

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

HIZLI OKUMA EĞİTİMİNİN 10. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA
HIZLARINA VE ANLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Aliye BOZAN

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Yusuf AVCI

Çanakkale – 2012

TAAHHÜTNAME

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**HIZLI OKUMA EĞİTİMİNİN 10. 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

23 / 01/ 2012

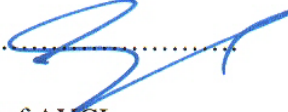
Aliye BOZAN

İmza

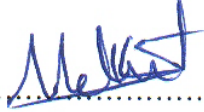
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne
Aliye BOZAN'a ait "HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ EğİTİMİNİN 10. SINIF
ÖğRENCİLERİNİN OKUMA HIZLARINA VE ANLAMA D¼ZEYLERİNE ETKİSİ"
adlı çalışma j¼rimiz tarafından T¼rke Eğitimi Anabilim Dalı'nda
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Doç. Dr. Çavuş şAHİN
(¼ye)



Yrd. Doç. Dr. Yusuf AVCI
(Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOğLU
(¼ye)

Tez No :
Tez Savunma Tarihi : 27.01.2012

ONAY

Doç. Dr. Aziz KILINÇ
Enstit¼ M¼d¼r¼

..../..../2012

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, hızlı okuma eğitiminin 10. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve anlama düzeylerine etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 eğitim öğretim yılının ilk yarısında Çanakkale ili Biga ilçesindeki Biga Anadolu Öğretmen Lisesinin üç sınıfında öğrenim gören kırk 10. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Kontrol grubuna ortaöğretim müfredatında yer alan etkinlikler uygulanırken deney grubuna bu etkinliklerin yanı sıra hızlı okuma eğitimi verilmiştir. Deney grubuyla 5 haftalık uygulama yapılmıştır.

Araştırma verileri, okuma hızı ölçümleri ve okuduğunu anlama testleri aracılığı ile toplanmıştır. Veri toplama araçları deneysel işlemler öncesi öntest olarak, deneysel işlemler sonrası sontest olarak uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri SPSS 15.0 paket programından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında grupların okuma hızı ve okuduğunu anlama öntest - sontest puanları arasında anlamlı farkın meydana gelip gelmediğini belirlemek için T- Testi, grupların erişim okuma hızı ve erişim okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir farkın meydana gelip gelmediğini belirlemek için Bağımsız T- Testi yapılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında *p= .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda hızlı okuma eğitiminin öğrencilerin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür.

ANAHTAR SÖZCÜKLER

Okuma, okuma hızı, okuduğunu anlama, hızlı okuma

ABSTRACT

The aim of this study is to bring up the effects of the education of rapid reading on 10th grade students' reading speed and ability of understanding . Forty tenth 10th grade students studying in three different classrooms of Biga Anatolian Teacher High School in the first term of 2011-2012 Academic Year constitute the studying group of this study. While the activities in secondary school curriculum are being put into practice to the control groups, rapid reading education has been given to the experiment group with the activities in the curriculum. Five weeks practice has been done with the experiment group.

Research data have been collected through the test of reading comprehension and reading, speed the measurement test. Data collecting means were applied as pre-test before the experimental procedure and as final test after the experimental procedure. Analysis of the data collected was realised with the help of SPSS 15.0 packet programme. To designate the reading speed and the reading comprehension of the groups, whether there is a meaningful difference between the pre-test and the final test, the T-Test was given. To designate if there is a meaningful difference between the the reading speed the groups reached and the grade they reached for the reading comprehension, T-Test was given. In the interpretation of the results $p = .05$ meaningfulness level has been accepted. The result of the analysis has showed that rapid reading education has positive effects on the students' reading speeds and comprehension levels.

KEY WORDS

Reading, reading speed, reading comprehension, rapid reading.

ÖN SÖZ

Değişen ve gelişen dünyada toplumları ayakta tutan en önemli güç eğitim olmuştur. Bilimsel ve akılcı eğitimi alan bireylerin başarısı, buldukları toplumu diğer toplumlardan ayırmış, yükseltmiş ve geliştirmiştir. Eğitim, insanların kendilerini nasıl geliştireceğini göstermiştir. Bunun olmazsa olmaz şartı bireyin kendini sürekli yenilemesidir. Kendini sürekli yenileme arzusunda olan birey, araştırma ve okumaya yönelerek kendini bireysel anlamda geliştirmiş ve kendini geliştiren her birey toplumun gelişmesi için bir basamak olmuştur.

Bu araştırmada, “Hızlı Okuma Eğitimi”nin 10. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisi değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu araştırma birçok kişinin katkılarıyla gerçekleştirilmiştir. Öncelikle araştırmamın ve yüksek lisans eğitimimin her aşamasında bana yol gösteren, çalışmalarımı sabır ve titizlikle inceleyerek değerlendiren, daha çok çalışmaya özendirilen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Yusuf AVCI’ ya ve çalışmalarımda danışman hocam kadar bana yardımcı olan Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN’ e, Yrd. Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU’ na, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Kenan DEMİR ’e sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma süreci boyunca karşılaştığım zorluklarla benimle birlikte mücadele eden; sevgisini, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, beni yüreklendiren canım annem Neslihan BOZAN ve babam Hüseyin BOZAN’ a, bana çalışmalarımda moral veren ve destek olan sevgili nişanlım Ufuk KARADEMİRCİ’ ye, uygulamamı yaptığım Biga Anadolu Öğretmen Lisesi idarecilerine ve öğrencilerine en derin sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Aliye BOZAN

Ocak, 2012

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
TABLO VE ŞEKİLLER	ix

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Sınırlamalar	7
1.7. Tanımlamalar	7

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Okumanın Tanımı	9
2.2. Okuma Türleri	12
2.2.1. Sesli Okuma	12
2.2.2. Sessiz Okuma	14
2.3. Hızlı Okuma	18
2.3.1. Hızlı Okumanın Tarihçesi	19
2.3.2. Hızlı Okuma Eğitiminin İçeriği	20
2.3.3. Hızlı Okuma Eğitimi Etkinlikleri	21
2.4. Okuma Hızı	26

2.4.1. Okuma Hızının Ölçülmesi	26
2.4.2. Okuma Hızını Etkileyen Faktörler	28
2.5. Okuduğunu Anlama	38
2.6. Okuma Hızı ve Anlama	40
2.7. İlgili Araştırmalar	42
2.7.1. Yurt İçindeki Araştırmalar	42
2.7.2. Yurt Dışındaki Araştırmalar	52

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	55
3.1. Araştırma Modeli	55
3.2. Örneklem	56
3.3. Veri Toplama Araçları	57
3.3.1. Uygulamada Kullanılan Metinlerinin Hazırlanması	57
3.3.2. Okuduğunu Anlama Testleri	58
3.4. Verilerin Toplanması	60
3.4.1. Hızlı Okuma Eğitiminin Ön Uygulaması	60
3.4.2. Nihai - Gerçek Uygulama	60
3.5. Verilerin Çözümlemesi	62

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM	64
4.1. Gazete Yazısı Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum	64
4.2. Hikâye Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum	68
4.3. Makale Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum	72

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	77
5.1. Sonuçlar	77
5.2. Öneriler	79
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	80
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	80
5.2.3. Öğretmenlere ve Eğitim Yöneticilerine Yönelik Öneriler	81

KAYNAKÇA	82
EKLER	95
Ek – 1 : Uygulama Metinleri	93
Ek – 2 : Okuduğunu Anlama Başarı Testleri	102
Ek – 3 : Gazete Haberi Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları	112
Ek – 4: Hikâye Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları	113
Ek – 5: Makale Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi	114
Ek – 6: Deney ve Kontrol Grubunun SBS Puanları	115
Ek – 7: Deney ve Kontrol Grubunun Öntestlerinin Bağımsız T- Testi Sonuçları	116
Ek – 8: Deney Grubundaki Öğrencilerin Gazete Yazısı Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları	117
Ek – 9: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Gazete Haberi Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları	118
Ek – 10: Deney Grubundaki Öğrencilerin Hikâye Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları	119
Ek – 11: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Hikâye Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları	120
Ek – 12: Deney Grubundaki Öğrencilerin Makale Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları	121
Ek – 13: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Makale Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları	122
Ek – 14: Etkin Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi Ders Planı	123
Ek – 15: Görme Yelpazesi	127

Ek – 16: Okuma Gelişim Tablosu

128

Ek – 17: Öğrenci Egzersiz Kitabı

129

KISALTMALAR

- Akt.** : Aktaran
- DOSS** : Dakikada okunan sözcük sayısı
- DSOH** : Dakikadaki sessiz okuma hızı
- DSS** : Dakikada okunan sözcük sayısı
- IEA** : Uluslararası düzeyde eğitim başarılarını belirleme
- OAP** : Okuduğunu Anlama Puanı
- OH** : Okuma hızı
- PIRLIS** : Progress in International Reading Literacy Study
- SOS** : Saniyelerle belirtilen okuma süresi
- SPSS** : Sosyal Bilimler İstatistik Programı
- TSS** : Toplam sözcük sayısı

TABLO LİSTESİ

		<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.1.1.	Araştırma Deseni	56
Tablo 4.1.1.	Deney Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	64
Tablo 4.1.2.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	65
Tablo 4.1.3.	Deney Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	65
Tablo 4.1.4.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	66
Tablo 4.1.5.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	67
Tablo 4.1.6.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	67
Tablo 4.2.1.	Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	68
Tablo 4.2.2.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	69
Tablo 4.2.3.	Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	69
Tablo 4.2.4.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	70
Tablo 4.2.5.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	71
Tablo 4.2.6.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	71
	Tablo 4.3.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	72
Tablo 4.3.2.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	73
Tablo 4.3.3.	Deney Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	73

Tablo 4.3.4.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	74
Tablo 4.3.5.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	75
Tablo 4.3.6.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları	75

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 2.2.1.1. Sesli Okuma Eyleminin Somutlaştırılması	13
Şekil 2.2.2.1. Sessiz Okumanın Oluşum Sıralaması	15
Şekil 2.2.2.2. Sütun Okuma Örneği	16
Şekil 2.2.2.3. Çapraz Okuma Örneği	17
Şekil 2.3.3.1.1 Algılama Yeteneğini Geliştirme Egzersizi	22
Şekil 2.3.3.2.1. Aktif Görme Alanı	22
Şekil 2.3.3.2.2. Gözün Görme Alanını Dikey Yönde Genişletme Çalışması	23
Şekil 2.3.3.2.3. Odak Noktası İle Görme Alanının Genişletilmesi Çalışması	24
Şekil 2.3.3.2.4. Gözün Görme Alanını Dikey Yönde Geliştirme Egzersizleri	24
Şekil 2.3.3.3.1. Gözün Sıçrama Mesafesini Büyütme Çalışması	25
Şekil 2.4.1. Okuma Hızları ve Açıklamaları	26
Şekil 2.4.2.1.1. Sesli Okuma ile Sessiz Okumada Harcanan Zaman	30
Şekil 2.4.2.2.1. Gözün Sözcükler Üzerinde Sıçrayışı (Yavaş Okuyucu)	31
Şekil 2.4.2.2.2. Gözün Sözcükler Üzerinde Sıçrayışı (Hızlı Okuyucu)	32
Şekil 2.4.2.3.1. Başarısız Bir Okuyucunun Okuma Sırasında Geri Dönüşleri	33
Şekil 2.4.2.3.2. Başarılı Bir Okuyucunun Okuması	34
Şekil 2.4.2.6.1. Gözün Görme Alanı	36

BÖLÜM I

GİRİŞ

Dünyada büyük bir hızla gelişen bilimsel ve teknolojik çalışmalar, insanların sahip olduğu bilgi birikiminin katlanarak artmasına ve yenilenmesine yol açmaktadır. Bilginin artmasının yanında yayılma hızı da şaşırtıcı ölçülere ulaşmıştır. Bu durum, yenilikleri takip edemeyen toplumların, “bilgi toplumları” karşısında yenilgilerini kaçınılmaz kılmaktadır (Coşkun 2002c: 234).

