bile güzel şey!

Geçenlerde bir yazar da komşusuzluktan yakınıyordu köşe yazısında. Hatta bir "Komşular Günü" ilan edilmesini bile teklif ediyordu. Komşusuzluktan ben de müştekiyim ama şu özel günleri oldum olası sevmem. Bir "Komşular Günü" oldu diyelim, onun da diğer anlamsız "özel günler" in akıbetine uğramayacağını kim söyleyebilir? Bir kavramın, bir olayın, kişinin veya nesnenin "özel bir gün"ü oldu mu, bilin ki o, hayatın dışına çıkmıştır. Henüz böyle bir "özel gün"ü yok ama "komşuluk" da yavaş yavaş çıkıyor hayatımızdan. "Komşular günü" adını vereceğimiz gün, geçmişteki güzel komşuluk ilişkilerini anlatıp tatlı hatıraları yad etmekten başka ne ifade eder? Ne eski insanları geri getirebiliriz ne de o güzel komşulukları. Komşuluk ilişkilerimiz neden zayıfladı, komşularımızın adını niçin bilmiyoruz? Onlarla "Günaydın!" ve "İyi akşamlar!"dan başka konuşacak şeyimiz neden olmuyor, diye hayıflanıyoruz şimdi.

Ha, bakın eski günlerin kapısını aralayacak olursak iş değişir. Onlar, komşularımızla üst üste değil, yan yana oturduğumuz günlerdi. Evlerimizin kesişen noktaları vardı o zamanlar. Küçük, daracık pencerelerimiz birbirine bakardı. Annelerimiz oradan başını uzatır, sonu gelmez sohbetlere koyulurlardı. Evlerimizin şirin, yemyeşil avluları olurdu. Kapımızın önünden akıp geçen su, komşumuzun avlusunu sulardı ve komşu çocuklarıyla, ayaklarımız aynı sudan ıslanırdı mevsimler boyu. Avlularımızdaki iğde yahut söğüt ağaçlarının dalları birbirine değerdik. Yalnız söğüt ve iğde dalları mı? Hayatımız, seslerimiz, bakışlarımız...

"Komşu anne" sözünü duydunuz mu siz hiç? Biz komşu çocukları, birbirimizin annesine "komşu anne" derdik. Anneler, kendi çocuklarına ne almışlarsa bir tane de komşu çocukları için alırlardı. Kardeş gibi büyüdük bitişik evlerde. Oralarda yer içer, yatıya kalırdık. Çocukluğumuz, yarı yarıya komşu evlerinde geçerdik bizim. "Kardeş yarısı" komşu çocuklarıyla oyunlar oynar, kavga eder, barışırdık. Sünnetlerimizi, düğünlerimizi birlikte yapar, birbirimizin açlığına ve tokluğuna şahit olurduk. Üzüntülerimizi paylaşırdık. Birbirimizin yemek kokularını duyardık evlerimizden, o yemekleri paylaşırdık. Dost, sırdaş ve nihayet komşuyduk...

Bugün; memleketini, çocukluğunu, gençliğini, huyunu ve hatta adını bile bilmediğimiz komşularımızla paylaşacak neyimiz vardır? Oyun oynamadığımız, kavga edip barışmadığımız insanlarla nasıl dost olabiliriz? Onlar bize nasıl inanır, biz onlara nasıl güveniriz? Komşuluk, ortak bir dünyanın ve paylaşılan uzun zamanların hatırasını saklar. Büyük şehirlerde, çoğumuzun başkalarıyla ortak bir dünyası, paylaşacak zamanı yok artık... Hala yan yana

duran ve avlularından serin sular akan evlerin bulunduğu, salkım söğütlerin mütemadiyen bitişik avlulara sarktığı köylerde, kasaba ve şehirlerde komşuluktan söz edilebilir belki...

2014 – 2015 Eğitim Öğretim Yılı

7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı

(Öykü Türündeki Uygulama Metni)

(Sözcük Sayısı: 975)

### SON KUŞLAR

Vaktiyle bu Ada'ya bu zamanda kuşlar uğradı. Cıvıl cıvıl öterlerdi. Küme küme bir ağaçtan ötekine konarlardı. İki senedir gelmiyorlar. Belki geliyor da ben farkına varmıyorum!

Sonbahara doğru birtakım insanların çoluk çocuk ellerinde bir kafes, Ada'nın tek tepesine doğru gittiklerini görürdüm. İçim cız ederdi. Büyüklerin ellerinde birbirine yapışmış, acayip çomaklar vardı. Bunlar bir yeşil meydanın kenarına varır, ufacık bir ağacın her dalına ökselerini bağlardı. Hür kuşlar, kafesteki çığırtnan kuşun feryadına, dostluk, arkadaşlık, yalnızlık sesine doğru küme küme gelirler.

Çayırılıkta bir başka ağacın gölgesinde birikmiş çoluklu çocuklu kocaman adamlar, bir müddet beklerler, sonra kuşların üşüştüğü ağaca doğru, yavaş yavaş yürürlerdi. Ökselerden kurtulmuş dört beş kuş, bir başka ökseye doğru şimdilik uçup giderken birer damlacık ederiyle birer tabiat harikası olan kuşları toplarlar, hemen dişleriyle oracıkta boğarlardı ve hemen canlı canlı yolarlardı. Hele bir tanesi vardı, bir tanesi. Çocukları bu işe seferber eden de oydu.

Ökseleri cumartesi gecesinden hazırlayan da Konstantin isminde bir adamdı. Galata'da bir yazıhanesi vardı. Zahirle tüccarıydı. Kalın, tüylü bilekleri, geniş göğsü, delikleri kapanıp açılan üstü kara benekli bir burnu, deriyi yırtmış da fırlamış gibi saçları, kısa kısa bir yürümesi, kalın kalın bir gülmesi... Hani sessiz, zenginliğini belli etmez, mütevazı adamdı da... Konu komşusu severdi hani. Hiçbir şeye, hiçbir dedikoduya karışmazdı. Sabahleyin işine kısa kısa adımlarla koşarken, akşam filesini doldurmuş vapurdan çıkarken görseniz; iriliğine, sallapatiliğine, Karamanlı ağzı konuşuşuna, basit ama hesaplı fikirlerine, sevimli şakalarına karşı hakkında kötü bir hüküm de veremezsiniz. Kendi halinde, işi yolunda hesaplı yaşayan binbir tanesinden bir tanesiydi.

Ama güz mevsiminde birdenbire böyle canavar kesilirdi. Akşam beş otuz beş vapurunun arka tarafına yerleştirdiği iskemlesinde, denizin üstüne oldukça uysal bakan

gözlerini havaya kaldırır, eylül sonlarına doğru böyle şairane gökyüzüne bakardı. Birden yüzünün ve gözlerinin parladığını görürdünüz.

Havada ve denizdeki tirşe maviliğin üstünde birtakım esmer damlacıklar görünürdü. Sağa sola oynarlar, sonra bir istikamet tutturur, bu esmer lekecikler geçip giderlerdi. Konstantin Efendi onların çok uzaktan geçtiklerini görebilirdi. Gözlerini kısırdı. Esmer lekelerin Adalar istikametine gittiklerini görür, etrafına bakar, bir tanıdık görececek olursa gözünü kırpar, gökyüzüne bir işaret çakar. “Bizim pilavlıklar geldi.”derdi.

Kuşlar pek yakından geçmişse seslerini taklit ederek kalın dudaklarıyla dişlerinin arasından onlara seslenirdi. Kuşların çoğunlukla aldandıklarına, bu sesi duyarak dost sesi sanıp vapur etrafında bir dönüp uzaklaştıklarına şahit olmuşumdur.

Havalar sertleşir, poyrazlar, lodoslar birbirini kovalar, günün birinde teşrinlerin sonlarına doğru, ılık hiç rüzgârsız parça parça oynamayan bulutlu, tatlı, sümbülî günlerde, o en çağırtnan kafes kuşunu nereden bulursa bulur. Mahalle çocuklarını çağırtnır, bir tanesi 250 gram et vermeyen sakaları, isketeleri, floryaları, aralarına karışmış serçeleri gökyüzünden birer birer toplardı.

Seneler var ki kuşlar gelmiyor. Daha doğrusu ben göremiyorum. Güzün o günlerini pencereden görür görmez, Konstantin Efendi'nin bulunabileceği sırtları hesaplayarak yollara çıkıyorum. Bir kuş cıvıltısı duysam kanım donuyor, yüreğim atmıyor. Halbuki sonbahar koca yemişleri, beyaz esmer bulutları, yakmayan güneşi, durgun maviliği, bol yeşili ile kuşlarla beraber olunca insana, sulh, şiir, edebiyat, resim, musiki, mesut insanlarla dolu, anlaşmış, açsız, hırssız bir dünya düşündürüyor. Her memlekette kıra çıkan her insan, kuş sesleriyle böyle düşünecektir. Konstantin Efendi mani oluyor. Zaten kuşlar da pek gelmiyorlar artık.

Belki birkaç seneye kadar nesilleri de tükenecek. Her memlekette kaç tane Konstantin Efendi var kim bilir? Kuşlardan sonra şimdi de milletin yeşilliğine musallat oldular. Geçen gün yol kenarındaki yeşilliklere basmaya kıyamayarak yola çıkmıştım. Konstantin Efendi'nin günlerinden bir gündü. Gökte hiç kuş gözüküyordu. Evden çıkarken isketemin kafesine bir incir yapıştırdım. İsketem tek gözünü verip bana dostlukla bakmış. İncir çekirdeğini kırmaya çalışıyordu. Onu, ev duvarının bir kenarına çaktığım çiviye asmış, yola çıkmıştım. Kuşlar yoktu şimdi havada ama yolun kenarında yeşillikler vardı ya... Baktım: Bu yeşilliklerin bazı yerleri sökülmiş. Biraz ileride dört çocuğa rastladım. Yürüyorlar. Yeşilliklerin en güzel yerinde duruyor, bir kaldırım taşı kadar büyük bir parçayı söküyorlar, bir çuvala dolduruyorlardı:

- Ne yapıyorsunuz yahu, dedim.
- Sana ne, dediler.

- Fukara, üstleri yırtık pırtık yavrulardı.
- Canım, neden söküyorsunuz, dedim.
- Mühendis Ahmet Bey söktürüyor.
- Ne yapacak bunları?
- Yukarıda deri tüccarı Hollandalı var ya hani, onun bahçesini düzeltiyor da...
- İngiliz çimi alsın, eksin; mademki adam zengin...
- İngiliz çimiyle bu bir mi?
- Bu daha mı iyi?
- İyi de laf mı? Bunun üstüne çimen mi olur?

Hollandalı öyle demiş. Karakola koştum. Polislere haber verdim. Güya men ettiler. Gizli gizli, gene çimenler yer yer söküldü. Mühendis Ahmet Bey'e ceza bile kesilmedi. Belediye talimatnamesinde, yol kenarlarındaki çimenleri sökmek cezayı gerektirmiyormuş. Kuşları boğdular, çimenleri söktüler, yollar çamur içinde kaldı.

Dünya değişiyor dostlarım. Günün birinde gökyüzünde, güz mevsiminde artık esmer lekeler göremeyeceksiniz. Günün birinde yol kenarlarında, toprak anamızın koyu yeşil saçlarını da göremeyeceksiniz. Bizim için değil ama çocuklar, sizin için kötü olacak. Biz kuşları ve yeşillikleri çok gördük. Sizin için kötü olacak. Benden hikâyesi...

Sait Faik ABASIYANIK

(Resimli Öykü Türündeki Uygulama Metni)

(Sözcük Sayısı: 973)

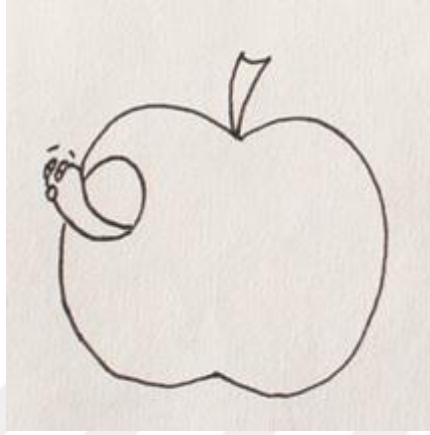
### **YARAMAZ KURTÇUK**

Başını uzattığı boşlukta önce karanlık bir tünel gördü. Sonra bu tünelde parlayan beyazlıklar... Parlayan, minik, sıra sıra beyazlıklar... İşte o anda dehşetle farkına vardı yaklaşmakta olduğu tünelin neresi olduğunu. Korkuyla dolu sessiz bir çığlık attı.

Ali çalışma masasında oturmuş ödevlerini yaparken bir taraftan da annesinin az önce getirdiği elmayı dişliyordu. Tam elmasından kocaman bir ısırık daha almak üzereydi ki “onu” gördü. Elmasının kıyısından başını uzatmış kendisine bakan, minik, beyaz bir kurtçuk. Korkuyla açıldı gözleri ve apartmanı ayağa kaldıracak denli güçlü bir çığlık koptu dudaklarından: “ANNEEEEEEEEE!!!!!!!”

Ali'nin şaşkın bakışlarının ardından koyverdiği çığlık yaramaz kurtçuğu kendine getirdi. Panikle elmadan aşağı atladı. Önce çalışma masasına düştü tepetaklak, oradan da hoop yere...

Ali'nin çığlığına koşup gelen annesi ne olduğunu anlamaya çalışırken “İşte orada anne! Az kalsın ağzıma giriyordu iğrenç kurt, öldür onu!” diye bağırdı Ali.



Yaramaz Kurtçuk korku içinde masanın ayağının ardına gizlenmeye çalışırken Ali'nin sözlerine biraz içerlemişti doğrusu. Sanki kendisi çok meraklıydı onun ağzına girmeye. Yaramaz Kurtçuk ve ailesinin en büyük kabusuydu bu! Bir gün bir insanın ağzına girip oradan da “mide” denen yere yolculuk etmek... Hele ki insanların “diş” adını verdikleri, ağızlarındaki beyaz tanelere ne demeli! En korktuğu da oydu işte! Ya Ali onu fark etmeseydi de o ısırığı alsaydı elmadan! Ya ezilseydi dişlerinin arasında! Yaramaz Kurtçuk ne yapardı o zaman!

Ali'nin annesi bir yandan “Ah be çocuğum, ne yapacak sana minicik bir kurt?” diye söylenirken bir yandan da Ali'nin ağlamasına dayanamayıp yerde Yaramaz Kurtçuk'u arıyordu.

Ali'nin annesinin kendisine yaklaşan sesini fark edince Yaramaz Kurtçuk ne yapacağını şaşırıldı. Ah! Neden annesinin sözünü dinlememişti ki sanki!? Annesi ona hep anlatmıştı insanları ve onların dişlerini. “Sakin insanların yiyeceklerinin arasına girme, ne olduğunu anlamadan kendini önce dişlerde sonra midede bulursun.” derdi hep annesi. Ama yaramaz kurtçuk nereden bilsindi ki “diş” dedikleri şeyin böyle ürkütücü, insanların bu kadar tehlikeli olduğunu.

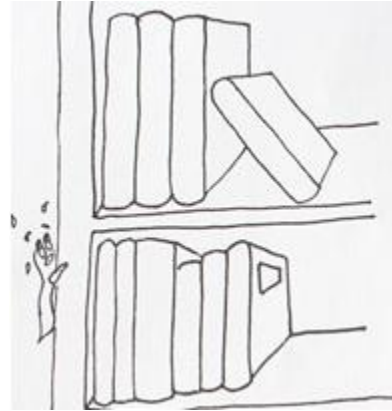
“Gördüm onu! İşte burdaa..” derken Ali'nin annesi aynı anda yukarıdan üzerine inen, 38 numara bir gölgeyi fark etti Yaramaz Kurtçuk. Bu, Ali'nin annesinin terliğiydi. Aceleyle halının püsküllerinin arasına karıştı.





“Hay Allah! Nereye gitti ki...” diye söylendi Ali’nin annesi oğluna dönerek; fakat Ali orada değildi. Korkudan kaçıp salona gitmiş ve çoktan Yaramaz Kurtçuk’u unutup televizyona dalmıştı. Ali’nin gittiğini fark eden Ayşe Hanım da bu kovalamacadan vazgeçip mutfakta yarım bıraktığı işlerine döndü.

Odada yalnız kaldığını fark eden Yaramaz Kurtçuk derin bir soluk aldı. Şimdili rahatlamıştı ama biliyordu ki Ali geri gelecekti. Burası onun odasıydı ne de olsa. Geri geldiğinde onu yine görürse kesinlikle kurtuluşu olmazdı bu kez. Bir an önce odayı terk etmeliydi. Pencereye doğru gitti; fakat hayal kırıklığı içinde pencerenin kapalı olduğunu fark etti. Başka odalara bakıp açık bir pencere bulabilirdi. Biraz düşündü ve Ali’nin diğer odalardan birinde onu görme ihtimali ile irkildi. Hayır, hayır! Odadan çıkmaya cesaret edemezdi!



Yaramaz Kurtçuk biraz etrafına bakıp saklanacak bir yer aradı. Halının altında saklansa ezilirdi. Masanın ayağında saklansa ya da çekmeceye girse Ali’ye görülme tehlikesi vardı. Yüksek bir yer olmalıydı saklanacağı. Bu sırada gözü kitaplığa ilişti. Belki de en iyisi kitaplığa tırmanıp, oradaki kitaplardan birini arasına saklanmaktı.

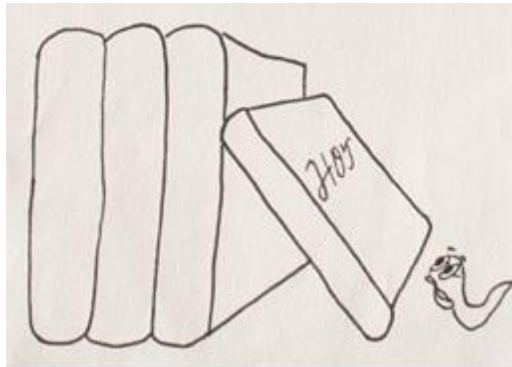
Elbet Ali okula gidecekti. Ali okula gittiğinde Yaramaz Kurtçuk da kitaplıktan ayrılıp evde açık bir pencere bulacaktı. Yaptığı planı pek beğendi ve Ali gelmeden saklanabilmek için kitaplığa tırmanmaya koyuldu.

Yaramaz Kurtçuk soluk soluğa üst rafa vardığında “Ah annem şu halimi görseydi!” diye geçirdi içinden. Burada olduğu için kızarmıydı yoksa böyle canla başla bir “kitaplığa” tırmandığı için sevinir miydi?”

Yaramaz Kurtçuk kitap okumayı hiç sevmezdi. Bir gün böyle kendi isteği ile bir kitaplığa tırmanacağı, doğrusu, hiç aklına gelmezdi. Annesi hep “Ne olur sürekli yaramazlık yapacağına biraz kitap okusan? Neden sen de diğer arkadaşların gibi bir “kitap kurdu” olmak istemiyorsun ki?!” diye söylenirdi. Ama ne yapsındı Yaramaz Kurtçuk... Kitap okurken öyle çok sıkılıyordu ki! Kitap kurdu olan arkadaşları, içine girdikleri kitaplardan birçok ilginç bilgi edindiklerini, üstelik kitapların arasında çok da iyi vakit geçirdiklerini söylerlerdi. Fakat Yaramaz Kurtçuk bunlara hiçbir anlam veremez, asla okuma istemezdi. Zaten kitapların arasında pek dolaşmadığı için okumasını ilerletememişti. O kadar yavaş okuyordu ki arkadaşlarının bahsettiği ilginç bilgileri edinebilmek için girdiği kitabın arasında günlerini, hatta haftalarını geçirmesi gerekirdi. Bu nedenle bugüne dek hep kitaplardan uzak durmayı tercih etmişti.

Şimdi ise hayatta kalabilmek için çareyi bir kitabın arasına saklanmakta bulmuştu. Ali'nin odaya yaklaşan sesini duyunca panikle ilk karşısına çıkan kitabın arasına girdi. Yaramaz Kurtçuk bütün planları yapmış ve uygulamaya koyulmuştu; fakat henüz bilmediği bir şey vardı: Apar topar arasına girdiği bu kitap, onun hayatını değiştirecekti...

Yaramaz Kurtçuk aceleyle saklandığı kitabın adını belli belirsiz görebilmişti. “Hızlı Okuma Teknikleri” yazıyordu kocaman harflerle; fakat bunun ne anlama geldiğine dair en ufak fikri yoktu. Öğrenecekti... O sırada kendisine hiçbir anlam ifade etmeyen bu sözcüklerin ne anlama geldiğini öğrenecek, onu çok sevecek ve ulaşabileceği herkese öğretecekti.



Yaramaz Kurtçuk, önce hızlı bir tur attı sayfalar arasında. “Hızlı Okuma Teknikleri” adı verilen bir okuma tekniğini anlatıyordu kitap. Derin bir “Off!” çekti Yaramaz Kurtçuk sıkıntı içinde. Zaten “okumayı” hiç sevmiyorken bir de arasına girdiği kitap nasıl da “okuma” ile ilgili denk gelmişti! Hiç olmazsa birazcık ilgisini çekebilecek bir konudan bahsediyor olsaydı kitap, bir yemek kitabı filan olsaydı mesela, ne olurdu sanki?! Artık buradan çıkıp başka bir kitabın arasına geçmek için çok geçti. Ali odaya gelmiş tekrar yarım bıraktığı ödevinin başına oturmuştu. Kitabın arasından çıkma riskini göze alamazdı. Çaresiz kitabın ilk sayfasına döndü ve okumaya çalıştı.

Yaramaz Kurtçuk’un isteksiz şekilde başladığı bu okuma hiç tahmin etmediği şekilde devam etti. Kitap, şu ana kadar hiç duymadığı bir okuma yönteminden bahsediyordu. Üstelik bu yöntemi uygulayarak okuduğu takdirde hem okuduklarını daha iyi anlayacağı hem de sıkılmasına fırsat kalmayacak kadar hızlı okuyacağı yazıyordu kitapta.

Yaramaz Kurtçuk okudu, okudu, okudu... Kitabın sonuna kadar, hiç sıkılmadan okudu. Kendini öyle kaptırdı ki ne Ali’nin okula gittiğini fark etti ne de geri geldiğini... O, artık “Yaramaz Kurtçuk” değildi. Çünkü o günden sonra yaramazlıklarıyla değil okuduğu kitaplarla bilinecekti. Öğrendiği yeni yöntem sayesinde öyle çok kitap okuyacaktı ki çevresindekiler artık ona “Hızlı Okuyan Kurtçuk” hatta kısaca “HOK” diyecekti. Kendisi de bu ismi pek sevdi. HOK, hayatını değiştiren bu yöntemi sizlere de öğretmeyi borç bildi.

## Ek-2: Son Test Uygulama Metinleri

(Deneme Türündeki Uygulama Metni)

(Sözcük Sayısı: 894)

### KOMŞULUK

Hayatta hepimizin, Allah eksik etmesin, akrabalarımız var; arkadaşlarımız, dostlarımız var; bir debunların dışında komşularımız var. Yani gündelik hayatımızda aşağı yukarı üç türlü tanıdıkla çevrili bulunuyoruz. Bir yazarın dediği gibi dostlarımız, akrabalarımızdan daha mühimdir. Çünkü insan dünyaya geldiği zaman akrabalarını hazır bulur. Onlarla ister istemez yakınlık edecektir. Halbuki dostlarını kendisi seçer.

Peki ya komşular? Onlar akraba cinsinden mi yoksa dost grubundan mı oluyolar? Doğrusu bu soruya cevap vermek biraz güçtür. Çünkü bir mahalleye yeni taşınırsanız tıpkı dünyaya gelirken akrabalarınızı hazır bulduğunuz gibi komşularınızı da etrafınızda hazır bulursunuz. Bu bakımdan komşular akrabayı andırırlar. Bir de onlardan ancak istediklerinizle ahbablık edebileceğinizi göz önünde tutarsanız kendilerini dost grubuna sokabilirsiniz. Yalnız komşuların şu özelliği vardır ki onlarla istesiniz de istemeseniz de yakınlık etmeye mecbursunuz. Dostunuzla darılmanız kabildir. Küsersiniz, küstüğünüzü belli edersiniz, aranız açılır, gözünüzden kaybolur gider; onu bir daha görmezsiniz. Ama komşu öyle değildir. Darılmanız, küsmeniz para etmez. Gene evinizin yanındadır. Apartmanda iseniz ya karşınızda ya üstünüzde ya altınızdadır. İstesiniz de istemeseniz de birbirinizi görürsünüz. Birbirinizin sesini duymasanız bile radyolarınızın sesini işitirsiniz. Gerçi yedikleriniz ayrı gider ama mutfak penceresinden yemeklerinizin kokusu duyulur. Kavganızı, gürültünüzü akrabadan, dosttan saklayabilirisiniz de komşudan saklayamazsınız. Halinizin, vaktinizin nasıl olduğunu kimseler bilmez de komşunuz bilir. Üstünüzün kaval, altınızın şişhane olduğunu söyleyecek bir kişi varsa o da komşunuzdur. Sizi isterse tefe koyar, itibarınızı kırar, ipliğinizi pazara çıkarır.

Ama bir de Allah iyi tarafından vermişse komşunuz en yakınınızdan daha yakın bir insan olarak size hayatın zahmetlerini unutturur; onları paylaşır, acı günleri tatlıya onunla beraber çevirirsiniz. Akrabanızın, dostunuzun yetişemeyeceği zaman komşunuz yanınızda, yanı başınızdadır. Yeter ki biraz önce de söylediğim gibi Allah iyi tarafından vermiş olsun. Sizi merhametlisine, cömerdine, saygılısına, kıskanç olmayanına çattırmış olsun!

Meşhur hikayedir: Henüz apartman komşuluğunun başlamadığı devirlerde hali vakti yerinde bir adamın ineği varmış. Her sabah ineğini sağdıkkça dayanamaz, bitişik komşusu

ihthiyar kadına da biraz süt gnderirmiş. Adamcağız bir gece, o her gün süt gönderdiği komşusunun gece yarısı, el ayak çekildikten sonra yana yakıla dua ettiğini işitmiş, hoşuna gitmiş, “Bakalım bizim komşunun derdi nedir, Allah’tan ne istiyor?” diyerek kulak kabartmış. Bir de ne duysun: “Tez vakitte ş bitişik komşunun ineğinin canını al ya Rabbi.”der dururmuş. Adam hayretler içinde kalmış. Bu kadın kendi ineğinden ne ister? Her sabah ona da bir maşrapa süt vermiyor mu?

Kendi kendine, “Herhalde bir sebebi olmalı, yarın şnu sorup öğreneyim.” demiş. Sahiden ertesi sabah, gene her günkü gibi komşusuna bir maşrapa süt verirken: “Canım kardeşim, sanıyorum ki şimdiiye kadar benim ineğimin sana hiçbir zararı dokunmamıştır. Acaba neyine kızdın da dün gece ineğimin canını alması için Allah’ a yalvardın? Pek merak ettim, söyle.” demiş.

Birdenbire böyle bir soru karşısında kalınca kadının akşamki bedduayı inkar etmeye dili varmamış: “Komşu, komşu, sana doğrusunu söyleyeyim mi? Ben senin ineğinin hiçbir zararını görmedim. Ama her sabah onu şarıl şarıl sağman yok mu? İşte onu çekemiyorum. Ne bu sütü içeyim ne o sesi işiteyim.” diye cevap vermiş. Bugün de kim bilir kaç komşumuz gerçeği söylemeye karar verseler yüzümüze karşı böyle konuşurlar? Ama komşulukta en fena şey komşunun komşuyu hem de hikayede olduğu gibi sadece kıskanmak için kıskanmasıdır.

Gerçi şimdi büyük şehirlerde eski devirlerin komşuluğu kalmadı. Bağlarımız, bahçelerimiz, tavuklarımız, hindilerimiz yoktur. Hepimiz, çoluğumuz çocuğumuzla ikişer üçer odaya sığınmış, geçinmenin yolunu aramakla meşgulüz. Ama gene kapılarımız karşı karşıya, pencerelerimiz yan yanadır. Gene halimizi birbirimizden saklayacak vaziyette değiliz. Kıskançlık ve dedikodu ile birbirimizin rahatını kaçırmamız pek kolaydır.

Hani cemiyet hayatında bir laf vardır ya “Karşılıklı yardım sayesinde kalkınmamız mümkün olur.” derler. İşte bu karşılıklı yardım sokakta ihtiyarı elinden tutup karşıya geçirmek veya fukaraya sadaka vermekle değil, komşunun komşuya yardım etmesiyle başlar.

Hatta zamanımızda komşunun komşuya yardımı büsbütün değer kazanmıştır. Birbirimizin hayatını güçleştirmemekle, birbirimizin rahatını kaçırmamakla vazifemizi yapabiliriz. Mesela st kattaki kiracının alt kattaki ailede hasta olduğunu bilmesi ve ona göre hayatını biraz daha sessiz geçirecek şekilde tanzim etmesi, sağdaki komşunun radyoyu yüksek perdeden bağırtmayarak kendi duyacağı kadar açmaya ihtimam göstermesi, üst kattakinin pencereden su dökmemesi veya teberi silkelerken aşığıdakinin halini düşünmesi, komşudan beklediğimiz ilk yardım, bugün bunlardan ibarettir. Yani sadece kötü bir şey yapmamak bile büyük bir nimet yerine geçecektir.

Buna karşılık yardımcısız ve küçülebileceği kadar küçülmüş aile çevresi içinde, üstelik kadınların da çalışmaları mecburiyeti ortaya çıkınca komşunun komşuya yardımı cemiyet hayatının temellerinden biri haline gelmiştir. Bugün nice aileler çok iyi komşularının yardımıyla karşılaştıkları güçlükleri yenebiliyorlar. Çalışan annenin okuldan gelen küçük çocuklarını koruyan iyi kalpli komşular sayesinde bazı aileler yıkılmaktan ve bazı çocuklar sahipsiz kalmaktan kurtulmaktadır. Eski devirlerde kadınlar bütün günlerini daha çok evlerinde, ev işleriyle ve çocuklarının hizmeti ile geçirdikleri için komşunun komşuya ihtiyacı daha ziyade yalnızlığı gidermek ve çene çalmak bahsinde oluyordu. Halbuki bugün kapı komşuluğu vatandaşlara hizmetler yüklüyor. İnsan komşunu desteklemezse onun desteğinden de mahrum kalmaya katlanmalıdır. Kapı karşı komşu bugün akrabadan daha yakındır.

Bilirsiniz, Hazreti Ayşe bir gün peygamberimize: “Ya Resulullah, iki komşum var. Birinin kapısı karşımda, öbürününki biraz uzakçadır. Bende olan bir şey ekseriye ikisine birden vermeye yetmiyor. Böyle bir halde hangisinin hakkı daha büyüktür?” diye sormuş. Peygamberimiz de: “Kapısı karşıda olan komşunun!” diye cevap vermiş.

Galiba dünyanın hiçbir devrinde vatandaşlar bugün olduğu kadar ev sahibi olmaya düşkünlük göstermemişlerdir. Ev sahibi olmak gündelik hayatımızda tek endişe gibi görünüyor. Halbuki ev sahibi olmanın pek önemli sayılmadığı devirlerde iyi bir komşuya sahip olmanın önemi çok iyi takdir ediliyordu. Onun için atalarımız, “Ev alma komşu al!” derlerdi. Bugün bankalarımız vatandaşları ev sahibi etmek için birbirleriyle yarış halindedirler. Fakat komşu meselesini hiç kimse düşünmüyor. Mevduat sahiplerine ev veren bu kadar bankanın arasından bir banka da çıkıp ihtiyacı olanlara iyi komşular dağıtsaydı kim bilir ne kadar büyük bir ilgi görürdü!

Şevket RADO

(Öykü Türündeki Uygulama Metni)

(Sözcük Sayısı: 812 )

### **KARANFİLLER VE DOMATES SUYU**

Küçük bir çam ormanı. Vakit sabah. Arı, sinek, kuş sesi. Bir siyah gözlükten görülen yerde ve ağaçlarda güneş parçaları. Sonra uzak, göğün, kendi renginden biraz daha koyu kıyılarına giden hudutlu bir deniz... İşte böyle bir yerde köyün insanlarını düşünüyorum. Kitaplar, bir zaman bana, insanları sevmek lazım geldiğini, insanları sevince tabiatın, tabiatı

sevince dünyanın sevileceğini, oradan yaşama sevinci duyulacağını öğretmiştiler. Hayır, şimdi insanları, kitapların öğrettiği şekilde sevmiyorum. Şiirler, romanlar, hikayeler, masallar bana bu ilmi tahsil ettirmişlerdir. Beyninin vapurdan iner inmez çantasını kapam uşaktan öğrenmemeyi, sabahleyin altı buçukta tabiatla kavga için sokağa fırlamayan adamın çalışmadığını kendi kendime öğrendim. Ama şu sabahleyin altı buçukta tabiatla kavga için sokağa fırlamayan adam, isterse akşama kadar insanları aldatmak için didinsin. Kaç para eder! Gözümde, milyonu olsa da, kalp para ile metelik etmez.

Şimdi artık kimi sevdiğimi, kime saygı duyduğumu biliyorum. Günlerden beri kafamı bir adam kaplıyor (işgal ediyor dememek için). Köyde ona, “Kör Mustafa” derlerdi. Bir gözü sola doğru biraz kaymıştı. Sağ tarafının beyazı ile gözkapağı arasına ciğer kırmızısı bir et parçası oturmuştu. Böyle mi doğmuştur? Yoksa çocukken bir şey mi batmıştır? Bu arızalı göz, öteki gözden daha parlaktır, daha siyah, daha canlı, daha zekidir. Bana, bir kamburu hatırlatıyor bu göz; tuhaf değil mi: Bir kambur insan çirkindir; ama bütün kamburlar iyi yürekli, sevimli insanlardır. Arkadaş canlısıdırlar, şendirler. Ne severim kamburları!

İşte, Kör Mustafa'nın bu gözü de bir kambur insanın ruh haletini içine sindirmiş, şıkır şıkır, pırıl pırıl, sevimli, çapkın, canlı bir gözdür. Öteki doğru dürüst göz, onun yanında, mahcup, sönük, tatsız tuzsuz, pek de kibirlidir.

Kör Mustafa, bahçelerde çalışır, gündeliğe gider, sarnıç sıvar, dam aktarır, kuyu kazar...

Bizim köyün lodos tarafı gayri meskundur. Orada fundalar, yabani meşe palamutları, kocayemişler, çalı süpürgeleri bir türlü ağaç haline gelmeden, ama ağacı taklit edercesine gelişir, birbirinin içine girmiş yaşarlar. Bütün bu fundalıklar Fino kilisesinin malıdır. Kocaman, kirli sakallı, cin gibi bir papaz fundalıklar “bizimdir” diye, arada bir dolaşır. İsteyen olursa ucuza kiraya verir. Ama kimse kiralamaz. Çünkü orman memuru buraları, Orman Kanunu gereğince orman sayar. Aralarında üç beş ufacık çam ağacının boğulduğu yabani, cüce, oduna bile gelmez çalı çırpı; orman memurunun, Orman Kanunu sayesinde mesut yaşar.

Kör Mustafa nasıl becerdi bilmem... Denize diklemesine inen bu çalılığın bir kısmını ne pahasına ayıkladı, biliyor musunuz; tırnakları pahasına. O çalı çırpının sere serpe geliştiği, bu denizlere diklemesine inen toprak öyle taşlık, öyle taşlıktı ki... Sonra Mustafa gündüzleri başka yerde çalışmak zorundaydı. Akşam olunca çalıların arasına sakladığı kazmasını alıyor, gün ağarınca kadar söküyor, koparıyor, kazıyordu. Kazdıkça kaya, kazdıkça taş. Bütün bir yaz, bütün bir kış, orman memurunun tazyiki, çalı, palamut, defne, kocayemiş, diken, ot, kök

ona karşı koydular. Bu korkunç mücadeleye üç evlek toprak için Mustafa'dan başka bizim köyde kimse girişemezdi.

Kaya bitip de yumuşak, esmer, pembe bir funda toprağı bir karış meydana çıkınca bir meşe palamudunun korkunç yılan gibi kökü önüne çıkardı. Onu sökünce, orman memurunu karşısında bulurdu. O gidince, zehirli bir diken başparmağını şişirirdi; kazma körlenir, kürek bulamaz, taş dağ gibi yığılırdı. İnsan büyüklüğünde bir kaya, yumuşak toprağın üstünde, altındaki bir insan büyüklüğünde cüssesini hiç belli etmeden yosunlu yüzüyle dikilir. Ormanları, tırnakları, ayakları, göğsü, sırtı, bütün kuvvetiyle dayanır, onu yener, yıkardı. Kazma iş görmediği zaman yumruğu, yumruğu yetmediği zaman parmakları, parmakları kalın geldiği zaman tırnakları ile toprağı tırmalardı... Bir sonbahar günü baktı ki, küçük çam ağaçları filizi, körpe diken yapraklarıyla, üç beş kocayemiş çingil çingil yemişleriyle yer yer esmer pembe, kül rengi toprağa saye salar. Biz görenler:

-Bakarsan bağ, bakmazsan dağ olur, dedik.

Bilmedik ki dişle, tırnakla, kanla, canla tabiat denilen canavarı yenmek lazımdır. Bendeniz bu mücadeleye şahidim. Mustafa'nın kör gözü, hiddetten ala bulandığı günleri hatırlıyorum. "Hay Aslan Mustafa" der; uzakta bir çam gölgesinden korkunç kavgayı seyrederdim. Bu kavga, Romalı esirlerin aslanla döğüşmesinden şu itibarla farklı idi ki Romalı esir, aslana bir çeyrek saat içinde yeniliyordu. Mustafa, ejderhayı bir sene içinde, bazen ümitsizlikten, bazen ümitten yeniyordu.

Bir sabah her zamanki çamın altına vardım ki, bir köylü kadın, üç yarı çıplak çocuk garip birtakım taşlar, tahtalar, saçlarla bir şeyler yaparlar. Bu, her tarafından poyraz, lodos, gündoğusu, keşişleme, yıldız, karayel rüzgarı giren bir evdi. Mustafa arkasına yeşiller giymiş güçlü kuvvetli bir kadın takmış, üç evleğine çizgiler, ocaklar açıyordu.

-Arslan Mustafa, dedim, su buldun mu su?

-Deniz kıyısında eski bir kuyu vardı. Tuzlu bir parça; ama idare edeceğiz. Şuraya bir sarnıç kazabilsem...