Hızla gelişen ve değişen dünyamızda yazılı iletişim önemi her geçen gün daha da artmaktadır. İnsanlar artık evde, okulda, iş yerinde, toplu taşıma araçlarında, kısacası yaşamın her alanında “okumaya maruz kalmak” tadır. Günümüzde okuma, entelektüel bir ayrıcalık olmaktan çıkmış, toplumsal yaşama uyumun en önemli gereklerinden biri haline gelmiştir. Okunması gereken eserlerin çokluğu karşısında zamanın yetersizliği, insanları daha hızlı ve etkili okumanın yollarını aramaya yönlendirmiştir (Coşkun 2002b: 41).

“Bugün insanlar, çok ve çeşitli yayınları izleyebilmek için okuma yollarını öğrenmek ve hızlı bir okuma becerisi kazanmak zorundadırlar. (...) Ne olursa olsun bugünün öğrencisi, aydını, devlet görevlisi, serbest meslek adamı etkili bir hızlı okuma alışkanlığı kazanmak zorundadır.” (Göğüş 1983: 7-9)

Son dönemde eğitim alanındaki gelişmeler istenilen öğrenci özelliklerinde birtakım farklılaşmalara neden olmuştur. Değişen öğrenci tipiyle istenen; değişimi yakalayan, bilgiyi yapılandıran, öğretileni olduğu gibi kabul etmeyen, sorgulayan, eleştiren, üretici olan, yaratıcı düşünen, zamanını yöneten ve hızlı okuyan kişilik tipleridir. Geleneksel eğitim anlayışındaki bilgiyi alan edilgen öğrenci, yerini bilgiyi işleyen etkin öğrenciye bırakmaktadır. Eğitim programlarında da bu yönde değişikliklere gidilmekte ve eğitim ortamları buna göre düzenlenmektedir.

Yapılandırıcı yaklaşım, insan beyninin daha etkin ve verimli çalışması üzerine kuruludur. Hızlı okuma, okuma becerisini geliştirmeye dayalı bir beceridir. İnsan beyninin daha hızlı algılamasını ve anlamlandırmasını sağlar. Tüm bu hususlar yapılandırıcı eğitim yaklaşımında hızlı okuma ve zihinsel becerilerin gelişimini zorunlu kılmaktadır

1.1. Problem Durumu

Dilin öğrenilmesinde ve hayata geçirilmesinin temelinde okuma vardır. Okullardaki öğretme - öğrenme sürecinde yazılı kaynaklardan yararlanma önemli bir yer tutar. Okuma, gözlem ve düşünme gücü ile birleşince sözlü ve yazılı anlatımda güç kazanır. Öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini doğru olarak anlaması, anladıklarını söz ve yazıyla etkili bir biçimde anlatması büyük ölçüde sözcük dağarcıklarının zenginliğine, bu dağarcığın zenginliği de okuma etkinliğine bağlanabilir. (Sever 2004: 15).

İlköğretimin birinci sınıfında başlayan ve hayatı boyunca alacağı eğitim - öğretime temel teşkil eden okuma ve yazma öğretimi; doğru ve hızlı okuyan, okuduğunu yerli yerince yorumlayan, sözlü ve yazılı anlatımı iyi yapabilen öğrencilerin bütün okul hayatında başarılı olmasını sağlayan temel unsurdur (Göçer 2000: 23).

Büyükkantarıcıoğlu' na (2006) göre milli eğitimin temel amacı, bireylerin eğitim öğretim yoluyla gelişmelerini sağlayarak toplumun geleceğine ve gelişimine katkıda bulunmaktır. Değişen topluma ayak uydurabilmek için öğrencilerin öğrendikleriyle yetinmemeleri, kendi kendilerine öğrenebilmeleri ve yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetişmeleri gerekmektedir. Zihinsel gelişim için önem arz eden okuma etkinliği bu noktada devreye girmektedir. Öğrenme etkinliklerinin büyük bir kısmının okuma aracılığıyla gerçekleştirildiği göz önüne alındığında, öğrencinin okuma etkinliğini anlamlı ve eleştirel bir şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Özellikle hızlı ve anlayarak okuma, öğrencilerin başarılarını etkileyen kritik bir etmendir. Doğru ve süratle okuyabilen, okuduğunu doğru anlayabilen, sözcük dağarcığı geniş, dilini iyi kullanabilen öğrencilerin öğrenmeleri daha kolay ve başarıları da daha yüksek olmaktadır (Çelenk ve Çalışkan 2004: 20).

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. Hızlı okuma eğitimi üzerine yurt içinde ve yurt dışında birçok kitap yayımlanmıştır (Mikulecky and Jeffries 1986; Richaudeau vd. 1990; Kadioğlu 1993; Blaha ve Bennet 1993; Weiss 1993; Rozakis 1995; Townsend 1997; Güneş 1999; Akçamete 1999; Fry 2000; Türkkın 2001; Kayalan 2003; Buzan 2005; Akten 2006; Maviş 2006; Rain 2006; Ruşen 2006; Başaran 2007; Elek 2008; Karaeloğlu 2007; Koyuncu 2007; Sürmeli 2010; Tunalı 2010; Şenyüzlü 2011; Kondu 2011; Şahin 2011; Döğüşgen, 2011; Saygın 2011).

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.

Okuma becerisini geliştirmek için yapılacak çalışmaların başında bireylerin okuma hızlarını ve anlama düzeylerini tespit etmek gelir. Bireylerin başarısını tespit ettikten sonra okuma becerisini geliştirici teknikleri uygulamak daha sağlıklı olacaktır.

Stanovich, Nathan ve Zolman (1988: 71-86) araştırmalarında okuma becerilerinin yaşa göre arttığını, özellikle de ilkökul beşinci sınıfta bu artışın daha hızlı olduğu saptanmıştır.

Dökmen' in (1994) araştırmasında, tek metin üzerinde yapılan ölçümlerde, lise öğrencilerinin okuma hızları dakikada 136.4 kelime; üniversite öğrencilerinin okuma hızları ise dakikada 145.4 kelime olarak tespit edilmiştir. Akçamete' nin (1989: 735-754) araştırmasında ise, yine tek bir metin üzerinde yapılan ölçümlerde, üniversite öğrencilerinin okuma hızı dakikada 143.2 kelime olarak bulunmuştur.

Bu konuda Coşkun'un (2002a: 78) yaptığı bir araştırmada, araştırmaya katılan lise ikinci sınıf öğrencileri gazete haberi metnini dakikada ortalama 155.9 kelime hızla ve % 77.5 anlama ile okumuşlardır. Bilimsel metindeki ortalama okuma hızı dakikada 140.4 kelime anlama düzeyi % 63.9'dur. Edebî metindeki ortalama okuma hızı dakikada 146.8 kelime, anlama düzeyi ise % 65.5'tir. Öğrencilerin üç metinden aldıkları sessiz okuma hızlarının ortalaması dakikada 147.7 kelime; okuduğunu anlama puanlarının ortalaması ise % 69'dur. Bu sonuçlar, metin türünün öğrencilerin okuma hızı ve anlama düzeyinde etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin en hızlı okuduğu ve en iyi anladığı metin, gazete haberi metnidir. En yavaş okunan ve en az anlaşılan metin ise bilimsel metindir. Yapılan çeşitli araştırmalar (Tinker ve McCullough, 1968: 243; Haris ve Sipay, 1990: 634) gelişmiş ülkelerde orta düzeydeki bir lise öğrencisinin dakikada 250 kelime okuyabildiğini ortaya koymuştur. Tinker ve McCullough'a (1966: 245) göre 'iyi anlama % 85 civarında; vasat

anlama % 70 civarında; düşük anlama ise % 50 ve daha alt düzeydeki anlamadır. Genel olarak kabul edilen bu oranlara göre, öğrencilerin üç metinden aldıkları okuduğunu anlama puanı ortalaması (% 69) “vasat”a yakındır. Buna göre öğrencilerimizin okuma hızlarının ve okuduğunu anlama düzeylerinin düşük olduğu, bu konuda yapılacak çalışmalara ise çok büyük ihtiyaç duyulduğu açıktır.

Söz konusu gereksinimden kaynaklanan bu araştırmada, Hızlı Okuma Eğitimi'nin 10. sınıf öğrencilerinin okuma hızına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Hızlı Okuma Eğitimi' nin 10. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisi nedir?

1.3. Alt Problemler

1. Gazete yazısı türünde:

- a. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- ç. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişti okuma hızları arasında anlamlı fark var mıdır?
- e. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişti okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

2. Hikâye türünde:

- a. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- b. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- ç. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişimi okuma hızları arasında anlamlı fark var mıdır?
- e. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişimi okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Makale türünde:

- a. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- ç. Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişimi okuma hızları arasında anlamlı fark var mıdır?
- e. Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubu ile normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun erişimi okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Geleneksel olarak okuma yoluyla öğrenme, en yaygın öğrenme biçimidir. Gelişen teknoloji ile bilgiye ulaşmak için kullanılan görsel ve işitsel araçların rolü artmakla birlikte, okuma halen bilgiye ulaşmanın en önemli yolu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okumaya karşı olumlu tutum ve okuma becerileri eş zamanlı geliştiği takdirde insanlar yaşamda başarılı olma konusunda önemli bir adım atmış olurlar.