Onu gördüm mü toparlanıyor; hayret, sevgi ve saygı ile bakıyorum. Koca yaylamızın üzerinde böyle milyonlarca insan bulunduğunu düşünüyorum. Yine dünya yuvarlağı üzerinde böyle milyonlarca insanın tırnakları, nasırları, çirkinlikleri, tek gözleri, tek kollarıyla, bir ejderha ile kavga etmek için bekleştiklerini düşünüyorum.

Küçük hanımlar! Bir gün nişanlımız size koyu al renkli karanfiller gönderecektir. Dikkat edin, belki Mustafa'ninkilerdir. Küçük beyler, domatesler göreceksiniz çarşıda. Elmalar, ferik elmaları gibi kokulu, şekerli, tatlıdır. Keserseniz içinde çekirdekleri altın gibi parlak. Belki de lokantada bir gün şişelere doldurulmuş bir domates suyu içersiniz ve tadını



fevkalade bulursunuz. Yunan tanrılarının ölmemek için içtiği nektar lezzetini damağınızda hissedersiniz, emin olun ki Mustafa'nın domateslerinden bir tanesi, içtiğiniz suya katılmıştır.

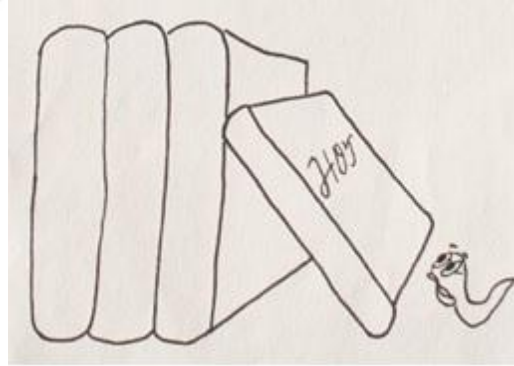
Sait Faik ABASIYANIK

(Resimli Öykü Türündeki Uygulama Metni)

(Sözcük Sayısı: 993 )

### YARAMAZ KURTÇUK: HOK

Yaramaz Kurtçuk, yeni adı ile HOK, okumaya öyle dalmıştı ki aradan kaç saat geçtiğinin farkında bile değildi. Kitabın arasından başını uzatıp ortalığı kolağan ettiğinde Ali'nin hala masasında oturmakta olduğunu gördü. “Okula da mı gitmiyor bu çocuk?” diye sıkıntılı bir şekilde söylendi kendi kendine. O sırada fark etti, odanın lambası yanıyordu! Şaşkınlıkla pencereye doğru baktı. Akşam olmuştu! Nasıl olur! Bu kitaplığa tırmandığında henüz sabahı. Demek Ali çoktan okula gidip dönmüştü.



Çok şaşkıncı HOK. Bunca saat nasıl da geçmişti böyle! Derin bir soluk alıp içinden çıktığı kitabın kapağına yaslandı ve bir rüyadan uyanır gibi fark etti olanları. Okuduğu kitap ona bambaşka bir dünyanın kapılarını açmıştı. Üstelik bu kitabı okurken hiç sıkılmamıştı. Gururla Gülümsedi. İlk kez böyle büyük bir zevk duyuyordu okumaktan. “Kitap kurdu olan arkadaşlarım ve annem ne kadar haklılarmış.” diye düşündü. Bir an önce annesine gidip başından geçenleri anlatmak için sabırsızlanıyordu.

HOK, artık kitaplarla barışmıştı barışmasına fakat Ali'nin HOK' la barıştığı pek söylenemezdi. Daha az önce annesinin getirdiği meyve tabağını dikkatle inceliyor, “O hain

kurt buralarda olabilir. Onu bir elime geçirirsem üstüne basıp anında öldüreceğim.” diye HOK’ un korkudan aklını başından alan cümleler kuruyordu.

HOK bir yanda güzel bir rüya gibi o gün kitaptan öğrendiklerini düşünürken diğer yanda kabus gibi Ali’ye yakalanma korkusunu yaşıyordu. Düşündü taşındı ve şu an kitaplardan inmenin hiç doğru bir fikir olmadığına karar verdi. Sabaha kadar beklemek zorundaydı bu evden çıkmak için. Nedense, artık bu fikir sabahki kadar canını sıkmıyordu. O kitaplarda, kitapların arasında kendini güvende hissediyordu. Üstelik o gün öğrenmiş olduğu “Hızlı Okuma Teknikleri” sayesinde artık hiç sıkılmadan kitap okuyabiliyor, birçok yeni bilgi ediniyor ve bunları yaparken iyi vakit geçiriyordu.

HOK, bulunduğu rafta kitapları inceleyerek biraz gezindi. Doğrusu yorucu bir gün olmuştu onun için. Her ne kadar kitap okurken iyi vakit geçirmiş olsa da ölüm tehlikesi altında olduğunu bilmek onu oldukça yormuştu. Diğer yandan, bugüne dek kitap okumaya pek alışkın olmadığı için birden bu kadar çok okumak ve kitapta verilen göz egzersizlerini yapmak da biraz yorulmasına neden olmuştu tabii. Tekrar kitabın arasına girerek karanlıkta biraz gözlerini dinlendirmeye karar verdi.

HOK, bir sarsıntı ile kendine geldiğinde çoktan sabah olmuş, hava aydınlanmıştı. Onu kendisine getiren bu sarsıntının ne olduğunu anlayabilmek için başını korkuyla kitabın arasından çıkardığında önce hiçbir şey göremedi. Nasıl olurdu?! Daha az önce, uyandığı anda sarsıntı ile kitap hafifçe aralanmış ve gün ışığı vurmuştu gözlerine. Öyleyse şimdi neden karanlıktı ortalık? Ayrıca o sarsıntı da neyin nesiydi?!

Bunları düşünürken yeni bir sarsıntı ile sıçradı yerinden; fakat hemen ardından duydukları sarsıntıdan duyduğu korkuyu ikiye katladı. Ali’nin “ Görüşürüz anne” diye seslenişi ve annesinin “Hadi iyi dersler oğlum” diyen sesi. Üstelik Ali’nin sesi öyle yakından gelmişti ki! Sanki yanı başındaydı Ali... O ani sarsıntı geçmişti fakat hafif bir tempoda sallanmaya devam ediyordu bulunduğu yer. HOK’ un kafası tüm olanlar karşısında öyle karışmıştı ki düşünüp neler olduğunu anlamaya çalışırken korkusundan sıyrıldı biraz.

Usulca çıktı kitabın arasından. Hala karanlıktı; fakat gözleri karanlığa alışınca bulunduğu yerde başka kitaplar da olduğunu gördü. Önce hala kitaplarda olduğunu sanarak sevindi; fakat burası dün gece uyuduğu kitaplığa hiç benzemiyordu. Kitaplık buradan daha düzenliydi. Hem de böyle sallanmıyordu ki kitaplık, olduğu yerde sapsağlam duruyordu.

Sarsıntı bir anda şiddetlendi ve aniden durdu. Bir fermuar sesi... İçeri gün ışığı doldu. Yukarıdan bir el HOK’un yanında durduğu kitabı çekip aldı. El tekrar yaklaştı, uzun uzun bir şeyler aradı ve sonunda aradığını bulmuş olacak ki bir anda çekildi. Çekilirken elin tuttuğu

şeyin bir kalem kutusu olduğunu gördü HOK ve dehşetle irkildi. Bu kalem kutusunu tanıyordu. Ali' nin masasında görmüştü onu.

Korkudan kalbi öyle hızlı atıyordu ki neredeyse dışarıdan duyulabilirdi. HOK sonunda nerede olduğunu anlamıştı. “Günaydın çocuklar” diyen bir ses duydu. Evet, artık iyice emin olmuştu. Okuldaydı HOK, Ali' nin okul çantasının içinde okula gelmişti Ali ile birlikte.

Tüm o sarsıntılar da Ali' nin çantasını sırtına takışı, yolda yürüyüşü ve okula gelip çantayı çıkarışı sebebiyleydi. Sabah onu uyandıran ilk sarsıntı ise –şansa bakın ki- HOK'un içinde uyuduğu kitabı Ali'nin okula götürmek üzere kitaplıktan çekip alışı ile gerçekleşmiş olmalıydı.



HOK sakin olmaya çalışarak ne yapacağını düşünmeye başladı. Şu an çantadan çıkıp kaçmaya çalışırsa Ali onu görebilirdi. Ali onu görürse yine korkup çığlık atardı ve sınıfta olduklarına göre onca öğrenciden biri mutlaka HOK' u saklanmaya çalıştığı yerde bulur ve... Gerisini hayal edince bile bayılacak gibi hissetti HOK kendini. Hayır, çıkamazdı çantadan. Şimdi olmazdı. Ya da... Aslında şu an ders başlamıştı. Belki de Ali HOK'u kaçarken görse bile derste oldukları için çığlık atmaktan çekinirdi, sonuçta öğretmen vardı sınıfta. Yok, hayır yine de cesaret edemezdi HOK çıkmaya. Ya Ali bir anlık panikle derste olduğunu unuttur ve bağırsa, kim bilir kaç kişi vardı sınıfta, ya arkadaşlarından biri HOK' u yakalamasına yardım ederse... Hayır, hayır yapamayacaktı HOK, şu an kaçamayacaktı.

HOK biraz sakinleşince, kaçmak için teneffüs ziline çalmasını beklemenin daha mantıklı olacağını düşündü. Ne de olsa Ali zil çalınca arkadaşlarıyla birlikte bahçeye çıkardı.

Böylece HOK da çantadan sıvışıp nöbetçi öğrencinin sınıfı havalandırmak için açmış olacağını tahmin ettiği pencereden dışarı çıkabilirdi. Öyleyse şu an beklemekten başka çaresi yoktu.

Ders saatler kadar uzun geldi HOK' a. Zaman geçmek bilmiyordu. Çantanın içi yeterince ışık almadığı için kitap da okuyamıyordu. Yavaşça çantanın kenarından dışarı göz attı. O da nesi?! Dün okuduğu “Hızlı Okuma Teknikleri” kitabı Ali' nin önünde açık duruyordu. Yoksa ders bununla mı ilgiliydi? Merakla öğretmenin anlattıklarını dinlemeye koyuldu HOK. Çok sevdiği bir dostuna rastlamış gibi sevinmişti dün okuduğu kitabı karşısında açık dururken görünce.

HOK, dün kitapta okuduklarını öğretmeni dinlerken bir kez daha içinden tekrarladı. Öyle kaptırmıştı ki kendini teneffüs zili çalınca bir an boş bulunup sıçradı yerinden. Öğrenciler koşarak çıktı sınıftan. Tahmin ettiği gibi öğretmen masasının yanındaki cam açık bırakılmıştı. Etrafta kimsecikler yoktu. Pencereden bir ağacın yaprakları görünüyordu. İki gündür ne gökyüzünü görmüştü HOK ne de en ufak bir yeşillik. Özlemle gitti pencereye doğru. Hemen kendini ağacın kollarına atmak istiyordu. Sonra gidip ailesiyle hasret giderecekti. Kim bilir annesi onu ne kadar merak etmişti. Ama kitap okuma konusundaki yeni düşüncelerini annesine anlattığında annesinin çok sevineceğinden, kendisini affedeceğinden emindi.

Bunları düşünürken pencereye ulaşmıştı HOK. Ağacın kendisine uzanan dalına tutunduğunda, gözlerini kapayıp mutlulukla gülümsedi ve içinden bundan böyle okuduğu her kitabı sizlerle paylaşacağına dair söz verdi.

**Ek-3: Ön Test Okuduğunu Anlama Soruları**

**OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ**

**“Komşusuzluk”**

**1. Yazar, komşularıyla bir kelimedenden fazla konuşabilme fırsatını hangi durumlarda yakaladığını söylüyor?**

- A) Apartman kapısı kapalı olduğunda, komşusu ile kapıda karşılaşmış birkaç saniye beklemek zorunda kaldığında.
- B) Komşusu bir şey sormak için kapısını çaldığında.
- C) Komşusu müziğin sesini fazla açtığında.
- D) Komşuları ile merdivende karşılaşmış birlikte yukarı çıktıklarında.

**2. Yazarın, komşuları ile merdivenleri birlikte çıkmak zorunda kaldığı anlarla ilgili olarak dile getirdiği şikayeti nedir?**

- A) Komşularının çok fazla konuşması.
- B) Komşuları kendisine sürekli sorular sorması.
- C) Onlarla konuşmaktan zevk almaması.
- D) Hem selamlaşmış hem de merdivenleri iki yabancı gibi hiç konuşmadan çıkmaları.

**3. Aşağıdakilerin hangisi yazarın apartmana bir komşusu ile aynı anda girdiğinde merdivenleri birlikte çıkmak zorunda kalmamak başvurduğu yöntemlerden değildir?**

- A) Biraz geride kalıp oyalanmak.
- B) Apartman kapısını oyalanarak kapatmak.
- C) Apartmandan çıkıp tekrar içeri girmek.
- D) Posta kutusuna bakmak.

**4. Aşağıdakilerin hangisi, alt kattaki komşusu müzik setinin sesini anormal bir şekilde açtığına yazarın verdiği ilk tepkilerden biri değildir?**

- A) Alt kata inip komşusuna bağırarak.
- B) Sinirlenmek.
- C) Aşağı inip “Ayıp oluyor kardeşim!” demeyi düşünmek.
- D) “Ben de aynısını yapsam mı?” diye düşünmek.

**5. Yazar, alt kattaki komşusu müzik setinin sesini fazla açtığına ilk tepkilerinden sonra aklından neler geçiriyor?**

- A) “Bu apartmandan taşınmalıyım”
- B) “Komşumla karşılaştığımda ona bir daha gürültü yapmamasını söylerim.”
- C) “Komşuma misafir olup onunla birlikte müzik mi dinlesem?”
- D) “İnsanın yakınında bir komşusunun olduğunu bilmesi hatta ona kızabilmesi bile güzel şey!”

**6. Yazar, başka bir yazarın “Komşular Günü” diye bir özel gün ilan edilmesi teklifi hakkında neler düşünüyor?**

- A) Bir olayın “özel gün”ü olursa o olayın hayatın dışına çıkacağını, yapaylaşacağını düşünüyor.
- B) Bunun çok iyi bir fikir olduğunu düşünüyor.
- C) Bunun yılda bir gün değil, her ay yapılması gereken bir gün olduğunu düşünüyor.
- D) Artık komşuluk kalmadığı için böyle bir gün yapılsa da kimse kutlamayacağını düşünüyor.

**7. Yazar özlem duyduğu eski evleri tarif ederken, hangi ağaçlardan bahsetmiştir?**

- A) Elma ve portakal ağaçları.
- B) Turunç ve mandalina ağaçları.
- C) Söğüt ve İğde ağaçları.
- D) Çam ve meşe ağaçları.

8. Metne göre, eskiden komşu çocukları birbirlerinin annesine ne diye hitap ederlermiş?

- A)Sütanne                      B) Komşu anne  
C)Komşu teyze                C) Anne

9. “....., ortak bir dünyanın ve paylaşılan uzun zamanların hatırasını saklar.”

Cümledeki boşluğu metne göre hangi sözcükle tamamlamalıyız?

- A)Dostluk                      B) Kardeşlik  
C) Ortaklık                    D) Komşuluk

10. Metinde yazarın asıl şikayet ettiği nedir?

- A) Komşuların birbiriyle selamlaşmaması.  
B) Eskiden komşuluk ilişkilerinde var olan samimiyetin günümüzde var olmaması.  
C) Komşuların birbiriyle “merhaba”nın ötesinde konuşacak bir şey bulamaması.  
D) Komşuların birbirinin evine gelip gitmemesi.

## OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

### “Son Kuşlar”

1.Yazar, kuşların Ada’ya ne zamandır gelmediğini söylüyor?

- A) İki senedir                      B) Yazdan beri  
C) Beş yıldır                        D) İki aydır

2.Metinde geçen Konstantin isimli kişinin mesleği nedir?

- A)Mühendis                      B) Tüccar  
C)Çiftçi                              D)Emlakçı

**3. Öyküye göre, insanlar kuşları hangi mevsime doğru yakalamaya başlıyorlar?**

- A) Kış                      B) İlkbahar                      C) Sonbahar                      D) Yaz

**4.Öyküye göre, aşağıdakilerden hangisi insanların yakaladığı kuşlardan biri değildir?**

- A) İskete                      B) Serçe                      C) Güvercin                      D) Saka

5. “Onu, ev duvarının bir kenarına çaktığım çiviye asmış, yola çıkmıştım. Kuşlar yoktu şimdi havada; ama yolun kenarında .....vardı ya...”

**Yukarıdaki cümlede boş bırakılan yere, metne göre hangi sözcüğün getirilmesi doğru olur?**

- A) Yeşillikler                      B) Mavilikler  
C) Çiçekler                      D) Güvercinler

**6. Çocuklardan çimenleri sökmelerini kim istiyor?**

- A) Konstantin                      B) Mühendis Ahmet Bey  
C) Hollandalı tüccar                      D) Polis

**7. Öyküye göre, sökülen çimenler ne için kullanılacak?**

- A) Kuşlara yem olarak kullanılacak  
B) Bahçe düzenlemesinde kullanılacak  
C) Numune olarak kullanılacak  
D) Kullanılmayacak, çöpe atılacak

**8. Yazara göre, Konstantin hangi mevsim gelince “canavar kesilirdi”?**

- A) İlkbahar                      B) Kış                      C) Sonbahar                      D) Yaz



**9. Öyküye göre, aşağıdakilerden hangisi Konstantin'in özelliklerinden biri değildir?**

- A) Mütevazı                      B)Sessiz  
C) İri                                D)Geveze

**10. Konstantin vapurda, kuşlar yakınından geçtiğinde ne yapıyor?**

- A) Onlara şarkı söylüyor.  
B) Kuşların seslerini taklit ederek dişlerinin arasından onlara sesleniyor.  
C) Onlara taş atıyor.  
D) Onlara simit atıyor.

### OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

#### “Yaramaz Kurtçuk - 1”

**1. Yaramaz Kurtçuk'un başlangıçta “karanlık bir tünel” sandığı yer aslında neresidir?**

- A) Elmanın içi  
B)Ali'nin ağzı  
C)Masanın altı  
D)Tren yolu

**2. Ali, Yaramaz Kurtçuk'u gördüğü anda nasıl bir tepki verir?**

- A)Onu eline alıp beslemeye karar verir.  
B)Korkup çığlık atarak annesini çağırır.  
C)Hemen üzerine basıp onu öldürmeye çalışır.  
D)Elmayı elinden atar.

**3. Yaramaz Kurtçuk ve ailesinin en korktuğu şey nedir?**

- A) Kitap okumak.
- B)Yabancı bir evde kapalı kalmak.
- C)Bir insanın ağzına girip oradan mideye gitmek.
- D)Aç kalmak.

**4. Yaramaz Kurtçuk'a annesi hangi konuda öğütler verirmiş?**

- A)Kitap okumaması konusunda.
- B)İnsanların yiyeceklerinin arasına girmemesi konusunda.
- C)Tanımadığı kişilerin evlerine girmemesi kousunda.
- D) Terli terli su içmemesi konusunda.

**5. Yaramaz Kurtçuk odadan kaçmak için önce hangi yolu denedi?**

- A)Pencereye gitti.
- B)Salona gitti.
- C)Tünel kazdı.
- D)Ali'nin cebine girdi.

**6. Yaramaz Kurtçuk odadan çıkmasının tehlikeli olduğuna karar verince nereye saklandı?**

- A)Halının altına.
- B)Çekmecenin içine.
- C)Masanın ayağının arkasına.
- D) Kitaplığa.