“Son yıllarda ülkeler okumanın ve okuduğunu anlamının bireyin yaşamındaki önemini ve buna bağlı olarak toplumların daha hızlı nasıl gelişim göstereceğinin farkına vardıklarından, ulusal düzeyde eğitim politikalarında belirli değişikliklere gitmektedirler. Özellikle bu değişimleri, okuma başarıları bakımından eğitim politikalarını değerlendiren ve diğer ülkelerle karşılaştıran uluslararası öğrenci başarısını belirleme çalışmalarını dikkate alarak gerçekleştirmektedirler. Uluslararası düzeyde öğrencinin okuma başarısı üzerine gerçekleştirilen çalışmalardan biri de Uluslararası Eğitim Başarılarını Belirleme Kuruluşu (IEA) tarafından uygulanan, Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)’dır. PIRLS, belirli aralıklarla düzenlenen ve katılımcı ülkelerin okuma performanslarını ortaya koyan uluslararası bir uygulamadır. Türkiye’nin en son katıldığı PIRLS 2001 sonuçları, okuma becerileri açısından Türk öğrencilerin uluslararası performansları bakımından düşük düzeyde olduklarını göstermektedir. Ancak bu durum yalnızca Türk öğrenciler için değil, birçok ülke için benzer sorunun olduğunu ortaya koymaktadır (Ömer KUTLU, Özen YILDIRIM, Safiye BİLİCAN, Hatice KUMANDAŞ 2011).”

İnsanlar genellikle okumaya yeterli zaman ayıramadıklarından şikâyetçi olmaktadır. Bilginin çok hızlı bir şekilde üretilip dağıtıldığı günümüzde başarılı olmak için okumak zorunluluktur. Bilgi, güç demektir. Ayakta kalabilmek için güçlü olmalıyız. Bilgiye giden yol okumaktan, en kestirme yol ise hızlı okumaktan geçmektedir. Okuma yeteneğinin gelişmesiyle okunanları hatırlamak, sınavlarda başarıyı yükseltmek, analiz yeteneğini geliştirmek, zamandan kazanmak, daha az zamanda daha çok okumak mümkün olacak ve kitap okuma alışkanlığı kazanılmış olacaktır.

Bu çalışmayla hızlı okuma eğitiminin 10.sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisi incelenecek, anlama becerilerinin geliştirilmesi için öneriler sunulacaktır. Bu eğitim öğrencilerin hayatlarında önemli bir dönüm noktası olan YGS ve LYS’ de başarılı olabilmelerine, soruları hızlı ve daha dikkatli okuyup anlamalarına yardımcı olacaktır. Hızlı okuma eğitiminin, okuma hızına ve okuduğunu anlama düzeyine etkisinin tespitinin eğitim ve öğretim programlarının hazırlanmasına katkı sağlayacağı, öğretmenlere de okuma becerilerini geliştirmek için yol göstereceği düşünülmüştür.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlar şunlardır:

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.

1.6. Sınırlamalar

Bu araştırma;

1. 2011- 2012 eğitim öğretim yılında, Çanakkale ilinin Biga ilçesindeki Biga Anadolu Öğretmen Lisesi'nin 10. sınıflarında okuyan 40 öğrenci ile,
2. Bu araştırma, kullanılan veri toplama araçları ve bulguları ile,
3. Kapsam açısından, uygulamayı yapan öğretmenin ve öğrencilerin uygulama anındaki davranışları ve bu davranışları etkileyen koşullar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Amaç Doğrultusunda Okuma: Okuyucunun okuma amacına göre metni okuması demektir (Türkan 2007: 177).

Geriye Dönme: Okurken okuduğunu anlamadığı endişesine kapılıp geriye dönerek okuduklarını tekrar okumadır (Türkan 2007: 179).

Göz Sıçraması: Okuma sırasında gözün satırlar üzerinde soldan sağa, sağdan sol alta, yukarıdan aşağıya, bazen aşağıdan yukarıya hareketidir (Dedebali 2008: 46).

Görme Genişliği: Retina iki farklı hücre grubundan oluşur: rod ve konlar. Konlar retinanın ortasındaki "fovea" bölgesinde toplanır. Onlar vasıtasıyla odaklanma bakışı yaparız. Bakış açımızın %2-3 odaklanırız. Geri kalan rodlar vasıtasıyla fark etme alanımız oluşur. Herhangi bir hastalık sonucu daralmadıkça insan gözü 180°'lik bir alanı fark edebilir (Türkan 2007: 180).

İçten Seslendirme: Metni okurken kişinin sessiz okuma yaptığı halde dudaklarını da kullanması ve beynin içinden bir sesin metni seslendirmesidir (Türkan 2007: 181).

Noktalama Çalışması: Blok blok okuma alışkanlığını kazandıran çalışmalardan biridir. Kelime gruplarının altına noktalar konur. Göz bu noktalara bakarken metni okur (Türkan 2007: 183).

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

Okuma Düzeyi: Öğrencinin hız puanı, kavrayış puanı ve okuma endeksine göre belirlenen düzeyidir (Dedebali 2008: 46).

Okuma Hızı: Genel anlamda kişilerin bir dakikalık zaman diliminde okuyabildikleri kelime sayısını esas alınarak yapılan ölçüm sonucudur.

Sütun Çalışması: Göz ritmini sağlayan çalışmalardan biridir. Sütunların ortasına fosforlu kalemle bir çizgi çizilir. Göz bu çizgiyi izlerken, aynı zamanda da tüm satırı okur (Türkan 2007: 184).

Takistoskop: Göz kapasitesini artırıcı bir alettir. Saniyenin belirli sürelerinde, kelimeler alet içinde gözükür ve kaybolur. Bu çalışma vasıtasıyla, kişinin gözü gitgide daha hızlı algılamaya başlar (Türkan 2007: 184).

Tarama: Metinlerden özel bir bilgi parçasını bulmak için kullanılan göz gezdirme tekniğidir (Türkan 2007: 184).

Yoğunlaşma: Okuma sırasında dikkatin belli bir konuda yoğunlaşmasıdır (Dedebali 2008: 46).

Yuvarlak(Grublama) Çalışması: Blok blok okuma alışkanlığı kazandıran çalışmalardan biridir. Kelimeler ikili, üçlü, dördü gruplar halinde yuvarlaklara alınır. Her yuvarlak bir göz durağına denk gelir. Okuyucu bu şekilde yavaş yavaş geniş bloklara bakmayı öğrenir. Göz yeni bir ritim kazanır (Türkan 2007: 185).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okumanın Tanımı

Okuma; algılanan sembollerin, önceki birikimlerle ve hali hazırdaki birikimlerle yoğrularak anlamlandırılması, çözümlenmesi ve yorumlanmasından oluşan zihinsel bir süreçtir. Okuma hakkında değişik tanımlar yapılmıştır; ancak okuma kavramı, toplumdan topluma ve aynı toplumda kişiden kişiye zaman içinde değişmekte, yeni biçimler almaktadır (Dedeşali 2008: 4).

Türkçe sözlükte (2005: 1494) okumak şu şekilde tanımlanmıştır: “1. Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümlüyüp anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek. 2. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek.”

Akçamete (1989: 735-753) okumayı, “Basılı ya da yazılı işaretleri yorumlama ve anlamlandırma amacı ile zihnimizin göz ve ses organlarımızla birlikte ortaklaşa yaptığı etkinlik” olarak tanımlamıştır.

Akyol (2005: 1) ise okumayı; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci şeklinde betimlemektedir.

Bamberger’e (1990: 10) göre “Okuma, çeşitli gelişme aşamalarından oluşan karmaşık bir süreçtir. Her şeyden önce sembollerin tanındığı bir algılama sürecidir. Bunları zihinsel kavramlara dönüştürme daha sonra ortaya çıkmaktadır.”

Binbaşoğlu’ na (1993: 15) göre “Okuma, asılı bir sayfadaki yazıdan düşüncüyü anlamak veya okunan bir sayfadan anlam çıkarmaktır.” Calp (2007: 90) ise okumayı, bir yazıdaki sembollerini tanıma ve anlamlandırma etkinliği olarak tanımlamaktadır.

Coşkun’a (2002b: 41–51) göre “Okuma; görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümlenme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği; insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür

kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir.”

Demirel'in (1999: 59), tanımında okumanın hem anlam yönüne hem de ses yönüne vurgu yapılmıştır: "Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Diğer bir tanımla okuma, yazının anlamlı ses haline dönüşmesidir."

Dökmen' e (1994: 15) göre “Okumak demek, kelimeleri ya da cümleleri görmek demek değildir. Okuyabilmek, özellikle anlayarak okuyabilmek için görmenin ötesinde birtakım zihinsel etkinlikler gereklidir. Okuma, bir algısal etkinliktir, bir düşünme sürecidir.”

Göğüş' e (1978: 60) göre “Okuma; bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır.”

Güneş (2002: 39) okuma işlemini, aklın gelişmesine büyük katkı sağlayan yüksek düzeyli zihinsel işlemler olarak tanımlamaktadır.

Harris ve Sipay (1990: 10) ise okumayı, “Okuma, yazı dilinin anlamlı olarak yorumlanmasıdır.” şeklinde tanımlamıştır.

Karasakaloğlu'na (2006: 2) göre okuma, 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 tanımlanmaktadır.

Staufer' in “Okuma Nedir?” sorusuna maddeler halinde verdiği cevaplar, okumanın kapsamı hakkında bize geniş bir perspektif sunmaktadır:

- Okuma, karmaşık bir süreçtir.
- Okuma, basılı bir metinden anlam çıkarmadır.
- Okuma, basılı kelimeyi anlama ve seslendirme kabiliyetidir.
- Okuma, işaret, harf veya sembollerin ne anlama geldiğini yorumlamaktır.
- Okuma, yazarın basılı sözcüklerle anlatmak istediği, vurguladığı düşünceleri almaktır (Karatay 2007: 11)

Okuma, gözlerin yazıyı görüp tanınmasından, zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir. (Nas 2003: 138)

Sever'e (2000: 11) göre okuma sözcüklerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir.

Öz' e (2001: 193) göre "Okuma, gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek bunların anlamlarını kavrama ve kelimeleri seslendirmedir."

Okuma; basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yolu ile algılama, bunları anlamlandırıp kavrama; zihinsel ve düşünsel bir edim, basılı yazılı simgelerle iletişimsel bir etkinlik içerisine girme, bir takım algısal ve bilişsel işlemlerden oluşan bir alımlama, yorumlama ve tepki verme sürecidir (Özdemir 1993: 13). Okumak; her dilin kendi kurallarına uyarak yazılı mesajları sözlü mesaj haline getirmek, kavramak, muhakeme yürütmek ve yargıya varmak olarak da tanımlanmaktadır (Ruşen 2006: 1).

Okuma, değişik yönleri dikkate alınarak birçok kimse tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlamaların farklılık göstermesinin sebebi, okuma eyleminin gözle görülmeyen zihinsel bir süreç olmasıdır. Kısaca okuma; yazılı simgeleri anlamlandırma, kavrama ve yorumlama eylemidir (Kurudayıoğlu, 2011).

Okumayla ilgili verilen tanımlarda iki yön göze çarpmaktadır. Bunlar yazıyı oluşturan sembolleri görmek, tanımak ve bu sembollerin anlamlarını kavramaktır. Dolayısıyla okumanın görme ve seslendirme bakımından fizyolojik, kavrama bakımından ise zihinsel bir işlem olduğu söylenebilir (Özbay 2006: 7-8).

Sever' e (1997: 12) göre görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemler içeren okuma etkinliğinin genel nitelikleri şunlardır:

1. Okuma bir iletişim sürecidir.
2. Okuma bir algılama sürecidir.
3. Okuma bir öğrenme sürecidir.
4. Okuma, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir.

Tazebay' a (2005: 4) göre "Okuma; gözlerin, ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir."

Tinker ve McCullough'a (1968: 8) göre ise "Okuma, geçmiş yaşantılar aracılığıyla oluşturulan anlamların hatırlanması ve okuyucunun hâlen sahip olduğu kavramları kullanarak yeni anlamlar kurması için uyarıcı olarak görev yapan basılı ve yazılı sembollerin tanınması, algılanmasını içerir."

Tura' ya (1983: 29) göre “Okuma; bireyin, kâğıt üzerindeki birtakım imleri birbirine çatarak ses birimlerinden, sözcük dizilerinden anlamlar çıkarabilme becerisidir.”

Uluğ' a (1993: 31) göre “Okuma; bir konuyu öğrenmek için, yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlama ya da aynı zamanda seslere çevirme işlemidir.”

Yalçın' a (2002: 47) göre “Okuma, insanların kendi aralarında önceden karşılaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir.”

Yıldız ve Ceviz' e (2008: 25) göre “Okuma becerisi gözlerle başlayıp, beyinde gelişerek süren ve bellekte noktalanmış bir takım koordineli etkinlikler bütünüdür. Okuma, bir görsel semboller serisini, sözlü veya sözsüz olarak ses dizilerine çevirme sürecidir.”

Son olarak, Demirel'in (2003: 77) tanımıyla “Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir.”

2.2. Okuma Türleri

Okuma; beyinde bir anda tek aşamada oluşan bir etkinlik değil, zihinsel ve algısal becerilerin önemli rol oynadığı görme, algılama, hatırlama, çağrışım, kavrama, yorumlama ve seslendirme gibi değişik bileşenlerden oluşan son derece karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte hafıza, dikkat, görsel ve işitsel algılama gibi zihinsel mekanizmalar eşgüdüm içinde çalışmaktadır (Smith 1984: 3; Akt. Coşkun 2002c: 236).

Okunan yazının özelliğine, okuyucunun amacına ve okuma ortamına göre değişik okuma türlerinden söz etmek mümkündür. Eğitimciler, okuma biçimleri konusunda farklı görüşler ileri sürmüşlerdir: Güneş; sesli okuma, yarı sesli okuma ve sessiz okumayı öne çıkarırken (Güneş 1993: 47), Demirel (2004: 85), sadece sesli ve sessiz okumadan söz etmiştir. Kavcar (1998: 43) ise sesli ve sessiz okumaya bir de “İnşat” eklemiştir Dökmen (1994: 27) de diğerlerinden farklı olarak “İçinden Sesli Okuma”dan söz etmiştir.

2.2.1. Sesli Okuma

Sesli okuma, gözle algılanıp zihinle kavranmış sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımıyla söylenmesidir (Calp 2007: 109; Kavcar ve diğerleri 1998: 43; Özbay 2007: 19; Sever 2004: 43; Ünalın 2006: 70).

Sesli okuma: “Bir metnin duyulabilecek ve zevkle dinlenilebilecek yükseklikte bir sesle okunmasıdır.” (Köksal 1999: 3; Öz 2006: 212).

Dickinson ve Smith’ e (1994; Akt. Akyol 2005: 15) göre sesli okuma; çocuğun anlama ve kelime hazinesinin gelişmesini, cümle yapısı hakkında fikirler edinmesini ve nihayetinde de tecrübelerinin zenginleşmesini sağlar.

Gürses’ e (1996: 105) göre sesli okuma, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak biçimde seslendirilmesidir. Sesli okumanın eylem olarak somutlaştırılmış hali Şekil 2.2.1.1’ de gösterilmiştir.

Şekil 2. 2.1.1 Sesli Okuma Eyleminin Somutlaştırılması (Kaynak: Güneş 1993: 43)



Sesli okumanın başarılı olabilmesi için temel şart konuşma dilinin iyi olması ve dilin kurallarının iyi bilinmesidir. Baymur (1943:187), iyi bir sesli okumada uyulması gereken kuralları şöyle sıralamıştır:

- a) Ses yüksekliği iyi ayarlanmalıdır.
- b) Kelimeler doğru ve anlaşılır şekilde telaffuz edilmelidir.
- c) Metindeki mantığa ve duygulara dayalı anlamlar doğru anlaşılmalıdır.
- ç) Okuma sırasında metindeki anlama uygun jest ve mimiklere yer verilmelidir.

Sesli okuma çoğunlukla ilk ve ortaöğretimde uygulanan bir yöntemdir. Bireysel okumalarda, özellikle de yetişkin yaş gruplarında, sesli okuma yöntemine başvurulmamakta, birey yazıyı içinden, sessiz olarak ya da ses çıkarmadan dudaklarını veya ses tellerini titreterek okumaktadır (Gürcan 1999: 18).

Aytaş’a (2005: 461-470) göre sesli okuma çalışmalarına ilköğretimin ikinci kademesinde ve ortaöğretimde önem verilmelidir. İlköğretimin ikinci kademesinin ilk

yıllarında üçte bir oranında sesli okumaya yer verilmeli, ikinci ve üçüncü sınıflarında ise bu oran gittikçe azaltılmalıdır.

Sesli okuma:

- Öğrencinin okuma gelişiminin belirlenmesi,
- Doğru ve güzel telaffuz alışkanlığının kazandırılması,
- Standart konuşma dilinin edinimi,
- Dinleyenlere bilgi vb. aktarma,
- Okumanın asıl amacı olan anlamamanın gerçekleşmesi,
- Sessiz okumaya temel oluşturma,
- Öğrencinin sosyalleşmesine yardım etme gibi hedeflere hizmet eder (Çiftçi 2000: 178).

Sesli okumada başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıttak şekilde seslendirilmesidir (Cemaloğlu 2000: 50-51).

Özbay' a (2006: 19) göre sesli okumada amaç, öğrencilerin okunan metinde geçen kelimelerin telaffuz edilmesini ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlamaktır. İyi bir okuma anlamayla birlikte olur.

Sesli okumada hem konuşma ve görmeye ait fiziksel unsurlar hem de zihinsel unsurlar devrede olup anlama için çok fazla faaliyet gerekmektedir (Özbay 2007: 19).

Sesli okumada, okuma hızının önemi küçümsenmeyecek kadar fazladır. Metne göre ayarlanması gereken okuma hızı, gerekenden yavaş olduğu takdirde dinleyicileri sıkır ve onları başka âlemlere götürerek metinden uzaklaştırır. Okuma hızı iyi bir telaffuza imkân vermeyecek kadar hızlı olursa dinleyici kelimeleri ve dolayısıyla manayı kavrayamayacağı için okuma amacından uzaklaşacaktır (Atay 1943: 106).

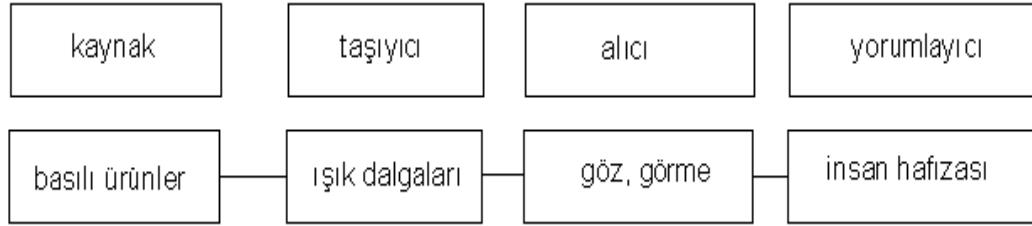
Yapılan araştırmalarda sesli okumanın, okuma hızını yavaşlatıp anlamayı zorlaştırdığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca sesli okumanın, sessiz okumaya göre dört kat fazla zaman aldığı saptanmıştır (Güneş 2000: 56).

2.2.2. Sessiz Okuma

Sessiz okuma: “ Ses organlarından herhangi birini hareket ettirmeden (fısıldamadan, dudaklarını kıpırdatmadan), baş ve gövde hareketleri (başını sağa sola çevirme, öne arkaya sallanma) yapmadan yalnız gözle takip edilerek yapılan okumadır (Calp 2007: 115;

Demirel 2006: 87; Kavcar ve diğeri, 1998: 44; Köksal 1999: 4; Özbay 2007: 20; Ünalın 2006: 72). Konuşma örğenleri kullanılmadığından, okumada sadece görsel ve zihinsel algılama söz konusudur (Aktaş, Gündüz ve Gürçan 1999: 20). Sessiz okumanın oluşumu Şekil 2.2.2.1’de gösterilmiştir.

Şekil 2.2.2.1. Sessiz Okumanın Oluşum Sıralaması (Kaynak: Gürses 1996: 106)



Hayatta en çok kullanılan okuma şekli, sessiz okumadır. Sessiz okuma çocuğun kendi kendine okuyup öğrenmesine yarar ve bu çalışma da onun zamanını, gücünü daha iyi kullanmasını sağlar. Bunun için hem okul içinde hem okul dışında çocuklara sessiz okuma fırsat ve imkânları hazırlanmalıdır (Tebliğler Dergisi 1981, 2098: 342).