**7. Yaramaz Kurtçuk neden kitap okumayı sevmiyor?**

- A)Gereksiz bulduğu için.
- B)Kitaptaki bilgiler ilginç gelmediği için.
- C)Çok yavaş okuması nedeniyle sıkıldığı için.
- D)Arkadaşları da kitap okumadığı için.

**8. Yaramaz Kurtçuk'un kitaplıkta arasına saklandığı kitabın üzerinde ne yazıyordu?**

- A) Hızlı Okuma
- B) Osmanlı Tarihi
- C) Masallar Ülkesi
- D) HOT

**9. Yaramaz Kurtçuk'un isteksiz başladığı okuma nasıl devam etti?**

- A) Kitabın sonuna kadar hiç sıkılmadan okuyarak.
- B) Saatler boyu sıkıntıdan patlayarak.
- C) Korkudan ağlayarak.
- D) Sıkıldığı için uyuyakaldı.

**10. Yaramaz Kurtçuk'un okuduğu kitap hayatını nasıl etkiledi?**

- A) Bundan sonra asla kitap okumamaya yemin etti.
- B) Artık hiç sıkılmadan birçok kitap okuyabilecekti.
- C) Bir şey anlamadığı için etkilenmedi.
- D) Kendisi de oturup bir kitap yazdı.

**Ek-4: Son Test Okuduğunu Anlama Soruları**

**OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ**

**“Komşuluk”**

**1. Yazara göre akraba ve dost arasında nasıl bir fark vardır?**

- A) Akraba dosttan daha yakındır.
- B) Akrabalarımızı kendimiz seçemeyiz ama dostlarımızı seçebiliriz.
- C) Akrabalarımızla aramızda kan bağı vardır ama dostlarımızla yoktur.
- D) İnsanın dostu olmayabilir ama her insanın akrabası vardır.

**2. Metne göre aşağıdakilerden hangisi iyi bir komşunun özelliklerinden değildir?**

- A) Cömert
- B) Merhametli
- C) Kıskanç olmayan
- D) Saygılı

**3. Yazar “Mutfak penceresinden yemeklerinizin kokusu duyulur” diyerek komşuluk ile ilgili hangi duruma dikkat çekmiştir?**

- A) Evlerin yakınlığına,
- B) Yemek yaparken pencereyi kapatmak gerektiğine,
- C) Yemeklerimizden komşularımıza vermemiz gerektiğine,
- D) Komşulara yemek kokusu gitmesinin ayıp olduğuna.

**4. “Kavganızı, gürültünüzü ....., dosttan saklayabilirsiniz de ..... saklayamazsınız. Halinizin, vaktinizin nasıl olduğunu kimseler bilmez de .....bilir.”**

**Metne göre verilen cümlelerdeki boşluklara sırası ile hangi sözcükler getirilmelidir?**

- A) komşudan, akrabanızdan, akrabanız
- B) arkadaştan, akrabadan, akrabanız
- C) akrabadan, komşunuzdan, komşunuz
- D) akrabadan, komşunuzdan, akrabanız

**5. Metinde verilen örnek hikayede adam her sabah sağdığı süttten birazını ayırıp ne yapmaktadır?**

- A) Pazara götürüp satmaktadır.
- B) Komşusuna vermektedir.
- C) Komşusuna satmaktadır.
- D) Evde kendisi kullanmaktadır.

**6. Metinde verilen örnek hikayede geçen adam, komşusunun ineğinden rahatsız olduğunu nasıl öğrenmiştir?**

- A) Komşusu kendisi söylemiştir.
- B) Başka bir yakınından duymuştur.
- C) Komşusunun davranışlarından anlamıştır.
- D) Komşusunu dua ederken duymuştur.

**7. Hikayeye göre komşusu, adamın ineğinden neden rahatsızlık duymaktadır?**

- A) Süt içmekten bıktığı için,
- B) Adamın kendisini de sevmediği için,
- C) Süt sağma sesini duymak istemediği için,
- D) Kötü niyetli bir komşu olduğu için.

**8. Metne göre günümüzde hangi davranışlarla komşuların birbirinin rahatını kaçırmaları çok kolaydır?**

- A) Kıskançlık ve dedikodu,
- B) Kötü niyet ve kaba davranışlar,
- C) Saygısızca davranışlar,
- D) Çok gürültü yaparak.

9. Hazreti Ayşe' nin "İki komşum var. Birinin kapısı karşımda, öbürününki biraz uzakçadır. Bende olan bir şey ekseriye ikisine birden vermeye yetmiyor. Böyle bir halde hangisinin hakkı daha büyüktür?" sorusuna peygamberimiz ne cevap vermiştir?

- A) Biraz uzakça olan komşunun hakkı büyüktür.
- B) Kapısı karşımda olan komşunun hakkı büyüktür.
- C) İkisinin de hakkı yoktur.
- D) İkisinin de hakkı eşittir.

10. "Galiba dünyanın hiçbir devrinde vatandaşlar bugün olduğu kadar .....sahibi olmaya düşkünlük göstermemişlerdir."

**Metne göre verilen cümledeki boşluk nasıl tamamlanmalıdır?**

- A) Arkadaş
- B) Komşu
- C) Araba
- D) Ev

## OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

### "Karanfiller ve Domates Suyu"

1. Aşağıdakilerden hangisi öykünün başında yazarın bulunduğu yerin taşıdığı özelliklerden değildir?

- A) Arı, sinek, kuş sesleri olan bir yerdir.
- B) Bulunduğu yerden deniz görünmektedir.
- C) Etrafta çam ağaçları vardır.
- D) Yerde kesilmiş ağaç dalları vardır.

2. "....., bir zaman bana, insanları sevmek lazım geldiğini, insanları sevince tabiatın, tabiatı sevince dünyanın sevileceğini, oradan yaşama sevinci duyulacağını öğretmiştiler."

**Metne göre verilen cümledeki boşluk nasıl tamamlanmalıdır?**

- E) Kitaplar,
- F) Ormanlar,
- G) Kuşlar,
- H) İnsanlar.

**3. Yazara göre “milyonları olsa da kalbinin para ile metelik etmediği” insanlar nasıl insanlardır?**

- E) Beylerinin hizmetinde çalışan uşaklar,
- F) Hizmetinde uşak çalıştıran beyler,
- G) Sabahın erken saatinde tabiatla kavga için sokağa fırlayanlar,
- H) Sabahın erken saatinde tabiatla kavga için sokağa fırlamayanlar.

**4. Aşağıdakilerin hangisi “Kör Mustafa” nın özelliklerinden biridir?**

- E) Bir gözü sola doğru biraz kaymıştır.
- F) Uzun boylu; fakat kambur bir insandır.
- G) Kısa boylu ve keldir.
- H) Oldukça sağlıklı biridir.

**5. Aşağıdakilerden hangisi Kör Mustafa'nın arızalı gözünün diğer gözüne kıyasla belirtilen özelliklerinden değildir?**

- E) Daha parlak ve canlıdır.
- F) Daha zeki görünür.
- G) Daha ürkütücüdür.
- H) Daha siyahtır.

**6.Yazara göre aşağıdakilerden hangisi kambur insanların özelliklerinden değildir?**

- A) İyi yürekli ve neşeli,
- B) Aksi ve sinirli,
- C) Çirkin ama sevimli,
- D) Arkadaş canlısı.

**7. Metne göre aşağıdakilerden hangisi Kör Mustafa'nın yaptığı işlerden değildir?**

- A) Pazarda sebze satar.
- B) Bahçelerde çalışır.
- C) Dam aktarır, kuyu kazar.
- D) Gündeliğe gider.

**8. Metne göre “denize diklemesine inen çalılığın bir kısmını tırnakları pahasına ayıklayan” kimdir?**

- A) Orman memuru.
- B) Fino Kilisesinin papazı.
- C) Sait Faik Abasıyanık.
- D) Kör Mustafa.

**9. “Çalılığın tırnakları pahasına temizlemek” sözleriyle yazarın anlatmak istediği durum nedir?**

- A) Temizliğe başlamadan önce tırnaklarını kesmek zorunda olmak,
- B) Taş ve toprakları ayıklarken tırnakların zarar görmesi, aşınması,
- C) Çalılığın çok kolay bir şekilde temizleyebilmek,
- D) Temizlik esnasında daha çok parmak uçlarını kullanmak.



**10. Toprağa emek verildikçe canlanıp içinde fidanların filizlendiğini, ağaçların meyve verdiğini görenler bu durumu hangi atasözü ile açıklamışlardır?**

- E) Damlaya damlaya göl olur.
- F) Komşuda pişer bize de düşer.
- G) Bakarsan bağ, bakmazsan dağ olur.
- H) Bugünün işini yarına bırakma.

### OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

#### “Yaramaz Kurtçuk – 2”

**1.Yaramaz Kurtçuk’un ismi neden değişti?**

- A)Ali ona yeni bir isim taktı.
- B)Artık yaramazlık yapmayıp kitap okuyacağı için.
- C)Eski ismini pek sevmediği için değişti.
- D)İsmi eskidiği için yeni bir isim edindi.

**2. HOK, kitabın arasından başını uzatıp ortalığı kolağan ettiğinde ne gördü?**

- A)Ali’nin okula gitmiş olduğunu gördü.
- B)Ali’nin hala masasında oturmakta olduğunu gördü.
- C)Ali’nin annesini gördü.
- D)Odanın karanlık olduğunu gördü.

**3.HOK, kitaplığa tırmandığında günün hangi saatleriydi?**

- A) Henüz sabahtı.
- B)Gece geç bir saatti.
- C)Akşamüstü.
- D)Öğleden sonra.

**4. HOK, okuduğu kitabı bitirdiğinde günün hangi saatleriydi?**

- A)Kuşluk vakti.                      B)Gece yarısı.  
C)ğleye doğru.                      D)Akşam olmuştı.

**5. HOK kitabın arasından çıktığında ne için sabırsızlanıyordu?**

- A) Yeni bir kitaba başlamak için.  
B)Kitaplıktan aştđđı inmek için.  
C)Annesine olanları anlatmak için.  
D)Akşam yemeği için.

**6. Ali, HOK ile karşılaştırsa nasıl bir tavır sergilemeyi planlıyor?**

- A) Onu annesine Şikayet etmeyi planlıyor.  
B)Onun zerine basıp öldürmeyi planlıyor.  
C)Onu polise Şikayet etmeyi planlıyor.  
D)Ona böcek ilacı sıkmayı planlıyor.

**7. HOK, Ali'nin kendisi hakkındaki planlarını duydugunda neler hissetti?**

- A)ok korktu.  
B)Derin bir oh çekti.  
C)Ağlamaya başladı.  
D)İçi rahatladı.

**8. HOK, odadan çıkamayacağını anlayınca ne yapmaya karar verdi?**

- A)Camdan atlamaya.  
B)ekmeceye saklanmaya.  
C)Uyumaya.  
D)Kitaplıkta kalmaya.

**9. HOK, dinlenmek için hangi kitabın arasına girdi?**

- A)Hızlı Okuma Teknikleri kitabının.
- B)Coğrafya kitabının.
- C)Masal kitabının.
- D)Ansiklopedinin.

**10. HOK, uykuya dalarken ne söz verdi?**

- A)Sabah erkenden kalkacağına söz verdi.
- B)Bundan sonra okuduğu her kitabı anlatacağına söz verdi.
- C)Bir daha kimsenin elmasının içine girmeyeceğine söz verdi.
- D) Artık yaramazlık yapmayacağına söz verdi.

**Ek-5: Öykü Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi  
Madde Analizi Sonuçları**

<b>Madde No</b>	<b>Güçlük</b>	<b>Ayırıcılık</b>
<b>S1</b>	.60	.59
<b>S2</b>	.66	.40
<b>S3</b>	.44	.77
<b>S4</b>	.59	.80
<b>S5</b>	.80	.76
<b>S6</b>	.69	.61
<b>S7</b>	.74	.51
<b>S8</b>	.90	.82
<b>S9</b>	.68	.92
<b>S10</b>	.76	.66

**Ek-6: Deneme Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları**

<b>Madde No</b>	<b>Güçlük</b>	<b>Ayırıcılık</b>
<b>S1</b>	.81	.48
<b>S2</b>	.60	.70
<b>S3</b>	.49	.70
<b>S4</b>	.72	.92
<b>S5</b>	.44	.48
<b>S6</b>	.74	.61
<b>S7</b>	.66	.70
<b>S8</b>	.68	.82
<b>S9</b>	.86	.90
<b>S10</b>	.30	.62

**Ek-7: Resimli Öykü Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları**

<b>Madde No</b>	<b>Güçlük</b>	<b>Ayırıcılık</b>
<b>S1</b>	.60	.38
<b>S2</b>	.63	.51
<b>S3</b>	.55	.48
<b>S4</b>	.71	.82
<b>S5</b>	.47	.37
<b>S6</b>	.68	.44
<b>S7</b>	.53	.52
<b>S8</b>	.47	.78
<b>S9</b>	.84	.82
<b>S10</b>	.79	.42

**Ek- 8: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Testlerinin Bağımsız T- Testi Sonuçları**

**Deney ve Kontrol Gruplarının Öykü türündeki Metinde Okuma Hızı ve Okuduğunu Anlama Testi Ön Test Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları**

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Okuma Hızı	Deney Grubu	20	128.70	29			
	Kontrol Grubu	20	136.45	40	38	688	.068
Okuduğunu Anlama Puanı	Deney Grubu	20	5.05	1.93			
	Kontrol Grubu	20	3.85	1.30	38	2.802	.510

**Deney ve Kontrol Gruplarının Deneme türündeki Metinde Okuma Hızı ve Okuduğunu Anlama Testi Ön Test Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları**

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	P
Okuma Hızı	Deney Grubu	20	100.2	20			
	Kontrol Grubu	20	130.9	42	38	-2.892	.000
Okuduğunu Anlama Puanı	Deney Grubu	20	6.40	1.63			
	Kontrol Grubu	20	3.85	1.30	38	5.445	.484

**Deney ve Kontrol Gruplarının Resimli Öykü türündeki Metinde Okuma Hızı ve Okuduğunu Anlama Testi Ön Test Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları**

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	P
Okuma Hızı	Deney Grubu	20	120.75	26.895	38	-.421	.068
	Kontrol Grubu	20	124.80	33.516			
Okuduğunu Anlama Puanı	Deney Grubu	20	7.6	1.187	38	11.462	1.00
	Kontrol Grubu	20	3.2	1.239			

**Deney ve Kontrol Gruplarının Ortalama Okuma Hızı ve Okuduğunu Anlama Testi Ön Test Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları**

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	P
Okuma Hızı	Deney Grubu	20	116.5	22.980	38	-1.492	.003
	Kontrol Grubu	20	130.7	35.723			
Okuduğunu Anlama Puanı	Deney Grubu	20	6.35	1.07	38	8.988	.249
	Kontrol Grubu	20	3.48	.933			



**Ek-9: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öykü Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları**

Kontrol grubu Öğrenci	Öykü Ön Test		Öykü Son Test	
	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı
1	139	0	116	6
2	88	4	90	2
3	162	5	136	3
4	81	5	116	0
5	81	3	102	5
6	139	3	102	1
7	108	5	163	3
8	88	7	163	2
9	162	3	136	3
10	195	4	163	2
11	139	6	163	3
12	121	4	163	1
13	195	5	163	1
14	162	3	163	1
15	162	2	163	2
16	121	2	163	0
17	195	2	270	4
18	88	3	82	1
19	195	1	162	2
20	108	1	102	3

**Ek-10: Deney Grubu Öğrencilerinin Öykü Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları**

Deney Grubu Öğrenci	Öykü Ön Test		Öykü Son Test	
	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı
1	162	2	116	6
2	121	6	406	8
3	139	7	271	8
4	108	5	271	6
5	195	2	271	7
6	121	6	406	6
7	162	7	203	7
8	121	6	203	6
9	61	4	102	4
10	108	6	102	8
11	162	3	203	7
12	121	7	203	6
13	108	3	203	5
14	162	3	162	7
15	139	8	162	9
16	121	5	162	6
17	108	6	162	8
18	108	6	162	7
19	108	7	162	6
20	139	2	135	7

**Ek-11: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları**

Kontrol Gurubu	Deneme Ön Test		Deneme Son Test	
	Öğrenci	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı	Sözcük Sayısı
1	110	6	128	9
2	83	4	112	2
3	166	4	112	6
4	73	2	179	7
5	110	4	224	3
6	83	3	179	3
7	95	4	112	4
8	83	4	179	2
9	166	6	112	5
10	166	6	112	3
11	166	5	112	5
12	133	3	112	3
13	133	3	128	4
14	166	5	112	2
15	166	5	112	2
16	166	3	112	4
17	166	2	128	4
18	83	3	179	4
19	221	3	112	3
20	83	2	112	4

**Ek-12: Deney Grubu Öğrencilerinin Deneme Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları**

Deney Grubu Öğrenci	Deneme Ön Test		Deneme Son Test	
	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı
1	133	4	128	5
2	110	9	149	9
3	95	8	179	8
4	110	6	179	9
5	133	4	149	6
6	95	3	179	7
7	95	7	179	9
8	110	7	179	6
9	51	6	89	6
10	83	6	89	9
11	95	7	149	8
12	95	8	149	8
13	95	7	128	8
14	133	7	149	6
15	66	7	128	10
16	110	4	128	9
17	95	9	128	9
18	95	7	128	7
19	95	6	149	9
20	110	6	128	6

**Ek-13: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları**

Kontrol grubu	Resimli Öykü Ön Test		Resimli Öykü Son Test	
	Öğrenci	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı	Sözcük Sayısı
1	108	2	124	10
2	97	4	110	2
3	162	3	142	7
4	81	2	142	7
5	108	5	142	3
6	139	4	124	2
7	88	2	142	7
8	97	3	142	3
9	162	2	124	4
10	139	3	142	4
11	162	5	142	7
12	139	3	142	3
13	139	5	142	3
14	139	2	124	1
15	162	5	142	2
16	162	3	142	2
17	108	2	110	3
18	54	4	142	1
19	162	4	110	1
20	88	1	142	2

**Ek-14: Deney Grubu Öğrencilerinin Resimli Öykü Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları**

Deney grubu Öğrenci	Resimli Öykü Ön Test		Resimli Öykü Son test	
	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı	Sözcük Sayısı	Anlama Puanı
1	139	9	142	10
2	121	8	497	10
3	139	7	165	9
4	121	6	331	8
5	162	7	199	7
6	108	9	248	9
7	162	7	331	8
8	139	6	199	8
9	54	8	90	8
10	97	6	124	9
11	108	8	142	9
12	121	8	248	10
13	108	6	165	9
14	162	6	165	8
15	139	9	199	9
16	88	9	165	9
17	121	8	199	9
18	108	9	165	8
19	97	9	165	7
20	121	7	142	8