Bamberger’e (1990: 12) göre, çoğu ülkede sınıf içinde okuma yüksek sesle yapılmaktadır. Bu da öğrencileri bilinçsiz olarak, metinde düşünce birimlerini kavranması yerine, kelime kelime okumaya alıştırmaktadır. Yüksek sesle okumanın çok yapılması gerilemeye sebep olacağı gibi ömür boyu sürecek okuma yanlışlıklarını da başlatabilmektedir.

Sessiz okuma bireysel okuma eğitiminin temelidir (Bamberger 1990: 12). Sessiz okuma, anlamı çok çabuk algılama ve kavrama olanağı sağlar. Araştırmalar sessiz okumada anlayışın daha iyi olduğunu ispatladığından, bir okuma işlemine başlamadan önce sessiz okuma uygulaması yapmak büyük önem taşır.

Sessiz okuma öğretimine ikinci sınıftan itibaren başlanır. Gerekli temel alışkanlık ve becerileri kazanmak bakımından, zamanı ve yeri geldikçe, çocuklar serbest metin okumaya başladıklarında sessiz okumanın ilk denemeleri yapılmalıdır. İleri sınıflarda ise sessiz okumaya ayrılan zaman giderek arttırılmalı, beşinci sınıftan sonra ise sessiz okumaya daha fazla zaman ayrılmalıdır (Ünalın 1999: 72; Çelenk 2003: 102).

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

1) Göz atma / Göz gezdirme: Bir kitap, konu, kelime vb. materyallerle ilgili belli hususların tespiti ile ilgili okuma tekniğidir. Bu tür okuma kendi içinde beşe ayrılır:

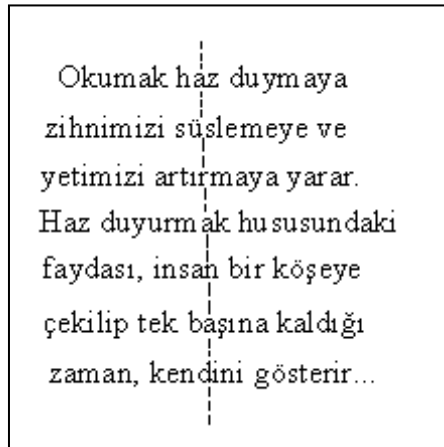
a) Oryantasyonlu okuma: Bir yazıda konunun esasına ilişkin bilgileri öncelikle okumaya denir. Gazete metnin üzerinde ilk olarak manşetin okunmasıdır.

b) Selektif / Seçmeli okuma: Belirgin noktaların sistematik olarak okunmasına denir. Bu da kendi içinde kaymağını alma, yerini bulma ve yarı seçmeli okuma olmak üzere üçe ayrılır. Bir kitabın adının, içindekilerin, ön sözünün okunması gibi.

c) Paragraf okuma: Ana fikri, paragrafin başında, ortasında, sonunda veya paragrafin bütününde verildiğinden öncelikle ana fikri ve yardımcı fikirler bulmak için yapılan okuma türüdür. Okumada paragrafin olumlu veya olumsuz şekilde bitip bitmemesi de önemlidir.

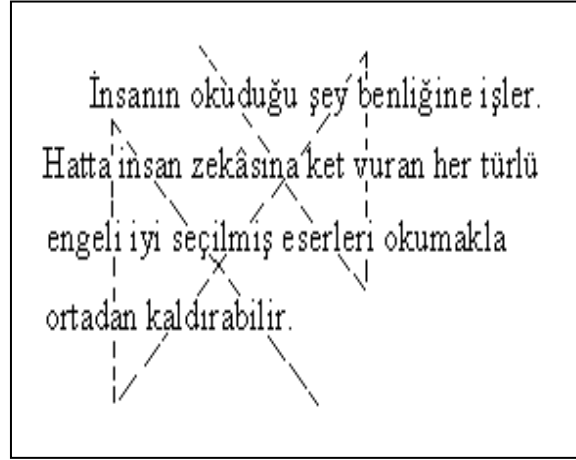
ç) Sütun okuma: 5 cm uzunluktaki satırı bir, 7-8 cm uzunluktaki satırı iki ve 10- 11 cm uzunluktaki satırı üç dik çizgi varmış gibi okumaya sütun okuma denir. Sütun okumaya ilişkin örnek şekil 2.2.2.2’de verilmiştir.

Şekil 2.2.2.2. Sütun Okuma Örneği (Kaynak: Dedebali 2008: 11)



d) Çapraz okuma: Satır uzunluğu 6-7 cm olan sütunlarla iki eşit parçaya yerleşecek şekilde yapılan okuma türüdür.

Şekil 2.2.2.3. Çapraz Okuma Örneği (Kaynak: Dedeşali 2008: 12)



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.

Sessiz okuma becerilerini ilerletmek amacıyla şunlar yapılabilir:

- Sessiz okumanın, sesini çıkarmayarak sözcükleri içinden söylemek olmadığı anlatılmalıdır.
- Yazıyı parmakla izlemeleri önlenmelidir.
- Sessiz okumada baş ve gövde hareketleri engellenmelidir.
- Ders çalışırken kitapların sessiz okunması öğütlenmelidir.
- Serbest okuma etkinlikleri için heveslendirilmelidir.
- Okuma derslerinde yazılardan ad, rakam, sözcük veya cümle bulma çalışması sessiz okumayla yaptırılmalıdır (Demirel 2006: 87)

“Hem yetişkinlerin hem de öğrencilerin, sessiz okumaya günlük yaşamlarında daha çok zaman ayırmaları; ilköğretim okulu birinci sınıftan itibaren sessiz okuma çalışmalarına gerekli özenin gösterilmesini gerektirmektedir. Bu etkinlikler sonucu kazanılan iyi bir sessiz okuma alışkanlığı, bireylere zaman ve enerji tasarrufu sağlar.” (Köksal 1999: 4).

2.3. Hızlı Okuma

Hızlı okuma; gözün çeşitli egzersizler sonucunda sıçrama alanının geniş tutulması, göz beyin koordinasyonunun normalden daha hızlı işlemesi ve bunun sonucunda az zamanda çok şeyi okumak, anlamak olarak tanımlanmaktadır (Ünalın 2006: 74).

Hızlı okuma, kişilerin çabukluk, kavrama ve belleme yeteneklerini geliştirerek daha önceki okuma süresine kıyasla, dakikada okudukları kelime sayısını ve anlama düzeylerini arttırmalarıdır (Ruşen 2006: 55).

“Hızlı okuma denildiğinde, dakikada okunabilecek kelime sayısının fazlalığı akla gelmektedir; fakat günümüzde hızlı okuma demek, fazla kelime okumak demek değildir. Aynı zamanda etkili ve verimli okumak demektir. Hız önemli bir etken olduğu gibi, tek başına yeterli değildir. Önemli olan, okunanın anlaşılması ve okumadan alınan verimdir.” (Kayalan 2000: 49).

Özbay (2007: 27) hızlı okuma kavramını “zihinsel okuma” olarak da nitelendirirken, göz ve beynin birlikte kullanılması için eğitilmesi gerektiğini düşünür.

“Yapılandırıcı yaklaşıma göre hızlı okuma; yazı denilen çizgilerin anlamını araştırma, keşfetme, yorumlama, yeniden anlamlandırma ve zihinde yapılandırmadır. Hızlı okuma yüzeysel bir okuma değildir. Sadece çapraz ya da düz okuma da değildir. Tam tersine hızlı okuma, anlayarak ve zihinde yapılandırarak yürütülen okumadır. Hızlı okuma sürecinde okuma, anlama ve zihinde yapılandırma işlemleri daha hızlı yürütülmektedir. Bu nedenle yapılandırıcı yaklaşımda hızlı okuma ayrı bir alan olarak ele alınmakta; öğretim süreci, aşamaları, öğretilecek beceriler ve teknikler çeşitli araştırmalarla saptanmaktadır.” (Güneş 2009: 5).

Hızlı ve etkili okuma becerisi ancak sessiz okuma ile kazandırılabilir. Hızlı okumanın temeli, sessiz okuma becerisinin geliştirilmesine dayanmaktadır. Seslendirme için vakit harcanmadığından dolayı sessiz okuma, sesli okumaya göre daha hızlıdır. Normal konuşma hızı dakikada 150 kelimedir. At yarışı sunan spikerler bile dakikada ancak 250 kelime söyleyebilirler (Townsend 1997: 23). Sessiz okumada, başarılı bir okuyucu bu hızı birkaç katına çıkarabilir.

Ortalama bir okuyucu dakikada 200–300 kelime okur. Yavaş okuyan birinin hızı dakikada 100–200 kelimedir. Hızlı okuma ilkeleriyle okuyan bir kimse ise dakikada 600–8000 kelime okuyabilir (Baltaş 1993).

Hızlı okumanın anlamaya etkisi ise, düşünme hızını artırarak, anlama düzeyini ve algılama becerisini geliştirmesidir. Hızlı okuma, yavaş okumaya göre daha iyi hatırlamayı

sağlar. Yavaş okuma sırasında beyin sıkıldığından dikkat dağılabilir ve zihnin başka şeylere kayabilir (Ünalın 2006: 74).

Hızlı okumayı sağlamak için fert, metnin geniş parçasını görebilmeli ve bunun için çeşitli teknikleri bilmelidir.” (Josh Atree). Okuma hızını geliştirme amacıyla yapılan çalışmalarda göz hareketlerinin görme yelpazesi, göz sıçraması, kolon okuma ve belirleme noktaları tespit etme çalışmalarıyla daha aktif hale getirilmesine çalışılır.

“Okuma da çağın şartlarına uyum sağlamış, bilgiye ulaşmada potansiyel bir araç olarak hızlı okuma ve hızlı anlama şeklinde bir beceri halini almıştır. Bireyin hızlı okuyup anlamlandırabildiği ve bütün yapıyı değerlendirebildiği bu beceri, zamanın etkili kullanılmasını, daha fazla ürüne daha kısa zamanda ulaşılmasını beceri haline getirmiştir. Hızlı okuma, zamandan ve zihinsel faaliyetlerden tasarruf sağladığından çağımızda da hızlı okumanın önemi giderek artmaktadır.” (Kırkkılıç; Maden 2009: 1424).

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği günümüz dünyasında, insanların yeni yayınları takip etmesi günden güne zorlaşmaktadır. Hızlı okuma kavramının ortaya çıkış sebebinin altında bu durum yatmaktadır (Ünalın 2006: 73; Özbay 2007: 27).

2.3.1. Hızlı Okumanın Tarihçesi

Hızlı okuma çalışmaları, 2. Dünya Savaşı sırasında pilotların ve kulelerdeki gözcülerin düşman uçaklarını dost uçaklardan daha hızlı ayırt edebilmelerini sağlamak amacıyla geliştirilen “tachitoscop” adlı bir aletle yapılan çalışmalara dayanır (Türkkan, 2000: 30; Buzan, 2001: 29-30).

Bu alet kullanılarak küçük bir ekranda, uçak resimleri ve amblemler boyutları küçültülerek daha sık aralıklarla gösterilmiştir. Merceği saniyenin %25’i, %50’si ve %100’ü hızla açılıp kapanan bu aletle yapılan uzun süreli çalışmaların sonunda pilotlar ve gözcüler uçaklardaki işaretleri eskiye göre daha hızlı algılamaya başlamışlardır. Gözün, vücudun herhangi bir organ gibi egzersiz gördükçe daha etkili olmaya başladığını ispat etmişlerdir. Bu sayede görmeyi sağlayan organlar daha atik davranmaya ve gördüğü şekli (yazıyı, resmi, amblemi, sayıyı) daha hızlı olarak beyne (asıl görme fonksiyonunu yapan merkeze) yollamaya alışmıştır. Böylece, insanların sistemli bir eğitim almaları durumunda, gördüklerini çok daha hızlı algılayabildikleri anlaşılmıştır. Bu araştırmaların daha sonra okuma alanında uygulanmasıyla “hızlı okuma teknikleri” ortaya çıkmıştır (Coşkun 2002b : 42).

Hızlı okuma çalışmalarının temelini 1768 yılında Fransa’da Claude- François Lizarde de Radonvilliers atmıştır. Bu faaliyetten sonra 18. yüzyıldan bugüne Leclerc (1843- Fransa’da), Dr. Emile Javal (1878- Sorborne Univ.), Henri Bergson (1897), Dr. William H. Bates (1930-Amerika) gibi isimler hızlı okumanın bilimsel bir alt yapı ile şekillenmesi ve öğretimi için gerekli olan denemelere örnekler vermişlerdir (Güneş 2009).

Batıda 1950’lerden bu yana süren hızlı okumayla ilgili çalışmalara son yıllarda ülkemizde de yoğun ilgi gösterilmeye başlanmıştır. Bu konuda onlarca kitap çevirisi ve yayımı yapılmış, seminerler düzenlenmeye başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı 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. Ancak gerekçesiz bir kararla, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.11.2007 tarih ve 193 sayılı kararı ile yeni hazırlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri’nde “Hızlı Okuma Teknikleri” dersine yer verilmemiştir (Dedebali 2008: 30)

2.3.2. Hızlı Okuma Eğitiminin İçeriği

Okuma hızı bilimsel yöntemlerle yükseltilebilir; çünkü okuma sanatı, sanatın diğer dalları gibi insanların doğuştan sahip oldukları yeteneklerine bağlı değildir. Üzerinde çalışmalar yapılırsa elde edilecek becerilerdendir (Ruşen 2006: 55).

Hızlı okuma eğitiminde ilk önce bireylerin okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyleri tespit edilir. Bu işlemin ardından aşağıdaki işlemler yapılır:

1. Hazır bulunuşluk seviyesinin belirlenmesi (Dakika/okuma hızının ve anlama seviyesinin belirlenmesi)
2. Hızlı okumayla ve okuduğunu anlamayla ilgili olumsuz tutumların değiştirilmesi
3. Bilinçli zihin – bilinçaltı zihin arasındaki ilişki ve farklılığının öğrenilmesi
4. Öğrenme seviyelerinin kavranması ve hızlı okumaya uyarlanması
5. Beynimizin temel çalışma yöntemlerinin öğrenilmesi
6. Heceleme, iç-dış seslendirme ve sık sık geriye dönüş gibi hızlı okuma engellerinin yok edilmesi
7. Göz-beyin arasındaki uyumun sağlanması
8. Sağ beyin ve sol beyin loblarının etkin bir hale getirilmesi ve geliştirilmesi
9. Göze esneklik ve çeviklik kazandıran egzersizlerin öğrenilmesi

10. Göze ritmik bakma ve akıcı sıçrama hareketlerinin kazandırılması
11. Çeşitli özel yöntemlerle gözün yatay ve dikey görme alanının genişletilmesi
12. Bedensel – zihinsel ve psikolojik olarak hazırlığın yapılması
13. Dikkat yoğunluğu ve dikkat odaklanması çalışmalarının yapılması
14. Çeşitli hızlı okuma yöntemlerinin öğrenilmesi
15. Hızlı bir şekilde algılama çalışmalarının öğrenilmesi
16. Kitap okuma sevgisi ve alışkanlığının geliştirilmesi.
17. Ders çalışma performansını arttırmaya yönelik becerilerin kazanılması
18. Sınav performansını arttırmaya yönelik becerilerin kazanılması
19. Test çözme teknikleri becerilerinin kazanılması.

2.3.3. Hızlı Okuma Eğitimi Etkinlikleri

Okuma eyleminde, gözün görme işlemi aynı bir fotoğraf makinesinin çalışması gibidir. Net bir görüntü elde edebilmek için göz sözcükler üzerinde atlamakta, odaklaşmakta, fotoğraf çekerek algı elde etmektedir. Bu işlem satırlar boyunca bu şekilde sözcükten sözcüğe devam etmektedir. Hızlı okuma eğitimlerinde güdüleme çalışmalarının ardından gözü eğitme çalışmaları yapılmaktadır (Dedebali 2008: 32). Gözü eğitme çalışmalarında bilgisayarda egzersiz yapma, göz kaslarını geliştirme, anlama becerisini geliştiren etkinlikler, ön okuma ve göz gezdirme teknikleri öğretilir. Bu çalışmalar alt başlıklar halinde verilmeye çalışılmıştır.

2.3.3.1. Algılama Egzersizleri:

Algılama egzersizleri daha hızlı duraklamalar yapabilmek, her görsel okumada ve okurken bir bakışta daha fazla bilgi algılayabilmeye yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Egzersizler hem sağ hem de sol elini kullananların yapabileceği şekildedir. 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. Şekil 2.3.3.1.1' de Algılama egzersiz örnekleri gösterilmektedir.

Şekil 2.3.3.1.1. Algılama Yeteneğini Geliştirme Egzersizi (Kaynak: Başaran 2010: 201)

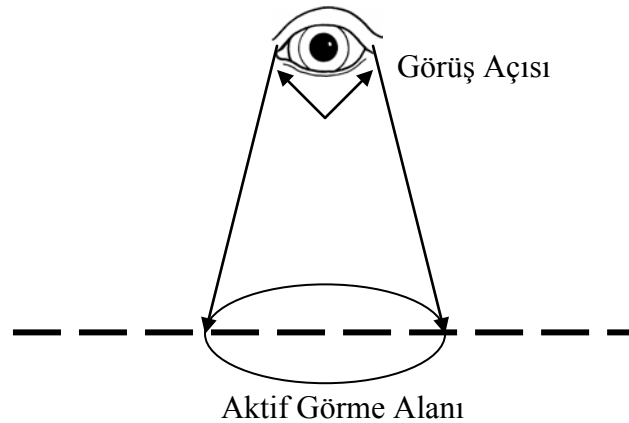
.....65.....	.....4785.....	.....321510.....
.....82.....	.....6324.....	.....133641.....
.....74.....	.....2873.....	.....145882.....
.....95.....	.....6194.....	.....988764.....
.....91.....	.....5612.....	.....771103.....
.....357.....	.....43621.....	.....6431543.....
.....795.....	.....57234.....	.....44422211.....
.....654.....	.....25564.....	.....29471378.....
.....852.....	.....35271.....	.....52315479.....
.....951.....	.....63542.....	.....65487624.....

2.3.3.2. Aktif Görme Alanını (Yatay ve Dikey Görme Alanı) Geliştirme Egzersizleri:

Göz ile gözün bir bakışta görebildiği kelimeler arasındaki açıya görüş açısı denir. Görüş açısının sayfa üzerindeki iz düşümü elips şeklindedir. Bu iz düşümünün oluşturduğu elips şeklindeki alana “Aktif Görme Alanı” denir (İyibilgin 2007: 75).

Aktif görme alanı, göz kaslarımızın gözlerimizi satırda bir noktaya sabitleştirdikten sonra ortaya çıkan bölgedir (Kurudayıoğlu, 2011). Şekil 2.3.3.2.1’de aktif görme alanı gösterilmiştir.

Şekil 2.3.3.2.1. Aktif Görme Alanı (Kaynak: İyibilgin 2007: 75)



Gözün %80' i çevresel, %20' si de merkezi odağı görece şekilde yapılanmıştır. Normal bir göz, bir noktaya sabitlendiğinde yetmiş ila seksen derece sağını ve solunu görebilmektedir. Kötü bir okuyucu, satırda sadece bir kelimeye odaklanarak büyük görüş alanını atıl bırakmakta, aynı kelimeler üzerinden birkaç kez geçerek okuma ve anlama hızını düşürmektedir. Böyle bir okumada aktif görme alanları birbiri üzerine binerek kayıp alanlar oluşturur. İyi bir okuyucu ise aktif görme alanının içerisine dört ila beş kelimeyi aynı anda sığdırabilir. Kayıp alanlar oluşmaz. Cümle bütünlüğü daha kolay sağlandığı için anlam kaybı olmaz.

Aktif görme alanını genişletme uygulamalarıyla görme alanı kısa bir sürede üç ila dört sözcüğü aynı anda görebilecek düzeye gelebilmektedir. Aktif görme alanını geliştirmek için daha önceki yıllarda çalışma kâğıtları ve “tachitoscop” adlı alet kullanırken, teknolojinin gelişmesiyle şimdi bilgisayar programları kullanılmaktadır. Şekil 2.3.3.2.2' deki gibi tablolar kullanılır.

Şekil 2.3.3.2.2. Gözün Görme Alanını Dikey Yönde Genişletme Çalışması (Kaynak: Dedebeali 2008: 33)

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

Bu etkinlikle göz aşağı ve yukarı doğru esnetilmeye çalışılmaktadır. Etkinlikler yapılırken öğrencilerin kelimeleri kesinlikle okumamaları gerekmektedir. Şekil 2.3.3.2.3.'te odak noktası ile görme alanını genişletme çalışması örneği gösterilmektedir.

Şekil 2.3.3.2.3. Odak Noktası ile Görme Alanının Genişletilmesi Çalışması (Kaynak: Başaran 2010: 139)

6	2	4		3	1	2		8	0	2
	*				*				*	
3	1	2		8	2	5		5	6	9
	*				*				*	
2	5	9		5	9	1		7	3	1
	*				*				*	
6	3	6		7	3	4		9	4	1
	*				*				*	
2	9	1		7	8	1		3	5	4
	*				*				*	

Bu uygulamada ortadaki rakamların alt orta noktalarına odaklanılır. Başı sağa sola hareket ettirmeden aynı satırdaki rakamlar bir bütün olarak algılamaya çalışılır. 6 2 4, 624 olarak algılanır. Uygulamada gözler hızlıca aşağıya doğru kaydırılır. Şekil 2.3.3.2.4'te gözün görme alanını dikey yönde geliştirme egzersizi gösterilmiştir.