## Ek-15: Hızlı Okuma Teknikleri Eğitim Planı

**2014-2015 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI ELKA ORTAOKULU**

### HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ EĞİTİMİ PLANI

TARİH	SÜRE	KONU	AMAÇLAR	YÖNT. ve TEK.	ARAÇ-GEREÇ	ÖDEV
18.03.2015	1+1 Saat	<b>1. BÖLÜM: HIZLI OKUMA</b> - Hızlı Okumanın Tarihçesi -Okuma ve Beyin İlişkisi -Okuma ve Göz İlişkisi -Çevresel Koşulların Okumaya Hazırlanması -Okuma Hızının Belirlenmesi -Anlama Düzeyinin Belirlenmesi. <b>ALİŞTİRMALAR</b>	-Okuma ile beyin ve göz arasındaki ilişkiyi kavrayabilme. -Verimli okuma ortamını kavrayabilme. -İlk okuma hızını ölçebilme. -Okuma hızını ne kadar arttıracığını kavrayabilme.	-Anlatım -Gösteri -Soru Cevap	-Projeksiyon -Hızlı Okuma egzersiz sunuları -Hızlı Okuma Egzersiz Kitapçığı (HOK)	- Hızlı okumayı engelleyen unsurları kullanmama egzersizi
20.03.2015 25.03.2015	1+1 Saat 1+1 Saat	<b>2.BÖLÜM: HIZLI OKUMAYA ENGEL FAKTÖRLER VE ÇÖZÜMLERİ</b> -Hızlı Okuyunca Anlayamam Ön yargısı -Kelimeleri Tek Tek Okumak -Okurken Geri Dönüşler Yapmak -Sözcük Hazinesi -İç seslendirme -Pasif okumak -Göz İdmansızlığı <b>ALİŞTİRMALAR</b>	-Hızlı okumayı engelleyen unsurları kavrayabilme.	-Anlatım -Gösteri -Soru Cevap	-Projeksiyon -Hızlı Okuma egzersiz sunuları -Hızlı Okuma Egzersiz Kitapçığı (HOK)	-Hızlı okumayı engelleyen unsurları , okurken kullanmama egzersizi

## HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ EĞİTİMİ PLANI (devamı)

		<b>3.BÖLÜM: HIZLI OKUMA EGZERSİZLERİ</b>			
		-Gözü esnetme yeteneğini kavrayabilme.	-Anlatım	-Projeksiyon	
		-Gözün Hareket Yeteneğini Geliştirmek	-Gösteri	-Hızlı Okuma	Okurken göz
		-Gözün Hızlı Odaklanmasını Sağlamak	-Soru cevap	egzersiz sunuları	egzersizleri
		-Göz Oryantasyonunu Güçlendirmek	-Gösterip yaptırma	-Hızlı Okuma	yapma.
		-Gözün Hareket Yeteneğini Arttırmak		Egzersiz Kitapçığı (HOK)	
01.04.2015	1+1 Saat	-Kelimeleri Hızlı Bir Şekilde Görmek			
03.04.2015	1+1 Saat	-Gözün Kavrama Alanını Genişletmek			
08.04.2015	1+1 Saat	-Gözün Blok Okumaya Alışması			
10.04.2015	1+1 Saat	-Harflerin Hızlı Tanınması - Gözün Görme Alanını Genişletmek			
	1+1 Saat	-Gözün Çevikliğini Arttırmak -Dikey Görüş Alanını Genişletmek			
		-Dikkati ölçmek			
		-Algılama Hızını Arttırmak			
		-Gözün Hızlı Okumaya Alıştırılması			
		-Kelime Bulma			
		-Hızlı Kelime Bulma			
		<b>ALIŞTIRMALAR</b>			
		<b>4.BÖLÜM: İLERİ OKUMA TEKNİKLERİ</b>			
		-Zihinsel olarak kavramları tamamlayabilme.			
		-Kelimeleri birer sembol olarak algılayabilme.	-Anlatım	-Projeksiyon	Okurken göz
		-Satırın altına bakma alışkanlığını kazanabilme.	-Gösteri	-Hızlı Okuma	ve beyin
		-Aktif görme alanını genişletebilme.	-Soru cevap	egzersiz sunuları	egzersizleri
		-Aktif görme alanını kullanabilme.	-Gösterip yaptırma	-Hızlı Okuma	yapma.
				Egzersiz Kitapçığı (HOK)	
15.04.2015	1+1 Saat	-Kelimeleri Birer Sembol Olarak Algılayın			
17.04.2015	1+1 Saat	-Satırın Biraz Altına Bakın			
		-Algılama yeteneğinizi geliştirin –			
		-Aktif Görme Alanınızı Tam Olarak Kullanın			
		<b>ALIŞTIRMALAR</b>			



---

**HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ EĞİTİMİ PLANI (devamı)**


---

22. 04. 2015  
24. 04. 2015

1+1+1  
Saat

**5. BÖLÜM : OKUMADA  
YENİ UYGULAMALAR**

- Anlama düzeyi nasıl arttırılır?
- Esnek Okuma
- Seçmeli Okuma
- Paragraflar nasıl Okunur ? -
- Süratli Okuma Teknikleri

**ALİŞTIRMALAR**

-Metni anlama yeteneğimizin nasıl gelişeceğini kavrayabilme.  
-Esnek okuma tekniğini kavrayabilme.  
-Paragraf okuma tekniğini geliştirebilme.  
-Kaymağın alma tekniğini kullanabilme.  
- Süratli okuma tekniklerini kullanabilme.  
-Öğrendiği hızlı okuma tekniklerini kullanabilme.

-Anlatım  
-Beyin Fırtınası,  
-Gösteri  
-Soru cevap  
-Gösterip yaptırma

-Projeksiyon  
-Hızlı Okuma egzersiz sunuları  
-Hızlı Okuma Egzersiz Kitapçığı (HOK)

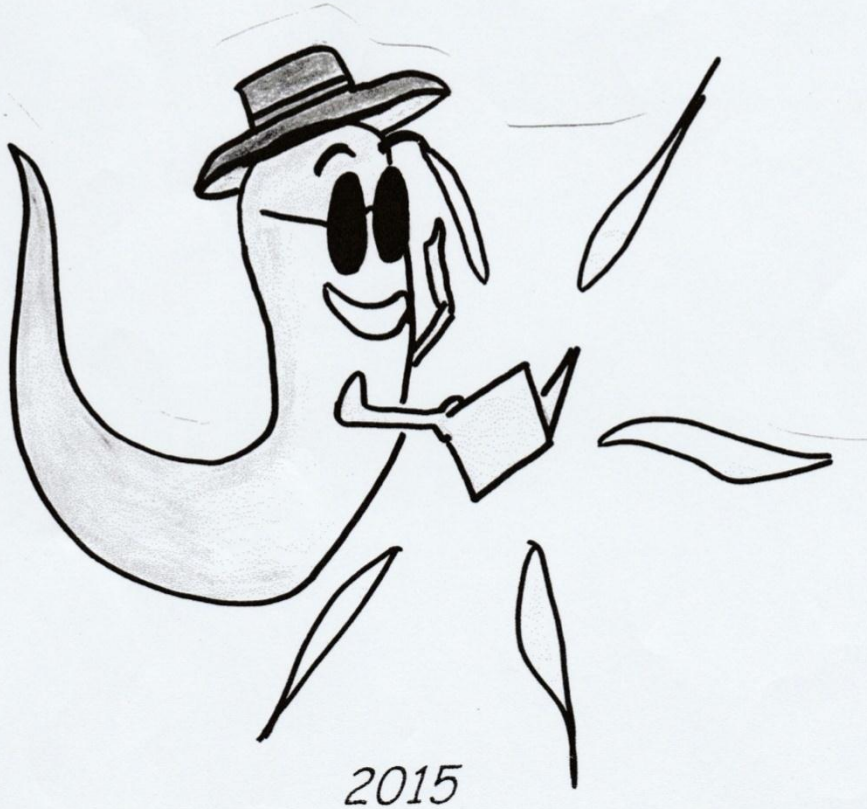
Hızlı okuma teknikleri ile metin okuma çalışması yapma.

---

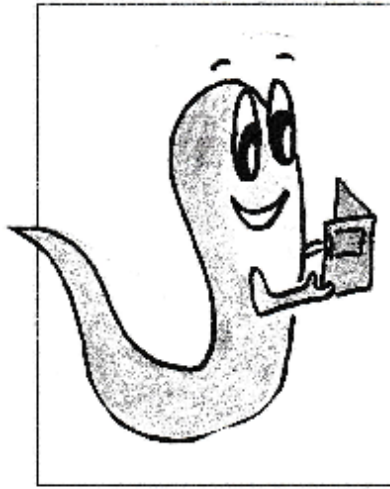
**Ek-16: Hızlı Okuma Teknikleri Uygulama Tanıtım Kitabı**

YARAMAZ KURTÇUK:

*HOK*



## Ek- 16 (devam)



Arkadaşlar!

Merhaba. Adım " Hızlı Okuyan Kurtçuk " . Siz bana kısaca " HOK " diyebilirsiniz.

Bu kitapta, hızlı okuma tekniklerini birlikte öğreneceğiz. Ben bunu denedim. Bu tekniği o kadar benimsedim ki bunu siz sevgili arkadaşlarımla da paylaşmayı kendime

görev edindim. Bu nedenle, bana bu tekniğin ismiyle hitap edilmesini sevdim.

Kitaptaki egzersizlerin her birini nasıl uygulayacağınızı sizlere ben anlatacağım. Eminim bu tekniği sevecek ve çok yararını göreceksiniz. Hadi sayfaları çevirelim ve HOK serüveni başlasın! Hepimize kolay gelsin!

HOK ☺

## Ek- 16 (devam)

Bakalım, okuma hızımız ne durumda?

Birazdan karşınıza çıkacak öyküyi okurken, okuma hızınızı da ölçmeye ne dersiniz?

Bunun için, dakika tutmak için bir saat ihtiyacınız olacak.

Öyküye başlama saatinizi not alın. Günlük hayatınızda nasıl okuyorsanız, metni o şekilde okuyun. Hızlı okumak için artı bir cebce saniye etmerize gerek yok.

Bitiş saatinizi not alın ve metnin tamamını kaç dakikada okuduğunuzu bulun.

Kaç dakikada okuduysanız, bu sayıyı metindeki toplam sözcük sayısına bölün. Bu işlem, size bir dakikada okuduğunuz sözcük sayısının kaç olduğunu gösterecek.

Arkadaşlar!

Başlangıçta okuma hızınız düşük çıkarsa üzünmeyin! Okuma hızınızı arttırmak için beraberiz.

Bu kılavuda öğrenip uygulayacağınız egzersiz ve tekniklerle, okuma hızınızı başlangıçtaki iki katına, hatta üç katına çıkarmak sizin elinizde.

Başlangıç: .....

Bitiş: .....

Metindeki sözcük sayısı: 329

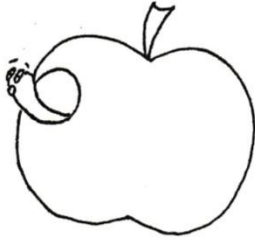
Dakikada okuduğunuz sözcük sayısı: .....



**Ek- 16 (devam)***Başlangıç: .....**Bitiş: .....**Metindeki sözcük sayısı: 973**Dakikada okuduğunuz sözcük sayısı: .....***YARAMAZ KURTÇUK**

Başını uzattığı boşlukta önce karanlık bir tünel gördü. Sonra bu tünelde parlayan beyazlıklar... Parlayan, minik, sıra sıra beyazlıklar... İşte o anda dehşetle farkına vardı yaklaşmakta olduğu tünelin neresi olduğunu. Korkuyla dolu sessiz bir çığlık attı.

Ali çalışma masasında oturmuş ödevlerini yaparken bir taraftan da annesinin az önce getirdiği elmayı dişliyordu. Tam elmasından kocaman bir ısırık daha almak üzereydi ki "onu" gördü. Elmasının kıyısından başını uzatmış kendisine bakan, minik, beyaz bir kurtçuk. Korkuyla açıldı gözleri ve apartmanı ayağa kaldıracak denli güçlü bir çığlık koparı dudaklarından: "ANNEEEEEEEEE!!!!!!!"



Ali'nin şaşkın bakışlarının ardından koyverdiği çığlık yaramaz kurtçuğu kendine getirdi. Panikle elmadan aşağı atladı. Önce çalışma masasına düşen tepetaklak, oradan da hoop yere...

Ali'nin çığlığına koşup gelen annesi ne olduğunu anlamaya çalışırken "İşte orada anne! Az kalsın ağzıma giriyordu İğrenç kurt, öldür onu!" diye bağırdı annesi.

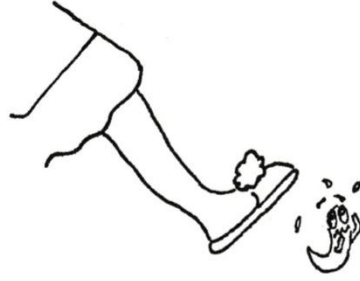
Yaramaz Kurtçuk korku içinde masanın ayağının ardına gizlenmeye çalışırken Ali'nin sözlerine biraz içerlemişti doğrusu. Sanki kendisi çok meraklıydı onun ağzına girmeye. Yaramaz Kurtçuk ve ailesinin en büyük kabusuydu bu! Bir gün bir insanın ağzına girip oradan da "mide" denen yere yolculuk etmek... Hele ki insanların "diş" adını verdikleri, ağızlarındaki beyaz tanelere ne demeli! En korktuğu da oydu işte! Ya Ali onu fark etmeseydi de o ısırığı alsaydı elmadan?! Yaz ezilseydi dişlerinin arasında?! Yaramaz Kurtçuk ne yapardı o zaman?!

## Ek- 16 (devam)

Ali'nin annesi bir yandan "Ah be çocuğum, ne yapacak sana minicik bir kurt?" diye söylenirken bir yandan da Ali'nin ağlamasına dayanamayıp yerde Yaramaz Kurtçuk'u arıyordu.

Ali'nin annesinin kendisine yaklaşan sesini fark edince Yaramaz Kurtçuk ne yapacağını şaşırdı. Ah! Neden annesinin sözünü dinlememişti ki sanki!? Annesi ona hep anlatmıştı insanları ve onların dişlerini. "Sakın insanların yiyeceklerinin arasına girme, ne olduğunu anlamadan kendini önce dişlerde sonra midede bulursun." derdi hep annesi. Ama yaramaz kurtçuk nereden bilsindi ki "diş" dedikleri şeyin böyle ürkütücü, insanların bu kadar tehlikeli olduğunu.

"Gördüm onu! İşte burdaa.." derken Ali'nin annesi aynı anda yukarıdan üzerine inen, 38 numara bir gölgeyi fark etti Yaramaz Kurtçuk. Bu, Ali'nin annesinin terliğiydi. Aceleyle halının püsküllerinin arasına karıştı.

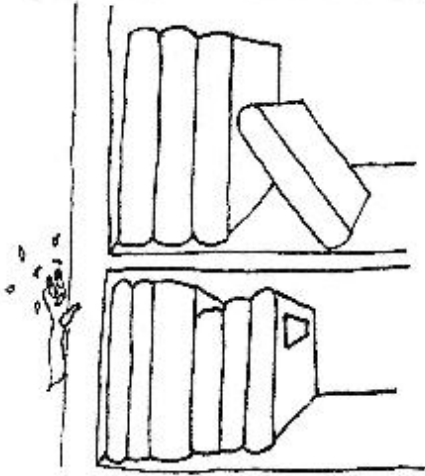


"Hay Allah! Nereye gitti ki..." diye söylendi Ali'nin annesi oğluna dönerek fakat Ali orada değildi. Korkudan kaçıp salona gitmiş ve çoktan Yaramaz Kurtçuk'u mutfağa televizyona dalmıştı. Ali'nin gittiğini fark eden Ayşe Hanım da bu kovalamacadan vazgeçip mutfakta yarım bıraktığı işlerine döndü.

Odada yalnız kaldığını fark eden Yaramaz Kurtçuk derin bir soluk aldı. Şimdi rahatlamıştı ama biliyordu ki Ali geri gelecekti. Burası onun odasıydı ne de olsa. Geri geldiğinde onu yine görürse kesinlikle kurtuluşu olmazdı bu kez. Bir an önce odayı terk etmeliydi. Pencereye doğru gitti; fakat hayal kırıklığı içinde pencerenin kapalı olduğunu fark etti. Başka odalara bakıp açık bir pencere bulabilirdi. Biraz düşündü ve Ali'nin diğer odalardan birinde onu görme ihtimali ile irkildi. Hayır, hayır! Odadan çıkmaya cesareti edemezdi!

Yaramaz Kurtçuk biraz etrafına bakıp saklanacak bir yer aradı. Halının altında saklansa ezilirdi. Masanın ayağında saklansa ya da çekmeceye girse Ali'ye görülme tehlikesi vardı. Yüksek bir yer olmalıydı saklanacağı. Bu sırada gözü kitaplığa ilişti. Belki de en iyi kitaplığa tırmanıp, oradaki kitaplardan birini arasına saklanmaktı.

## Ek- 16 (devam)



Elbet Ali okula gidcekti. Ali okulu gidişinde Yaramaz Kurtçuk da kitaplığına ayrı bir evde uçtu bir pencere bulacaktı.Yaptığı işlem pek beğendi ve Ali gelmeden saklanabilmek için kitaplığı tumanmaya koyuldu.

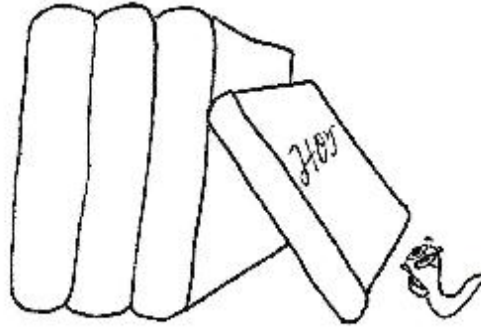
Yaramaz Kurtçuk soluk solukça üstüne vardığında "Ah annem şu halimi görseydi!" diye geçirdi içinden. Burada olduğu için kızarmıyor, yoksa böyle canlı başla bir "kitaplığı" tumanmağı için sevinir miydi?"

Yaramaz Kurtçuk kitap okumayı hiç sevmeydi. Bir gün böyle kendi isteği ile bir kitapta tumanacağı, doğrusu, hiç skına gelmezdi. Annesi hep "Ne olur sürekli yaramazlık yapmaşına biraz kitap okusun? Neden sen de diğer arkadaşların gibi bir "kitap kuru" olmağa isteniyorsun ki?!" diye söylenirdi. Ama ne yapardı Yaramaz Kurtçuk... Kitap okumayı hiç çok sevliyordu ki! Kitap kuru olan arkadaşları, içine girdikleri kitaplardan büyük fayda, bilgi edindiklerini, üstelik kitapları arasında çok da iyi vakit geçirdiklerini söylerlerdi. Fakat Yaramaz Kurtçuk bunlara hiçbir anlam veremez, asla okuma istemezdi. Zaten kitapların arasında pek dolaşmadığı için okumasını ilerletmemişti. O kadar yavaş okuyordu ki arkadaşlarının bahsettiği ilginç bilgileri edinebilmek için girdiği kitabın arasına geçmesini. Hatta haftalarını geçirmesi gerekirdi. Bu nedenle bugüne dek hep kitaplardan uzak durmayı tercih etmişti.

Şimdi ise hayatta kalabilmek için çareyi bir kitabın arasına saklanmakta bulmuştu. Zaten odaya yaklaşan sesini duyunca parikle ilk karşısına çıkan kitabın arasına girer. Yaramaz Kurtçuk bütün planları yapmış ve uygulamaya koyulmuştu; fakat henüz başlamadığı bir şey vardı: Apar topar arasına girdiği bu kitap, onun hayatını değiştirecekti...

Yaramaz Kurtçuk aceleyle saklandığı kitabın adını belli belirsiz görmüştü: "Fizik Okuma Teknikleri" yazıyordu kocaman harflerle; fakat bunun ne anlamı geldiğine dair en ufak fikri yoktu. Öğrenecekti... O sırada kendisine hiçbir anlam ifade etmeyen bu sözcüklerin ne anlamı geldiğini öğrenecek, onu çok sevecek ve ulaşabileceği herkese öğretecekti.