Şekil 2.3.3.2.4. Gözün Görme Alanını Dikey Yönde Geliştirme Egzersizleri (Kaynak: İyibilgin 2007: 158)

Bal	sel	tak
Balık	seyit	takı
Balıkçı	seyahat	takımtı
→ Balıklama ←	→ seyahatname ←	→ takışmak ←
Balkon	sefahat	tanışma
Balo	sefil	tanı
Baş	ser	tan

Ortak kelimeye yoğunlaşarak alttaki ve üstteki kelimeler görülmeye çalışılır.

2.3.3.3. Gözlerin Sıçrayış Mesafesini Büyütme Egzersizleri:

Eski okuma alışkanlıklarını devam ettiren bir okuyucu sekiz kelimelik bir satırı geri dönmediğini varsayarak yaklaşık 12- 25 odakta okuyabilmektedir. Ama ise yeni başlayan biri en fazla bunu 8 odakta okuyabilmektedir. İlerleyen çalışmalarda odaklanma sayısı sekiz kelimelik bir satırda iki odakta okunur hale gelinilebilir. Yani daha az odakta daha fazla kelime okunacak, daha kısa sürede okuduğundan kat ve kat fazla okunabilecektir. Aynı zamanda da bu etkinlikle gözler daha az yorulmaktadır. İşe başlayana kadar gözün sıçrama mesafesi çok dar olduğundan bu bölümde yapılan çalışmalarla gözlerin sıçrama mesafesi büyüebilmektedir (Dedebali 2008: 36). Gözün sıçrama mesafesini büyütme için şekil 2.3.3.3.1'deki etkinlik verilmiştir.

Şekil 2.3.3.3.1. Gözün Sıçrama Mesafesini Büyütme Çalışması (Kaynak: Dedebali 2008: 37)

Mutluluğun	anahtarını
•	•
Sunan	binlerce
•	•
Öğretinin	olduğu
•	•
Dünyada	neden
•	•
İnsanlar	hala
•	•
Mutsuz	herkes
•	•
Mutluluğun	peşinde
•	•
Koşarken	niye
•	•
Binlerce	insan
•	•
İntihar	ediyor
•	•
Acaba	mutluluğu
•	•
Ararken	mutluluk
•	•
Öçütlerimizi mi	yanlış
•	•
Belirliyoruz.	
•	

Şekil 2.3.3.3.1’de okuma esnasında iki göz duruşu yapma alışkanlığı sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışma yaparken göz noktalar üzerinde kaydırılır.

2.4. Okuma Hızı

Okuma başarısını artırma çalışmalarında yapılması gereken ilk şey, hedef kitlenin okuma hızını ve okuduğunu anlama düzeyini tespit etmektir (Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin 1990: 35). Bu alanda çalışmalar yapan araştırmacılar, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılacak çalışmaların başında, okuma başarılarının ölçülmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Mikulecky and Jeffries 1986: 152; G. Mosback and Mosback 1999: IX; Göğüş 1978: 80). Okuma hızını ve anlama düzeyini artırıcı teknikler ancak hedef kitlenin okuma başarılarının sağlıklı biçimde tespit edilmesinden sonra uygulanabilir. Şekil 2.4.1’de okuma hızları ve açıklamaları verilmiştir.

Şekil 2.4.1 Okuma Hızları ve Açıklamaları (Kaynak: Sürmeli 2010: 55)

OKUMA HIZLARI VE AÇIKLAMALARI	
OKUMA HIZLARI (Kelime /Dakika)	AÇIKLAMA
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

2.4.1. 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: 39-40)

Okuma hızının ölçümünde iki farklı yöntem kullanılabilir. Bazı uzmanlar okuma hızını saatte okunan sözcük sayısı ile ölçerken, bazıları da saatte okunan harf sayısını temel almaktadırlar (Dedebali 2008: 12). Güneş (1999)'e göre, okuma hızını ölçmek için saatte okunan harf sayısını ölçüt olarak ele almak en iyi yöntemdir. Bu yöntem Richaudeau ile kullanılmaya başlanmıştır. Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin (1990: 15)'e göre saatte okunan sözcük sayısı ile bir ölçmeye gidilmesi, sözcüklerin metinlere göre çok değişik uzunlukta olmaları nedeniyle yanlış olurdu. Bir günlük gazetede gazeteciler basit ve kısa sözcükleri kullanmaya çalışırlar. Politikacılar, filozoflar, bilginler yapıtlarında uzun ve karmaşık sözcüklerden yararlanırlar. Bu yüzden bir gazetede bulunan sözcüklerin her birine düşen ortalama harf sayısı beş olabilir, felsefi bir metinde ise sekize yükselebilir. Eğer saatte okunan sözcük sayısı ile okuma sonucu çıkarılmak istense okunan metinlerin türüne göre değişik ölçüler kabul edilecekti. Bu ise çok karmaşık olacaktı. Saatte okunan işaretlerin sayısı çabukluğun temeli olarak ele alınırsa bu sakınca ortadan kalkmaktadır. Bu görüşlere rağmen şu ana kadar yapılan çalışmaların birçoğunda kelime sayısını esas almıştır. Bu yöntemin tercih edilmemesinde okunan metinlerdeki harfleri saymanın zorluğu ve harfleri sayarken yanlışlık yapma ihtimalinin yüksek oluşu etkili olabilir (Dedebali 2008: 13).

Akçamete (1989: 735-753)' nin üniversite öğrencileri, Dökmen (1994: 36)'in lise ve üniversite öğrencileri, Tazebay (1997: 37)'in ilköğretim öğrencileri, Dedebali (2008: 79)' in sekizinci sınıf öğrencileri, Avcıoğlu (2000: 10- 17)'nin ilköğretim ikinci kademe öğrencileri, Coşkun (2002: 72)'un lise düzeyinde öğrenciler üzerindeki okuma hızı ölçümlerinde kelime sayısı esas alınmıştır.

Akçamete (1999: 16) okuma hızını belirlemede, harf sayısı ya da sözcük sayısı ile hız saptamanın sonucu çok fazla etkilemeyeceğini belirtmektedir. Okuma ölçümünde izlenecek sırayı şu şekilde ifade etmiştir:

- 1- Okuma metnini okumaya başlamadan önce, başlangıç süresi bir yere not edilir.
- 2- Okuma parçası okunur.
- 3- Okuma parçası okunup bitirildikten sonra, saate bakılır ve bitirme süresi parçanın sonundaki ayrılan yere kaydedilir. Okuma süresi saniye ile belirtilir.

4- Okunan metindeki toplam sözcük sayısı (TSS), saniyelerle belirtilen okuma süresine (SOS) bölünür, okuma hızı bulunur. Sonuç 60 ile çarpılır.

5- Çıkan sonuç bir dakikada okunan sözcük sayısıdır (DSS)

$$DSS = \frac{TSS}{SOS} \times 60$$

2.4.2. Okuma Hızını Etkileyen Faktörler

Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin'e (1990: 39 -40) göre gözlerimiz metin üzerinde düz bir çizgide kayarak değil, sıçrama ve duraklamalar yaparak okur. Bunlar bizim okuma hızımızı belirler.

Sesli okumada, okuma hızını konuşma hızı belirlerken, gözle okumada ise zihnin algılama kapasitesi belirler. Okuma hızını belirleyen unsurlar şöyle sıralamıştır:

- Okunan metnin zorluğu ve kolaylığı
- Okuyanın kelime dağarcığı, zenginliği
- Bilgi ve kültür düzeyi
- Okuyanın anlama, okuduklarını örgütleme becerisi ve göz eğitimidir (Ruşen 2006: 37).

Okuma bir anda kazanılan ve tamamlanan bir beceri değil, bireyin alışkanlıklarına bağlı olarak sürekli gelişen bir beceridir (Akyol 1997: 26).

“Okuma hızı kişinin okuma alışkanlıklarıyla yakından ilgilidir. Bununla birlikte, okumadaki ritim sadece bireyin alışkanlık ve becerileri ile ilgili değildir. Metindeki satır uzunluğu, harflerin puntosu, rengi, okunaklılığı gibi fiziksel faktörler de okuma hızında etkili olmaktadır .” (Coşkun 2002b: 43).

Metnin fiziksel olarak okumaya elverişli olması temelde yazının puntosunun büyüklüğüne ve satır uzunluğuna bağlı bulunmaktadır. Brooks'a (1936: 48) göre hızlı okumaya en elverişli satır uzunluğu 6,5 – 9cm'dir. Satır uzunluğu arttıkça göz kasları, yatay doğrultuda daha fazla sıçrama yapmak zorunda kalır.

MEB tarafından hazırlanan “Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge”de metinlerde kullanılacak harflerin puntoları şunlardır:

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: 2597)

Okuma hızını etkileyen faktörleri şu şekilde sıralayabiliriz (Göğüş 1978: 78-80; Binbaşıoğlu 1993: 15-20; Coşkun 2002b: 44):

1. Okuyucuyla İlgili Faktörler:

1.1. Okuyucunun görme ve algılama yeteneği,

1.1.1. Okuyucunun algı genişliği,

1.1.2. Her sıçramadan ve geri dönüşten sonra gözün “duraklama” süresi,

1.1.3. Gözün metni okurken satır sonuna vardığında bir sonraki satıra geçiş hızı,

1.2. Okuyucunun zihinsel gelişimi ve bilgisi

1.2.1. Okuyucunun anlama becerisi,

1.2.2. Okuyucunun okuma sırasındaki dikkat ve motivasyonu,

1.2.3. Okunan metne ilgisi ve metin hakkındaki ön bilgisi,

1.2.4. Okuyucunun kelime dağarcığının yeterliliği,

1.3. Okuyucunun okuma amacı

2. Kullanılan Okuma Aracıyla İlgili Faktörler:

2.1. Metnin fiziksel nitelikleri (satır uzunluğu, harflerin puntosu, karakteri, vs.),

2.2. Metnin konusu ve anlatım düzeni

2.3. Metnin dil ve üslûbu (sade veya sanatlı anlatım)

Hızlı okumanın ilk adımı, okuma yanlışlarını ortadan kaldırmaktır. Bu konu üzerine yurtiçinde ve yurtdışında birçok kitap yayınlanmıştır (Mikulecky and Jeffries 1986; Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin 1990; Kadioğlu 1993; Blaha ve Bennet 1993; Weiss 1993; Rozakis 1995; Townsend 1997; Güneş 1999; Akçamete 1999; Fry 2000; Türkkân 2001; Kayalan 2003; Buzan 2005; Akten 2006; Maviş 2006; Rain 2006; Ruşen 2006; Başaran, 2007; Elek 2008; Karaeloğlu 2007; Koyuncu 2007; Sürmeli 2010; Tunalı 2010; Şenyüzlü 2011; Kondu 2011; Şahin 2011; Döğüşgen 2011; Saygın 2011).