## Ek- 16 (devam)



Yaramaz Kurtçuk, önce hızlı bir tur attı sayılar arasında. "Hızlı Okuma Teknikleri" ile verilen bir okuma tekniğini anlıyordu kitap. Derin bir "Off?" çekti Yaramaz Kurtçuk sıkılmak içinde. Zaten "okumayı" hiç sevmiyorken bir de arasına girdiği kitap nasıl da "eklenmiş" bir ligü denek gelmişti! Hiç olmazsa birazlık üğüsünü çekebilecek bir konudan bahsediyor olmalıydı kitap, bir yemek kitabı Elan olsaydı mesela, ne olurdu sanki?! Artık buradan geçip başka bir kitabın arasına geçmek için çok geçti. Ali odaya gelmiş tekrar yarım bıraktığı ödevinin başına oturmuştu. Kitabın arasından çıkma riskini göze alamazdı. Çaresiz kitabın ilk sayfasına döndü ve okumaya çalıştı.

Yaramaz Kurtçuk'un iseksiz şekilde başladığı bu okuma hiç tahmin etmediği hızla devam etti. Kitap, şu ana kadar hiç duymadığı bir okuma yönteminden bahsediyordu. Üstelik bu yöntemi uygulayarak okuduğu takdirde hem okuduklarını, daha iyi anlayacağı hem de sıkılmamasına fırsat kalmayacak kadar hızlı okuyacağı yazıyordu kitapta.

Yaramaz Kurtçuk okudu, okudu, okudu... Kitabın sonuna kadar, hiç sıkılmadan okudu. Kışkırtıcı öyle kayırdı ki ne Ali'nin okula gittiğini fark etti ne de geri geldiğini... O artık "Yaramaz Kurtçuk" değildi. Çünkü o günden sonra yaramazlıklarıyla değil okuduğu kitaplarla bilinecekti. Öğrendiği yeni yöntem sayesinde öyle çok kitap okuyacağı ki çevresindekiler artık ona "Hızlı Okuyan Kurtçuk" hatta kısaca "HOK" diyecekti. Kendisi de bu ismi pek sevdi. HOK, hayatını değiştiren bu yöntemi sizlere de öğretmeyi hocçuktu.



## Ek- 16 (devam)

Kimi bu hızlı okumaya engel olanlar?

Okuduklarınızı daha iyi anlamanıza yardımcı oluyormuş gibi görünen; fakat aslında hızınızı düşürüp anlamanızı güçleştiren birileri var.

- Geri Dönüşler
- Tek tek okuma
- İç seslendirme
- Önyargı



#### Geri Dönüşler

Ne zaman bir şeyler okumaya çalışsam kısa sürede dikkatim dağılıyor ve okuduğum pek çok yerim anlamadığımı fark ediyordum. O zaman da geri dönüp, okuduğum sayfaları tekrar tekrar okumaya çalışıyordum. Bu nedenle kısa sürede sıkılıp okumaktan vazgeçiyordum.

Sonunda hızlı okuma teknikleri sayesinde bu duruma bir çözüm buldum. Meğer tek yapmam gereken, okurken anlamadığımı sandığım kısımlara geri dönmek yerine, aldığım yenden okumaya devam etmektemiş. Çünkü aslında, beynimiz gözümüzün gördüğü her şeyi algılayabiliyor.



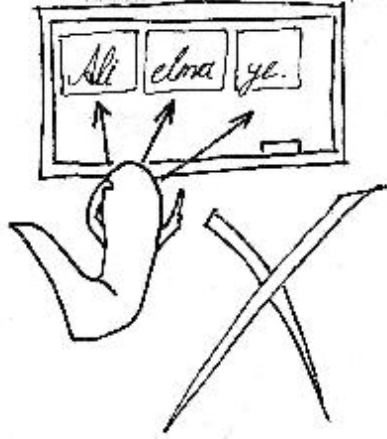
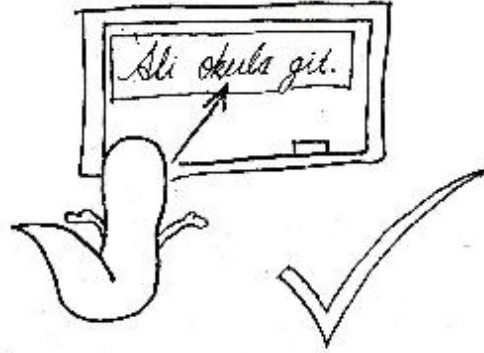
Okurken geri dönüşler yapmayın!  
Beyninize güvenin!  
Beyniniz, anlamadığınızı  
sandığımız boşlukları sizin için  
tamamlayacaktır.

## Ek- 16 (devam)

Tek Tek Okuma

Okuduğu metinlerdeki her kelimeye sırayla, tek tek bakıp anlamaya çalışıyordum. Böyle yaparsam okuduklarımı daha iyi anlayeceğimi zannediyordum. Bunun yanlış bir uygulama olduğunu öğrendim.

Artık kelimelere tek tek bakmak yerine cümleleri bütün olarak görmeye çalışıyorum. Çünkü bu, hem daha iyi anlamamı hem de daha hızlı okumamı sağlıyor.



Sözcükleri sırayla, tek tek incelemeyin

Bir kerede birden fazla sözcüğü görerek cümleleri bütün olarak algılamaya çalışın.

İç Seslendirme

Eskiden okuduklarımı içinden seslendiriyordum, tıpkı sesli okurken yaptığım gibi içimden vurgu ve tonlamalar yapmaya çalışıyordum.

Oysa bir yazıyı içinden okurken daha hızlı okuyup anlayabiliyordum içinden seslendirme yapmamam gerekiyordu.



Bir yazıyı içinden okumak demek, fısıltıyla okumak demek değildir! Sessiz okuma yaparken gözlerimizi kullanmalıyız, dudaklarımızı değil.

Çok hızlı konuşan bir insan bile, dakikada en fazla 200-250 sözcük seslendirebilir.

Okuduklarımızı içimizden seslendirmemiz, okuma hızımızın ancak konuşma hızımızın boyutlarında kalmasına neden olur.

## Ek- 16 (devam)

### Önyargı

"Ben daha hızlı okuyamam", "Ben hızlı okursam anlayamam", "Ben iç seslendirme alışkanlığımdan kurtulamıyorum", "Bu hız bana yetiyor" gibi cümleleri hayatınızdan çıkarın.

Ben yarımcaz bir kurtçukken, şimdi bir kitap kurdu olsaydım bunu siz de başatabilir, okuma ve anlama hızınızı arttırabilirsiniz.

Okuma ve anlama hızınızı arttırmak mümkündür.

Gelişen dünyaya ayak uydurabilmek için bu hızı arttırmak bir ihtiyaçtır.

Önyargılarınızdan arının ve kendinize inanın!



Şimdi sizleri bu engelleri  
yenmenize yardımcı olacak dostlarla  
tanıştıracağım.  
Hazır mısınız???



## Ek- 16 (devam)



Karşınızda, engellenmiş ortamınızda size yardımcı olacak ve daha hızlı okumanızı, okuduklarınızı daha iyi anlamanızı sağlayacak dastanımız:

- o Odaklanma
- o Gruplandırma
- o Sessiz Okuma
- o Kendine Güven

### Odaklanma

Okumaya başladığınız andan itibaren, okuduğunuz dışında bir şey düşünmemeye gayret ediniz.

"Kardeşim yan ocağa otururken, arkadaşlarını dışarıda oynarken, televizyondan sevdiğim program varken, bilgisayar masasının üstünden bana bakarken başka bir şey düşünmemeyi nasıl başarabiliriz?" diyebilirsiniz. İnanın! Başarabilirsiniz.

Eğer HOT'un sözlerine iyice kulak verir ve onları uygularsanız dikkatinizi okuduklarınıza verebilme sürenizin artacağından emin olun.

Elbette bunların yanında, ortamınızın ve koşullarınızın dikkatinizi dağıtmayacak şekilde düzenlenmesi konusunda sizlere düşen görevler de var.

Şimdi, eğri oturup doğru konuşalım. ☺

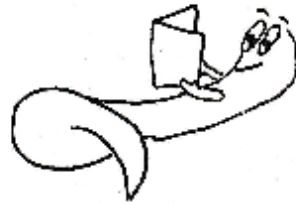
Siz, okurken nasıl görünüyorsunuz?

1.



Böyle mi?

2.



Böyle mi?

3.



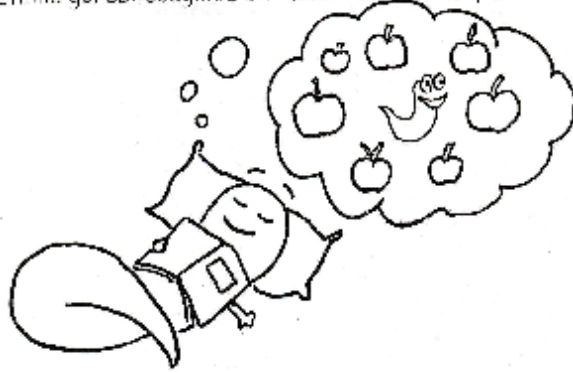
Yoksa böyle mi?

## Ek- 16 (devam)

Eğer 1 ya da 2 numaralı resimdeki gibi görüldüğünüzü söylediyse, maddeleşip okumak için yanlış bir düşünüş seçiyorsunuz.

Verimli bir okuma yapabilmemiz için, 3 numaralı resimdeki gibi rahatça nefes alıp verebileceğimiz dik bir oturuşla, kitabı gözümüze ne çok yakın ne de çok uzak olmayacak şekilde rahatlıkla görebileceğimiz bir masafeye tutmalıyız.

Yatarak kitap okumak uykumuzu getireceği için verimli bir okuma yapmamız mümkün olmaz, kısa sürede rüyalar alemine dalıp gideriz.



Okuma yaptığımız ortamın aydınlık olması da oldukça önemlidir.



Gündüzleri, pencere önü gibi, gün ışığını en iyi şekilde alabileceğimiz yerleri tercih etmeliyiz.

Aksamları ise gözlerimizin çabuk yorulmaması için çok fazla ya da çok az ışık olmayan, yazıları rahatça seçmeye yetecek miktarda ışık veren bir lamba ile aydınlatılmış ortamları tercih etmeliyiz.



## Ek- 16 (devam)

Okurken sessiz bir ortamda olmanız da çok önemlidir! fakat ortamın sessiz iğini sağlamak her zaman sizin elinizde olmayabilir.



Yan ocağın gelen konuşmaların ya da televizyon sesinin, sokaktan geçmekte olan araba seslerinin, üst komşudan gelen müziğin ya da yan dairesinde ağlayan minik bebeğin dikkatinizi dağıtmasına izin vermeyin.

"Fakat bunu nasıl başaracağım?" diye sorduğunuzı duyar gibiyim. ☹️

HOT ile el ele verip tüm dikkatinizi okuduklarınıza verirsiniz, beyniniz tamamen okuduklarınızı sindirmekle meşgul olduğu için dışarıdan gelen sesleri duyamayacaktır.

### Gruplandırma

Sözcüklere tek tek odaklanmak okuduklarınızı parçalanaktır. Parçaların bir araya gelmeden bütünü anlamını yansıtamaz. Birini bir yapbozun parçaları gibi düşünün.



## Ek- 16 (devam)

Parçalara tek tek bakarsanız, onları bir araya getirmeden resmin ne olduğunu anlayamazsınız. Fakat onları bir araya getirir ve bütününe bakarsanız gerçek resmi, iste o zaman algılersiniz.



Oyleyse, bize bütün olarak veri miş metinleri neden sözcüklere bölerek anlamaya çalışarak vakit kaybedelim ki?

Göz, bir bakışta ne kadar sözcük grubunu beynine gönderirse, akıl için o kadar ilgi çekici olur. Metin küçük parçalara bölündükçe anlamını yiterek çekiciliğini kaybeder.

Bu nedenle, bir bakışta cümleleri bütün olarak görmeye çalışmak bize hız kazandıracak, okuduklarımızın daha anlamlı olması sağlayacak ve bu durum, okurken sıkılmamızın önüne geçecektir.

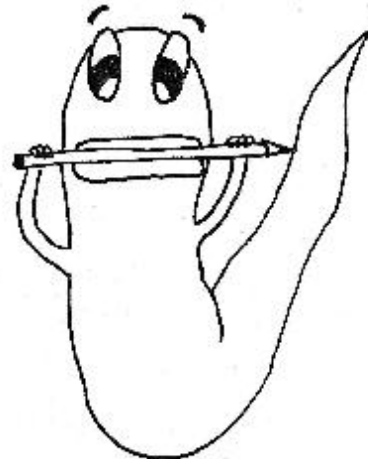
### Sessiz Okuma

İçten seslendirme alışkanlığınızdan kurtulmak için uygulayabileceğiniz bazı yöntemler var.

Bu yöntemleri tanışmadan önce şunu bilmeniz gerek, bunlar sürekli değı yalnızca bir süreliğine uygulayabileceğiniz yöntemlerdir.

Dişlerinizizin arasına bir kurşun kalemı yatay biçimde koyup ısırın ve bu şekilde sessiz okuma yapın. Bu, sessiz okuma yaparken dudaklarınızı kıpırdamasını önlemenize yardımcı olabilir.

Bunu bir süre uyguladıktan sonra artık kalemı koymadan okuduğunuzda da dudaklarınızın kıpırdadığını göreceksiniz.



## Ek- 16 (devam)

*Falın :)*

*Bu gel çok  
hızlı okuyabilir.*

Kitap okurken dinlendirici ve sözsüz müzik dinlemek de işten seslendirme alışkanlığınıza kurtulmaya yardımcı olabilir.

Dikkatinizin dağılması için, okuma yaparken garbi sözlü olan ve çok gürültülü, hareketli müzikler dinlemekten kaçınır.

İşten seslendirme alışkanlığınıza kurtulmaya yardım eder, okuma yaparken sakız çiğnemeyi deneyebilirsiniz.



### Kendine Güven

Yapabileceğinize inanmak, kendinize güvenmek, okuma ve anlama hızınızı arttırmak konusundaki ilk ve en önemli adımdır.

Başlangıçta okuma hızınız düşük olabilir. Egzersizler zor ya da yorucu görünebilir. Fakat bunlar bir antrenman gibi düşünülmelidir. Kendinize hedefler koymalı, bu hedeflere ulaşabileceğinize inanmalı ve gayret göstermelisiniz. Hızlı okuma önemli ve yararlıdır. Her insan bunu başarabilir. Ancak unutmayın ki, bu bir sabır, gayret ve çalışma işidir.

### "Önyargılarınızdan arının!"

Hızlı okumak, anlamadan okumak değildir. Hızlı okumak için yapacağımız egzersizler, anlama yeteneğimizi de geliştirmeye yönelik egzersizlerdir. Hızlı okumak, hızlı anlamaktır.

Beynimiz müthiş bir düşünme kapasitesine sahiptir. Bizim okuma hızımız, beynimizin düşünme hızına kıyasla oldukça yavaş kalır. Bu nedenle, biz okurken beynimiz, bizim yavaşlığımız nedeni ile oluşan boşlukları doldurmak üzere farklı konularda düşünceler üretir. Bu da, okunan konuya tam odaklanmayı engeller ve okuduğumuzu anlamamızı güçleştirir. İşte, kitap okurken, ders çalışırken, kendimizi binden bambaşka düşünceler, hayaller içinde bulduğumuz anların nedeni budur.

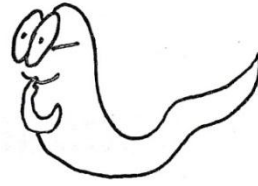
Öyleyse, neden beynimizle yarışmıyoruz? Okuma hızımız beynimizin düşünme hızına ne kadar yaklaşırsa, beynimizin farklı düşüncelerle doldurma ihtiyacı hissedeceği boşluklar o kadar azalır. Böylece anlama oranımız da inanılmaz bir yükseliş gösterir.

Bu durumda, hızlı okuma anlamaya bir engel değil; aksine, anlamak için bir gerekliliktir.



**Ek- 16 (devam)**

Metni daha kısa sürede, daha iyi anlayabilmek için neler yapabilirsiniz?



- Okurken, koyu renkle, tırnak içinde ya da yazının genelinden farklı biçimlerde yazılmış noktalara dikkat edin. Bunlar önemli olabilir!
- İlk paragrafı dikkatle okuyun. Genellikle ilk paragraf bize metnin içeriği hakkında fikir verir.
- Yazarın düşüncü ve ifade tarzını anlamaya çalışın.
- Yazarın metinde vermek istediği mesajı yakalamaya çalışın.

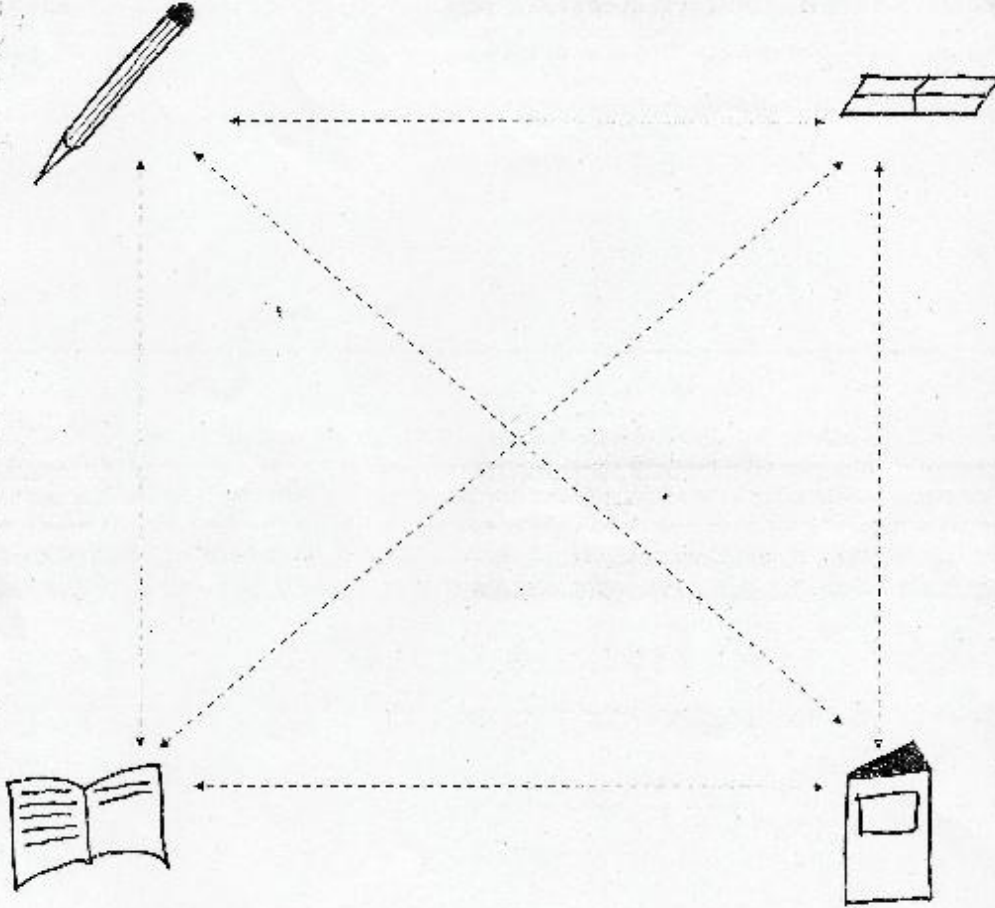


Arkadaşlar!  
Okuduklarınızın daha akılda kalıcı olması için neler yapabilirsiniz?  
Size birkaç ipucu vermemi ister misiniz?

- Okumaya başlamadan önce amacınızı saptayıp, bu amaç doğrultusunda metne göz gezdirdikten sonra okumaya başlayabilirsiniz.
- Okurken önemli gördüğünüz noktaların altını çizebilirsiniz.
- Anlamını bilmediğiniz sözcükleri not alıp, okumanız bittikten sonra sözlükten anlamlarını öğrenebilirsiniz.
- Okuduklarınızın özetini çıkarabilirsiniz.
- Metnin ana fikrini ve konusunu belirleyebilirsiniz.
- Başlık ve içerik ilişkisini sorgulayabilirsiniz.
- Metinle ilgili soruları cevaplandırabilirsiniz.

## Ek- 16 (devam)

Aşağıdaki resimler üzerinde okları takip ederek zıplayalım.  
Bunu yaparken zaman zaman durup yönümüzü değiştirelim.



Hadi daha hızlı yapmayı deneyelim!

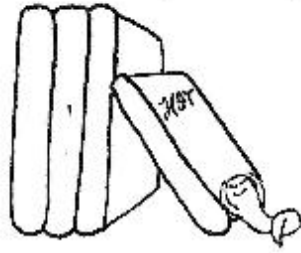
## Ek- 16 (devam)

Büyük: .....

Metindeki sözcük sayısı: 993

Dakikada okuduğunuz sözcük sayısı: .....

Yaramaz Kurtçuk, yeni adı ile HOK, okumaya öyle dalmıştı ki aradan kaç saat geçtiğinin farkında bile değildi. Kitabın arasından başını uzatıp ortadaki kolaçanı ettiğinde Ali'nin hala masasında oturmakta olduğunu gördü. "Okula da mı gitmiyor bu çocuk!" diye şakıntılı bir şekilde söylendi kendi kendine. O sırada fark etti, odanın lambası yanıyor ve! Şaşkınlıkla pencereye doğru baktı. Akşam olmuştu! Nasıl olur?! Bu kitaplığa tırmandı, işte henüz sabah! Demek Ali çoktan okula gidip dönmüştü.



Çok şaşkıncı HOK. Birkaç saat nasıl da geçmişti böyle! Derin bir soluk alıp içinden çıktığı kitabın kapağına yaslandı ve bir rüyadan uyanır gibi fark etti olanları. Okuduğu kitap ona bambaşka bir dünyayı kapılarını açmıştı. Üstelik bu kitap okurken hiç sıkılmamıştı. Gümrük

Güllünsedi. İlk kez böyle büyük bir zevk duyuyordu okumaktan. "Kitap kurdu olan arkadaşlarım ve annem ne kadar haklıymış." diye düşündü. Bir an önce annesine gülmüş başından geçenleri anlatmak için sabırsızlanıyordu.

HOK, artık kitaplarla barışmıştı barışmasına fakat Ali'nin HOK' la bağlantı pek iyi olmazdı. Daha az önce annesinin getirdiği meyve tabağını dikkatle inceliyor. "Okumak artık buralarda olabilir. Onu bir elime geçirirsem üstüne basıp anında öldürebeyim." diye düşünen korkudan aklını başından alan cümleler kuruyordu.

Her bir yanda güzel bir rüya gibi o gün kitaptan öğrendiklerini düşünürken diğer yanda kabus gibi Ali'ye yakalanma korkusunu yaşıyordu. Düşündü taşındı ve şu an kitapları incelemenin hiç doğru bir fikir olmadığına karar verdi. Sabaha kadar beklemek zorundaydı ama evden çıkmak için. Nedense, artık bu fikir sabahki kadar canını sıkıyordu. O kitapları kitapların arasında kendini güvende hissediyordu. Üstelik o gün öğrenmiş olduğu "Her Okuma Teknikleri" sayesinde artık hiç sıkılmadan kitap okuyabiliyor, birçok yeni bilgi ediniyor ve bunları yaparken iyi vakit geçiriyordu.

HOK, bulunduğu rafta kitapları inceleyerek biraz gezindi. Doğrusu yorulmuştu, ama okumayı onun için. Her ne kadar kitap okurken iyi vakit geçirmiş olsa da ölüm tehlikesi altında olduğunu bilmek onu oldukça yormuştu. Diğer yandan, bugüne dek kitap okumaya pek alışkın olmadığı için birden bu kadar çok okumak ve kitapta verilen göz egzersizlerini yapması da biraz yorulmasına neden olmuştu tabii. Tekrar kitabın arasına girerek karanlıkta bazı gölcüklerini dinlendirmeye karar verdi.

## Ek- 16 (devam)

HOK, bir sarsıntı ile kendine geldiğinde çoktan sabah olmuş, hava aydınlanmıştı. Onu kendisine getiren bu sarsıntının ne olduğunu anlayabilmek için başını korkuyla kitabın arasından çıkardığında önce hiçbir şey göremedi. Nasıl olurdu?! Daha az önce, uyandığı anda sarsıntı ile kitap hafifçe aralanmış ve gün ışığı vurmuştu gözlerine. Öyleyse şimdi neden karanlıktı ortalık? Ayrıca o sarsıntı da neyin nesiydi?!

Bunları düşünürken yeni bir sarsıntı ile sızdırdı yerinden; fakat hemen ardından duydukları sarsıntıdan duyduğu korkuyu ikiye katladı. Ali'nin " Görüşürüz anne" diye seslenişi ve annesinin "Hadî lyl dersler oğlum" diyen sesi. Üstelik Ali'nin sesi öyle yakından gelmişti ki! Sanki yanı başındaydı Ali... O anı sarsıntı geçmişti fakat hafif bir tempoda sallanmaya devam ediyordu bulunduğu yer. HOK' un kafası tüm olanlar karşısında öyle karışmıştı ki düşünüp neler olduğunu anlamaya çalışırken korkusundan sıyrıldı biraz.

Uzulca çıktı kitabın arasından. Hala karanlıktı; fakat gözleri karanlığa alışınca bulunduğu yerde başka kitaplar da olduğunu gördü. Önce hala kitaplıkta olduğunu sanarak sevindi; fakat burası dün gece uyuduğu kitaplığa hiç benzemiyordu. Kitaplık buradan daha düzenliydi. Hem de böyle sallanmıyordu ki kitaplık, olduğu yerde sapaşağlam duruyordu.

Sarsıntı bir anda şiddetlendi ve aniden durdu. Bir fermuar sesi... İçeri gün ışığı doldu. Yukarıdan bir el HOK'un yanında durduğu kitabı çekip aldı. El tekrar yaklaştı, uzun uzun bir şeyler aradı ve sonunda aradığını bulmuş olacak ki bir anda çekildi. Çekilirken elin tuttuğu şeyin bir kalem kutusu olduğunu gördü HOK ve dehşetle irkildi. Bu kalem kutusunu tanıyordu. Ali' nin masasında görmüştü onu.

Korkudan kalbi öyle hızlı atıyordu ki neredeyse dışarıdan duyulabilirdi. HOK sonunda nerede olduğunu anlamıştı. "Günaydın çocuklar" diyen bir ses duydu. Evet, artık iyice emin olmuştu. Okuldaydı HOK, Ali' nin okul çantasının içinde okula gelmişti Ali ile birlikte.

Tüm o sarsıntılar da Ali' nin çantasını sırtına takışı, yolda yürüyüşü ve okula gelip çantayı çıkarışı sebebiyleydi. Sabah onu uyandıran ilk sarsıntı ise —şansa bakın ki— HOK'un içinde uyuduğu kitabı Ali'nin okula götürmek üzere kitaplıktan çekip alışı ile gerçekleşmiş olmalıydı.

HOK sakın olmaya çalışarak ne yapacağını düşünmeye başladı. Şu an çantadan çıkıp kaçmaya çalışırsa Ali onu görebilirdi. Ali onu görürse yine korkup çığlık atardı ve sınıfta olduklarına göre onca öğrenciden biri mutlaka HOK' u saklanmaya çalıştığı yerde bulur ve... Gerisini hayal edince bile bayılacak gibi hissetti HOK kendini. Hayır, çıkamazdı çantadan.



## Ek- 16 (devam)

de cesareti edemeyiz. FOK'çıkına, ya Ali bir anlık panikle deste olduğuna inanırsanız bağırarak tüm bin saç kıç vardı. Sırtta, ya arkadaşlarımdan biri HOK'u yaka amasına yardım ederseniz. Hayır, hayır yapamayacak FOK, ya asıkşamıyacaktı.

HOK biraz sakinleşince, kaçmak için teneffüs zili ile çalışması beklenmemi daha mantıklı bir araçtı düşünmü. Ne de olsa Ali zili salınca arkadaşlarıyla birlikte bahçeye çıktım. Böylece HOK saçıntıdan sıvışıp nöbetçi öğrenci sınıfı havalandırması için açmış olan geniş tahmin ettiğim pencereden dışarı çıkabiliyordum. Öyleyse su an nekinden başka çaresiz yoktu.

Bunu saatler kadar uzun bekli HOK'la Zaman geçirmek bilmiyordum. Çantamda el yazmalarım ve kitaplarım vardı. İçerideki kitaplar da okuyamıyordum. Yavaşça çantamın kenarından dışarıya bakıttım. Dışarıda ne vardı? Dururken "Hızlı Okuma Teknikleri" kitabı Ali'nin önünde açık duruyordu. Çok sevdiğim bir postuna rastlamış gibiydim. Bu okuduğum kitabı çok önce açmıştım. Kendi gördüğüm. Fakat ders buramla mı ilgiliydi? Merakla öğrenmenin anlattıklarının bir kısmını kavuldu.

HOK'dan kitapta okuduklarımı öğrenen diğerkiler bir kez daha içinden tekirdi. Çiye kapandı. Sırtta sende teneffüs zili çalınca bir an bus bu kitap dışarıya çıkardı. Öğrenilen kuyarak dışarıya çıktı. Tahmin ettiğim gibi öğrenme masasının yanındaki camı açtık. Fakat Etrafta kimse yoktu. Pencere den bir ağacı yapıp anı gördük. İkinci gününe geçiyorduk. HOK'ne de en ufak bir şey yok. Ölemez gibi pencereye döğün. Herkes kendi işiyle meşgul. Anlamak istiyordum. Sonra göç pafesiyle susret pidercedim. Kim bilir anımlarımı kaçırıyorlar mıydı. Ama kitap okuma konusundaki yeni düşüncelerimi anlattığına anıtlığında anımların çok sevindiğinden, kendisini affeterek içinden çıkmıştı.

Bu an düşünürken pencereye döğünce HOK Ağacın kendisine uzanan dümüne tutulduğunda, gözlerini kapayıp müzikle gulumcedi ve içinden buncan böyle okuduğu her kitabı yazılarla paylaşacağına söz verdi.

*Şimdilik,*

SÖN 30

### Ek-17: Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi Uygulama Egzersizleri

İlk satırdan başlayarak, ok yönünde, sayılar üzerinde zıplamaya hazır mısınız?

24	→	1089
29	→	1003
67	→	1564
90	→	2001
15	→	1678
89	→	2098
71	→	1345
86	→	2612
45	→	1079
88	→	1023
32	→	2010
93	→	1843

Bunu ne kadar hızlı yapabiliyoruz?

**Sözcüklerin bütününe göreerek gözlerinizi sütunda aşağı doğru kaydırın. Bunu ne kadar hızlı tamamlayabiliriz?**

K	İ	T	A	P	S	A	Y	G	I
S	A	N	A	T	G	Ü	Z	E	L
T	A	T	İ	L	T	A	K	I	M
S	Ö	Z	C	Ü	S	A	L	Ç	A
Y	E	M	E	K	D	İ	L	İ	M
C	E	V	A	P	Y	A	N	I	T
B	E	Y	A	Z	S	İ	Y	A	H
S	E	V	G	İ	Ş	A	R	K	I
R	E	S	İ	M	S	İ	R	E	N
Y	U	M	A	K	B	U	R	U	N
K	İ	L	İ	M	T	A	T	L	I
H	I	Z	L	I	A	S	L	A	N
P	A	S	T	A	Z	A	R	İ	F
B	U	L	U	T	D	İ	L	E	K
A	R	A	B	A	P	A	N	E	L
S	I	N	I	F	K	A	L	E	M
S	İ	L	G	İ	T	A	B	A	K
K	A	V	U	N	S	A	L	A	M
P	A	K	E	T	K	A	R	G	A
K	A	R	G	O	S	U	N	U	M

Başarmak Sizin Elinizde	Aklın Yolu Bir	Büyüklerine Saygılı Ol	Hızlı Okuma Teknikleri
Hızlı Okuma Teknikleri	Trafik Kurallarına Uymalıyız	Ava Giden Avlanır	Kitap En iyi Arkadaştır
Müzik Ruhun Gıdasıdır	Hedefini İyi Belirle	Sigara Sağlığa Zararlıdır	Başarmak Sizin Elinizde
Trafik Kurallarına Uymalıyız	Başarmak Sizin Elinizde	Hayallerinin Peşinden Git	Trafik Kurallarına Uymalıyız
Aklın Yolu Bir	İnsan Kaynakları Yönetimi	Hızlı Okuma Teknikleri	Müzik Ruhun Gıdasıdır
Ava Giden Avlanır	Büyüklerine Saygılı Ol	Müzik Ruhun Gıdasıdır	Sigara Sağlığa Zararlıdır
İnsan Kaynakları Yönetimi	Müzik Ruhun Gıdasıdır	Trafik Kurallarına Uymalıyız	Hedefini İyi Belirle
Başarmak Sizin Elinizde	Sigara Sağlığa Zararlıdır	Kitap En iyi Arkadaştır	Büyüklerine Saygılı Ol
İçinizdeki Gücü Keşfet	İçinizdeki Gücü Keşfedin	Aklın Yolu Bir	Ava Giden Avlanır
Hızlı Okuma Teknikleri	Ava Giden Avlanır	İnsan Kaynakları Yönetimi	Başarmak Sizin Elinizde



İyi Düşün Doğru Karar Ver	Kadife Eldiven İçinde Demir Yumruk	Hiçbir Zafere Çiçekli Yollardan Gidilmez	Kararlı Ol Çaba Sarfet Devam et
Her Gidişin Bir Dönüşü Vardır	İnsan Kendi Kaderini Kendi Belirler	Bir Tebessüm İnsana Çok şey Kazandırır	Kadife Eldiven İçinde Demir Yumruk
Bir Tebessüm İnsana Çok şey Kazandırır	Hiçbir Zafere Çiçekli Yollardan Gidilmez	Başarının Sırrı Doğru Hedefe Yönelmektir	Çalışarak Okuma Hızını Arttırmak Mümkündür
Çalışarak Okuma Hızını Arttırmak Mümkündür	Gemiye En Son Kaptan Terk eder	Amacını Belirle Ulaşmak İçin Çabala	Başarının Sırrı Doğru Hedefe Yönelmektir
Haklı mı Olmak İstersiniz Yoksa Mutlu mu?	Her Gidişin Bir Dönüşü Vardır	Haklı mı Olmak İstersiniz Yoksa Mutlu mu?	Hayatı Tanımak İçin Kendinizi Tanıyın
Hayatı Tanımak İçin Kendinizi Tanıyın	Çalışarak Okuma Hızını Arttırmak Mümkündür	İyi Düşün Doğru Karar Ver	Beyin Düşünmek Kalp Hissetmek İçindir
Başarının Sırrı Doğru Hedefe Yönelmektir	Beyin Düşünmek Kalp Hissetmek İçindir	Gemiye En Son Kaptan Terk eder	Hiçbir Zafere Çiçekli Yollardan Gidilmez
Körler Ülkesinde Tek Gözlü Kral	Hayatı Tanımak İçin Kendinizi Tanıyın	Körler Ülkesinde Tek Gözlü Kral	İyi Düşün Doğru Karar Ver

3456	2309	1994	9087	6547
8976	1993	2901	2314	8765
2134	1986	8888	8760	9087
9023	1453	1553	5437	4326
4432	3409	9021	8790	9087
1123	2890	1919	1286	5432
1453	1881	6538	1298	8907
1986	1902	9023	5349	1453
9805	9001	6721	9823	1986
3456	4782	2134	5436	8734
8973	9056	8901	6189	9023
3908	1463	6473	3542	5463
6754	8888	9822	1782	8956
2190	9032	8790	3409	7645
1986	3478	1003	2801	9023
3092	7809	7034	6309	8934
7832	1001	6282	6791	8721
6902	8888	8298	9082	9023
1932	5601	1881	8934	8713
3803	1986	1919	8737	6534

Aşağıdaki sözcükleri bir bütün olarak görerek, her iki sayfayı en kısa sürede taramaya çalışalım.

T	K		S		P	K		D
U	Ş	Y	A	Y	İ	U	L	İ
Ş			Y		L	Ş		L
Ç	K		İ		B	P		K
A	M	A	R	I	U	İ	S	Y
L			İ		Z	S		A
								K
S	G		S		K		Y	G
E	Ç	K	O	L	N	A	R	V
Ç			L		R		R	A
								R
								R
D	K		B		T	K		C
Ö	K	K	U	M	A	E	L	A
K			L		Ç	L		M
					K			N

321	675	123	567	265
345	432	234	345	911
189	782	897	776	886
901	981	678	354	754
123	321	404	287	370
345	349	454	876	217
980	213	567	598	346
231	901	213	329	286
567	783	543	542	404
123	147	789	888	286
712	189	567	302	569
231	903	231	404	256
456	405	545	333	777
213	333	555	905	243
542	765	123	267	999
307	404	890	777	286
440	333	542	789	256
324	763	345	123	435
678	555	213	312	286
543	789	333	675	888

## KARGA İLE KOYUN

Kartal süzülüp koyun sürüsüne dalmış. Bir koyunu kapıphavalanmış. Budurumu gören karga, kartala özenmiş. "Bunu ben de yapabilirim." diye düşünmüş. Kanatlarını açmış, pençelerini germiş. Kartal gibi süzülerek bir koyunun sırtına konmuş. Koyunu kaldırmak istemiş, başaramamış. Çabaladıkça pençeleri koyunun yünlerine dolanmış. Karga ayaklarını kurtarmak istemiş; fakat kurtaramamış. Durumu gören çoban, kargayı yakalamış; ama bırakmamış. Evine götürüp kafese koymuş. Çoluk çocuğa göstermiş.

Kartal özenen zavallı karga, hem özgürlüğünü yitirmiş, hem de gülünecek duruma düşmüş.

La Fontaine

Aşağıdaki piramitteki söz gruplarını tek bakışta görmeye çalışarak yukarıdan aşağı ve aşağıdan yukarı gözlerimizi kaydıralım. Bunu mümkün olduğunca hızlı yapalım!



**Gruplandırılmış sözcüklerin bütünü görmeye çalışalım ve sözcük grupları üzerinde sıçrayarak metni okuyalım.**

## BİR İLETİŞİM BİÇİMİ OLARAK KARİKATÜR

Çok sayıda anlamı olan ve anlam çağrıştıran iletişimi, genel olarak bireyler arasındaki duygu, düşünce ve bilgi aktarım süreci olarak tanımlamamız mümkündür. İletişim, yaşamın her anında ortaya çıkan kişisel ya da grup olarak yapılan biretkinliktir.

Yapılan küçük bir mimikten, uydular aracılığıyla gerçekleşen kitleler arası haberleşmeye kadar çok geniş bir daire içinde ele alınabilecek iletişimdeki karikatürün bir ileti (mesaj) olarak önemi yadsınmaz. İnsanlar iletişim kurabilmek için değişik semboller kullanırlar. Duygu ve düşünceler daha çok harf dediğimiz işaretlerin oluşturduğu kelimelerle ifade edilmeye çalışılmış ve yazı dili gelişmiştir. Ancak bütün anlatımlarda bu yazı dil tek başına yeterli olmamış resim, müzik, edebiyat vb. sanat dalları ortaya çıkarak özellikle duygu aktarımında büyük roller üstlenmiştir.

Acaba ilk çağlarda yaşayan insanların mağara duvarlarına bir bakıma ilk karikatürler diyebileceğimiz çizimleri yapmaya zorlayan neydi? Niçin böyle bir şeyi ihtiyaç duydular? Birtakım duygu ve düşünceleri söz ile anlatamadıkları için mi? Birbirleriyle daha iyi bir iletişim kurabilmek için mi?

Bu soruları çoğaltmak mümkündür. Kaldı ki bu insanların yüzyıllar önce bıraktıkları duvar resimleriyle bugünün insanlarıyla iletişim kurup bazı iletileri aktarmışlardır. Buradan hareketle bugünün karikatürçüsünün çizgi yoluyla verdiği mesajların yüzyıllar sonrası insanına ulaşabilmesi olası görünmektedir. Bu da iletişim aracı olarak diğer sanat dallarına göre daha güçlü ve çekici mesajlar verebilen karikatür sanatının, kaynak olarak da karikatürçünün ne denli önemli ve kalıcı olduğunu vurgulamaktadır.

Evrensel açıdan karikatürü ele aldığımızda özellikle son dönemlerde yazısız karikatürün yaygınlaşmasıyla dünya çizerleri arasındaki karikatür, ortak bir dil haline gelmiştir.

Karikatürleri, dilleri, dinleri, ekonomik ve siyasal yapıları farklı karikatürçüler hem birbirleriyle hem de farklı toplumlarla rahatça iletişim kurmaya başlamışlardır. Türk karikatürçülerinin uluslararası alanda çeşitli başarılar elde

etmelerive adlarınıduyurmalarıbu iletişim sürecindeetkin bir şekildeyer aldıklarının göstergesidir.

Bir insandiğer yabancı dillerine kadar iyi öğrense deana dilinde kurduğu iletişim kadaro dillerde tam anlamıylasağlıklı bir iletişim kuramaz. Her dilin kendiyapısından kaynaklanan farklılıklar, şive, telaffuz, vurgu ve tonlamagibi konuşmadiline özgüönemli anlam belirleyiciöğeler yabancı bir dille iletişimizorlaştıranöğelerdir.

Bütün bu olumsuzluklarıbir an içinbir kenara bıraksak bilekişininöğrenebileceği yabancı dil sayısınırlıdır. Dolayısıyla bütün dünya ile yabancı dilleriöğrenerekdoğrudan bir iletişim kurabilmekimkân dâhilinde değildir.

Fakat farklı toplumlardanya da farklı gruplardan insanlarbir karikatürebaktığındo toplumun dilinihiç bilmeseler deverilmek isteneniletiyi rahatlıklaanlayabilir ve yorum yapabilirler. Bu anlamdaTürk karikatürünün önemli isimlerindenNezih Danyal'ınKarikatür Vakfı Etkinlikleriiçerisindezaman zaman gerçekleştirdiğiFarklı Uluslardan Sergiler Projesi dekarikatürün bütün insanlara ulaşabileniletişimgücündeneyararlanılması bakımındanson derece önemlidir.

İletişim; kişiler arası, toplumlar arasıya da birey ile toplum arasındaoluşan bir süreçtir.Bir kişininintoplumla yüzyüze kurduğuiletişimde ulaşabileceği insan sayısınırlıdır.Ancak karikatürcüuygun zemin oluştuğundaçizgileriyle bütün dünyainsanlarınıaseslenme olanağı bulmaktadır.

Karikatürün iletişimle olan ilişkisive iletişimdeki yeriçok farklı boyutlarda elealnabilir.Bu konundeğişik açılardan irdelenmesişüphesiz ki hem karikatürcühemkarikatürhem de toplum açısındanson derece önem taşımaktadır.

Hakkı USLU



**Satır başından satır sonuna bir kerede zıplayabilir misiniz? Fakat gözlemlerinizle...☺Hadi önce ilk, sonra son sözcüğe bakarak en hızlı biçimde metni tarayalım.**

## HAYALÇOCUK

**Hepinize** Merhaba!

**Önce tanışalım:** Benim adım Zuhal. Sizin yaşınızdayım. Çoğunuz beni hiç **görmediniz. Tanımıyorsunuz.** Ama ben sizi hep görüyorum. Hemen hepinizi de tanıyorum.

**Gerçek** isimlerinizi bilmiyorum ya, olsun. Kendimce isimler taktım hepinize. **Sarı Kız, durmadan** konuşan sarı saçlı kardeşimize taktığım isim; hep gülen en küçüğünüze de **Güler diyorum.** Böyle böyle isimler vermişim size. Kendimce tanımış, kendimce **sevmişim. Dostunuz** olmuşum.

**Odanın** penceresi bahçeye bakıyor. Sizi pencereden seyrediyorum. **Önceleri rahatça göremiyordum.** Rica ettim anneme, karyolamı yükseltsin diye. Annem babama **rica etti vebabacığımı** hiç üşenmeden istediğimi yaptı. Bir de öpücük kondurdu **alnıma, koskocaman. O günden** beri çok mutluyum. Sizi rahatça seyredebiliyorum. **Yüzünüzü daha** yakından görür gibi oluyorum. Hepiniz çok sevimli, çok güzel kardeşlersiniz.

**Sokağa** niye çıkmadığımı anlamışsınızdır. Çünkü yürüyemiyorum. Kendimi **bildim bileli böyleyim.** Hiç yürüyemedim. Bacaklarım büyümüyor. Küçükük kaldılar. Ben **büyüyorum, bacaklarım** büyümüyor. Acaba ayaklarının üstünde durmak nasıl bir duygu? **Bilir miyim nasıl olduğunu,** hiç yaşamadım ki.

**Sizi** kıskandığımı sanmayın. Hakkımda böyle düşünmenizi istemem. Doğrusu **sizi kıskanmıyorum.** Durumuma alıştım ve razı oldum. Kendimi böyle, olduğum **gibi kabullendim.**

**Hem** bacaklarım sakatsa ne olmuş, gözlerim sapasağlam ya! Sizleri **görebiliyorum. Kulaklarım** da sapasağlam, çığlıklarınızı duyabiliyorum. İsteddiğimde Ay'ı, **yıldızları seyretmem** mutluluğunuz mu? Yıldızlarla konuşurum ben, sizinle konuştuğum **gibi tıpkı. Yıldızlar** duymaz elbet, siz de duymazsınız. Olsun. Beni duymanıza gerek yok. **Hissedin yeter.** Benim de bu dünyada yaşadığımı, benim gibi engelli kardeşleriniz olduğunu **hissedin. O yeter** bana.

**Ya kollarım,** ellerim tutmasa ne olurdu halim? Bacaklarım sakat ama ellerim, **kollarım sapasağlam.** Beynim de öyle. Hele kalbim: Sevgi dolu." Sizi seviyorum. Hayatı **seviyorum. Baharı,** yazı, kışı seviyorum.

**Her gün** sokağa çıkamamak o kadar da kötü değil, canım. Geçen pazar ailece pikniğe **gittik. Etraf** mis gibi kokuyordu. Çiçekler öylesine güzeldi ki. Babam beni kucakladığı gibi **yabani çiçeklerin** arasına oturttu."Çiçeğe çiçeklik yaraşır." dedi. Nasıl mutlu olduğumu **anlatamam. Böyle** anlayışlı bir ailem olduğu için Allah'a şükrettim.

**Sıkılmıyorum.** Pek sıkılmıyorum yani. Düşünecek o kadar çok şey var ki. Yapacak **şey de var.** **Sıkılmaya** vaktim olmuyor. Zaten sizi seyretmek de yeterince vaktimi alıyor. **Sonra, bebeklerim** var, kitaplarım var. Okuyor, oynuyor, yaşıyor, öğreniyorum.

**Biliyor musunuz,** geçen sene Kızılay'a başvurduk. Sıraya yazdılar, sıram gelince **bana birtekerlekli** sandalye verecekler. Babam almak istiyor aslında ama işleri şu sıralar pek **iyi değil.** **Biz de** Kızılay'a gittik. İki aya kadar sıram gelecekmiş. O günü yani **tekerlekli sandalyeye kavuşacağım** günü sabırsızlıkla bekliyorum. Yok, hayır! Sabırsızlıkla **değil, sabırla bekliyorum.** Çünkü sabretmeyi öğrendim. Benim durumumdaki bir çocuk için **sabır çok önemli.** Sabretmesini bilmeyen bu duruma dayanamaz. Ben **sabrediyorum ve dayanıyorum.** Her gün kendimi yeniden keşfediyorum. Bacaklarımın gücü **yok ama kollarım** öylesine güçlü ki.

**Şimdi** bunları yazarken bile arada bir başımı kaldırıp sizi seyrediyorum. **Koşuyorsunuz, gülüyorsunuz,** oynuyorsunuz. Mutlu olduğunuz belli. Sizi mutlu gördükçe ben de **mutlu oluyorum.** Siz güldükçe ben de gülüyorum. Farkında değilsiniz ama hem dünyanızı **hem de mutluluğunuzu** paylaşıyorum. Mutluluk nedir ki zaten, paylaşmak değil mi?

**Size** bir mesajım, daha doğrusu sizden bir ricam var arkadaşlar. Sahip olduğunuz **şeylerin değerini** bilin. Bir çift sağlam bacağın ne kadar önemli olduğunu düşünün. Benim **gibilerle karşılaşmak** size bunu düşündürür her halde. Demek ki ben düşünmenize yardım **ediyorum.** **Sahip** olduğunuz ama farkında olmadığınız değerleri fark ettiriyorum. İşte yine **birbirimizi tamamlıyoruz,** çocuklar.

**Tekerlekli** sandalyem gelince sık sık sokağa çıkacağım. Her halde aranızı alırsınız. **Beni de kendinizden** sayarsınız. Bir kenardan oyununuzu seyretmeme izin verirsiniz. Belki de **bazen benim** katılabileceğim oyunlar oynamak istersiniz.

**Aslında** sizden bir farkım yok. Duygu ve düşünce olarak sizlerden biriyim. Acımanızı **değil, aranızı** almanızı, beni de kendinizden biri saymanızı istiyorum. Kaldırın **başınızı, pencereme bakın.** Camın arkasında gördüğünüz Hayal Çocuk benim. Hayal gibi **ama gerçeğin ta kendisiyim.**

Niyazi BiRiNCi

Herhangi bir sayıya bakıp, o rakamdan kaç tane olduğunu 10 saniye içinde bulabilir misiniz?

20	71	78	54	90
13	37	90	12	65
45	87	45	89	71
82	90	32	34	43
15	31	27	23	20
90	25	10	90	76
71	73	46	12	32
27	89	71	32	87
59	42	15	15	98
91	12	89	98	54
33	74	35	65	20
61	89	78	54	32
89	55	98	32	90
93	90	15	12	15
31	32	27	18	12
45	12	21	34	97
20	84	89	21	85
12	21	43	34	18
50	43	84	58	32

Başınızı hareket ettirmeden gözünüzle 1'den başlayarak 8'e kadar hızlı bir şekilde bakın. 8'e gelince tekrar 1'den başlayın.

	1			2	
	3			4	
	5			6	
	7			8	

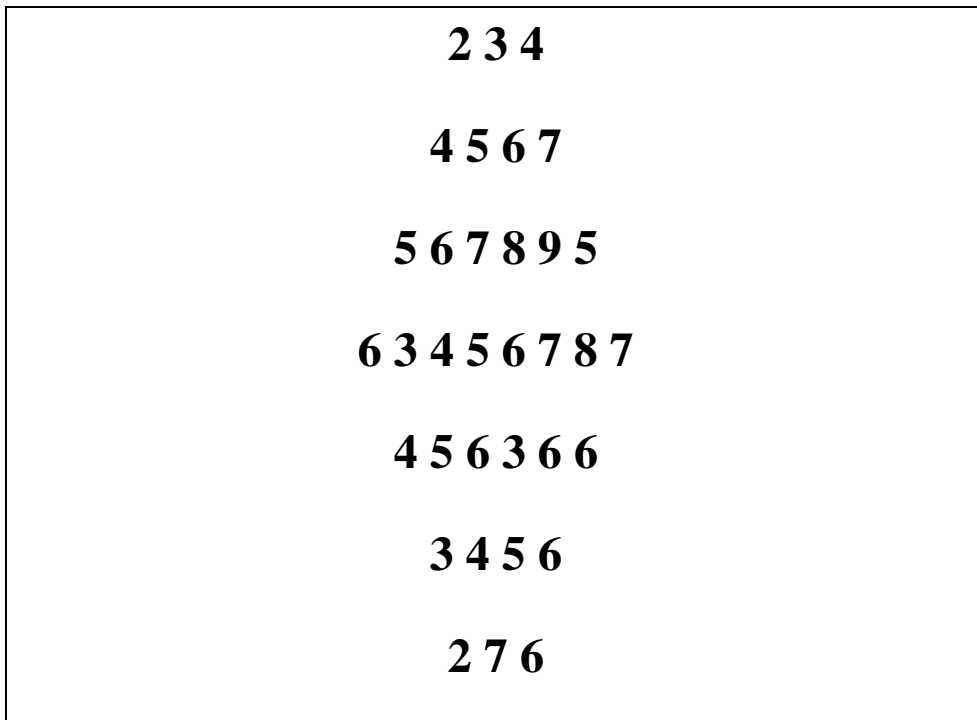
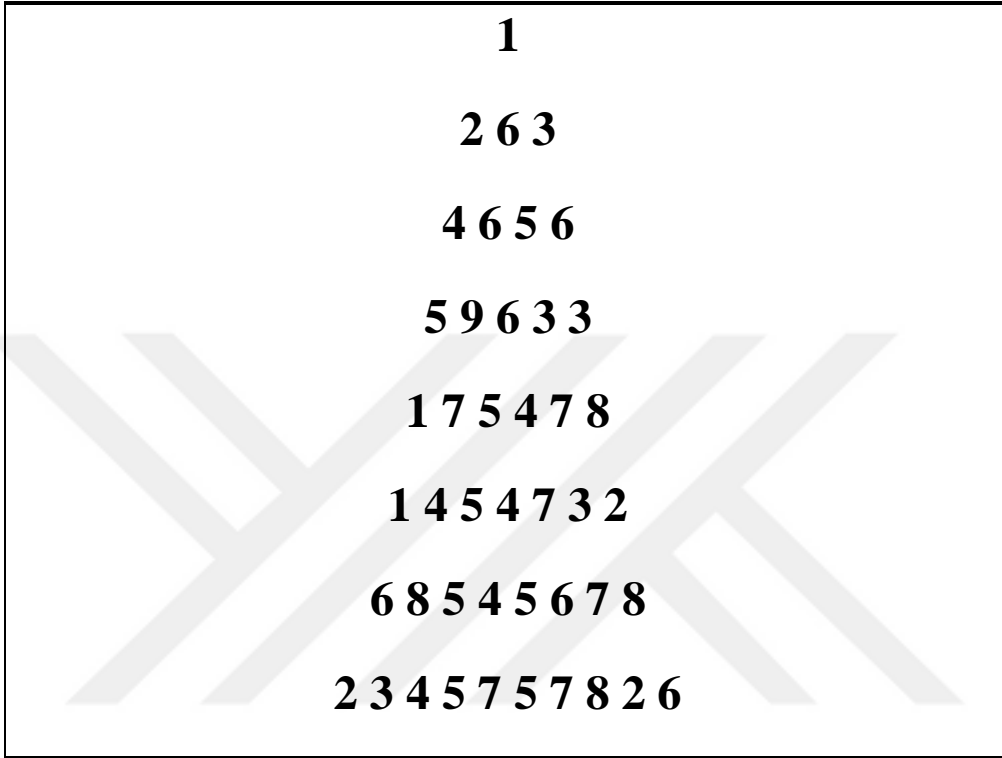
	1			8	
	7			2	
	3			6	
	5			4	

	1		3	
	5		7	
	6		8	
	2		4	

Aşağıdaki sözcüklere, alfabetik sırayı izleyerek bakın. Bunu beş kez tekrarlayın.



Aşağıdaki sayılara, sanki ortalarından yukarında aşağı inen düz bir çizgi varmış gibi kabul ederek, gözünüzü o çizgiden ayırmadan aşağıdan yukarı ve yukarıdan aşağı kayarak bakın. Ortadaki noktaya sabitlenmiş de olsanız, satırın tamamını görmeye çalışın.



A	B	N	D	V	Z	U	V	Ğ	İ	K	Ç	S	Ö
H	J	N	I	M	R	L	B	N	R	S	Ç	T	U
I	U	N	N	Ğ	M	R	E	J	K	B	C	L	P
L	Y	E	A	L	N	G	Ç	H	L	A	E	L	Ğ
J	T	C	C	N	B	H	Ö	G	Ş	E	Ş	Y	T
M	H	V	D	M	F	J	M	F	İ	R	L	İ	R
N	J	Z	A	Ç	R	N	N	D	Ü	T	R	Ğ	G
G	Ç	A	R	S	T	B	B	S	Ğ	Y	T	F	B
F	R	D	T	Ş	H	V	V	A	P	U	Y	D	N
A	E	Ç	I	İ	Ö	M	C	Z	O	I	U	E	M

**2 6734893 6**

**526372**

**23415**

**6372**

**24351**

**827361**

**3 9826734 3**



Aşağıdaki tabloda kaç tane **R** ve kaç tane **L** harfi gizlenmiş bulabilir miyiz?

**L**: .....

**R**: .....

Aşağıdaki tabloda kaç tane **45** ve kaç tane **78** sayısı olduğunu bulabilir miyiz?

**45**: .....

**78**: .....

91	85	77	28	35	14	10	32	94	34	16	39	23	72
90	54	63	67	89	12	97	45	53	26	78	98	67	18
12	89	34	56	12	90	78	23	34	65	90	12	45	67
15	89	33	45	73	59	34	54	67	71	81	24	20	30
45	67	80	22	56	66	11	54	80	23	29	41	78	13
67	43	49	78	34	58	32	65	91	45	17	89	78	11
87	27	37	51	61	42	68	98	88	65	72	23	67	20
43	87	39	45	17	34	61	10	72	34	50	45	45	43
32	90	29	76	48	82	55	78	65	78	43	67	17	22
45	40	38	89	19	16	45	33	11	99	90	78	23	16

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Betül YİĞİN

Doğum Yeri: Nazilli

Doğum Tarihi: 28.04.1986

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrenimi: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

### BİLİMSEL FAALİYETLERİ

a) Yayınlar -SCI -Diğer

b) Bildiriler -Uluslararası -Ulusal

c) Katıldığı Projeler

### İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl: Pendik Ahmet Kutsi Tecer Ortaokulu 2012 - 2013

Pendik Elka Ortaokulu 2013 - 2015

Maltepe Prof. Dr. Mustafa Zengin Ortaokulu 2015- 2017

Fatih Uzun Yusuf Ortaokulu 2017 -

### İLETİŞİM

E-posta Adresi: [betulyigin@hotmail.com](mailto:betulyigin@hotmail.com)