Okurken yapılan yanlışlar şunlardır:

- 1- Sesli okuma (Dudak kıpırdatma, ses tellerini titretme ve içimizden her kelimeyi, hatta her heceyi seslendirme)
- 2- Kelimeleri teker teker okuyarak ilerleme
- 3- Geri dönüşler yapma, ayrıntılara takılma
- 4- Pasif okuma
- 5- “Hızlı okursam anlayamam” diye şartlanma
- 6- Göz eğitimsizliği (Aktif görme alanından yararlanamama)
- 7- Bilgi ve kültür düzeyi eksikliği
- 8- Dilbilgisi ve kelime dağarcığı yetersizliği
- 9- Kendini okuduğu yazıya yeterince verememe

2.4.2.1. Kelimeleri Seslendirerek Okuma

Sesli okuma, dudak ve ses telleri titreterek okuma, hızlı okumayı engelleyen önemli frenlerden birisidir. Sessiz okurken kelimeleri seslendirerek, dudakları kıpırdatarak ya da içinden seslendirerek okumak hem okuma hızını düşürür hem de anlamayı olumsuz yönde etkiler. Okurken zihinsel seslendirme sessiz okuma becerisini geliştirememiş kişilerde gözükür. (Kurudayıoğlu 2007: 37).

Akçamete’ye (1999: 26) göre, “Sesli okuma, dudak kıpırdatarak ya da iç sesle okuma göz ile beyin arasındaki iletişimi yavaşlatmaktadır. Beyne iletilen iletilerin azlığı kapasitesi çok geniş olan beynin bütününe bekleme sürecine sokmakta, bu nedenle de genel anlamın kavranmasını engellemektedir. Okuma hızını artırmak için sesli okumadan, dudak kıpırdatmadan ve iç sesle okumadan vazgeçilmesi gerekir.”

Okunan bir metnin seslendirilme zamanıyla, gözün görme zamanı arasında $\frac{1}{4}$ sn zaman farkı vardır (Baykızı 2005: 20). Bu durum Şekil 2.4.2.1.1’de görülmektedir.

Şekil 2.4.2.1.1. Sesli Okuma ile Sessiz Okumada Harcanan Zaman (Kaynak: Dedeşali 2008: 16)

	<u>|||||</u> 1 sn	<u>|||||</u> 1 sn	<u>|||||</u> 1 sn	<u>|||||</u> 1 sn	<u>|||||</u> $\frac{1}{4}$ sn	<u>|||||</u> $\frac{1}{4}$ sn	<u>|||||</u> $\frac{1}{4}$ sn	<u>|||||</u> $\frac{1}{4}$ sn
Sesli Okuma				1 sn	1 kelime			
				60 sn	60 kelime			
Sessiz Okuma				$\frac{1}{4}$ sn	1 kelime			
				60 sn	240 kelime			

Sesli okumada gözler ileri koşarken ses arkadan sürüklenmektedir. Dişlerin arasına kalem koyarak, çiklet çiğneyerek dudak kıpırdatma; kelimelerin beyinde hızlı tanınmalarını sağlayarak, beyine daha fazla kelime şekli kodlayarak, hafif dinlendirici müzik eşliğinde okumalar yaparak alışkanlıklardan kaynaklanan iç seslendirme ortadan kaldırılabılır.

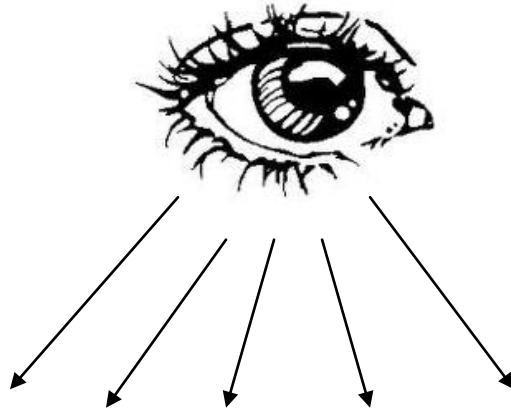
2.4.2.2. Kelimeleri Tek Tek Okumak

Kelimeleri içimize sindire sindire, tane tane okuma, yazıları daha iyi anlama şartlanması ayrıntılarla uğraşarak önemli yerleri yitirmemize, sıkılmamıza, uyum ve ilgimizin azalmasına sebep olmaktadır. Aynı zamanda kelime kelime okuma gözü yoran, okumayı yavaşlatan ve anlamayı azaltan bir okuma frenidir (Ruşen 2008: 40).

Gözün sözcükler üzerindeki sıçrayışı Şekil 2.4.2.2.1’de ve Şekil 2.4.2.2.2’ de görülmektedir.

Şekil 2.4.2.2.1. Gözün Sözcükler Üzerinde Sıçrayışı (Kaynak: Sürmeli 2010: 51)

YAVAŞ OKUYUCU

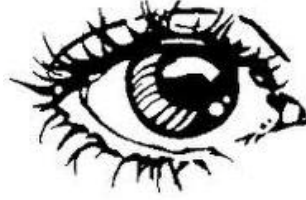


Anlayarak hızlı okumak, tekniklerle mümkündür.

Şekil 2.4.2.2.1 de görüldüğü gibi, göz tek tek okumada sözcükler üzerinde bu şekilde sıçrar. Bu şekilde bir okuma gözü yormanın yanında okuma hızını belirgin bir biçimde düşürür.

Şekil 2.4.2.2.2. Gözün Sözcükler Üzerinde Sıçrayışı (Kaynak: Sürmeli 2010: 51)

HIZLI OKUYUCU



Anlayarak hızlı okumak, tekniklerle mümkündür.

Gruplayarak okumada göz daha az sıçrama yapar. Bu sayede göz daha az yorulur ve okuma hızı artar.

Baran'a (2007: 51-52) göre kelimeleri tek tek okuyanlar şu sorunlarla karşılaşır:

- 1- Ayrıntılarla uğraşarak önemli yerleri kaçırlar.
- 2- Konunun ana fikrini yakalamakta zorlanırlar.
- 3- Kısa zamanda okumaktan sıkılırlar.
- 4- Okurken sık sık hayallere dalarlar ve dikkatleri dağılır.
- 5- Gözleri çabuk yorulur.
- 6- Okuma hızları düşer, anlama yüzdeleri azalır.

2.4.2.3. Geri Dönüş ve Ayrıntılara Takılma

“Kötü okuyucular cümlelerdeki her heceyi, her kelimeyi tek tek okurlar. Üstelik bu da yetmiyormuş gibi bir de okuduklarından emin olmak için geriye dönüşler yaparlar; çünkü her heceyi, kelimeyi tekrar tekrar okumazlarsa önemli bir yeri kaçırcaqlarmış gibi bir endişeye kapılırlar. Bu sayede de okudukları yazılardan azami bilgileri alacaklarını zannederler, maalesef elde edemezler. Bu tür okuma okuyucuyu sıkar, gözleri daha erken yorar, ilgi ve konsantrasyonu dağıtır ve bir süre sonra da yok eder.” (Ruşen 2008: 42).

Ruşen'e (2008: 43) göre okuma yavaş olursa cümlelerin başında algılananlar sonranda unutulur ve cümlelerin bütününe anlamını yakalamak güçleşir, cümleyi tekrar okuma ihtiyacı ortaya çıkar. Bir de geri dönüşe ayrıntılara takılma alışkanlığı eklenince, içinden

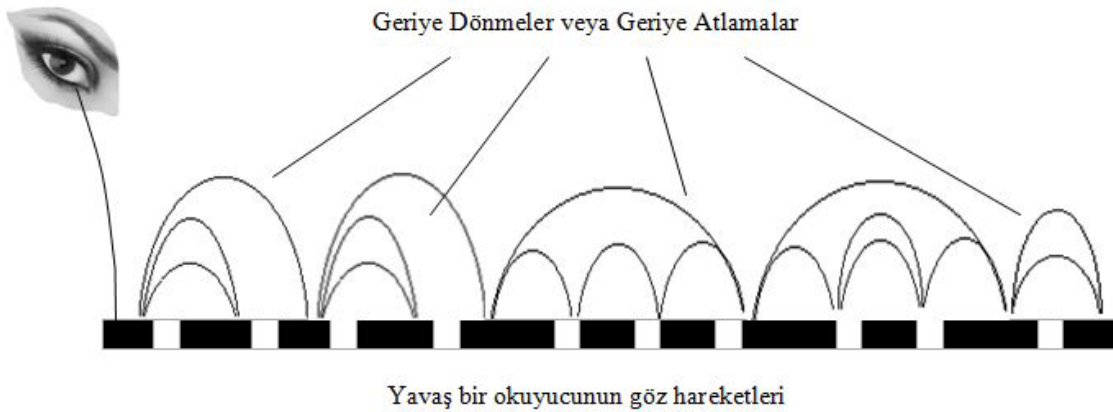
çıkılmaz bir hâl alır. Oysa yazının tamamını okumadan nerelerin önemli olduğunu kesin olarak bilme imkânımız yoktur. Bütün dikkatimizi belli belirsiz bir yerde frenler kalırsak, daha ilerideki önemli bilgileri kaçırabiliriz. Okunan yazıyı yeterince değerlendirmekten yoksun kalabiliriz.

Geriye dönüşlerin nedenleri:

- Kendimizde güvenmemekten,
- Okunan yazılardaki düşüncelere karşı olunmasından dolayı insanın zihnindeki çelişkilerden,
- İçerik ve yazımda kullanılan dil ve anlatım biçimi yönünden zor metinlerden,
- Sözcükleri, sözcüklerden oluşan düşünceleri çabuk tanıyamamaktan, benzerlerinden ayırmakta güçlük çekmekten,
- Gözün satır üzerinde yavaş ilerlemesinden (hece hece, kelime kelime) ve duraklamalarda uzun süre kalmasından,
- Pasif okumaktan,
- Sesli ve kelime kelime okumaktan kaynaklanmaktadır (Başaran 2010: 72- 73).

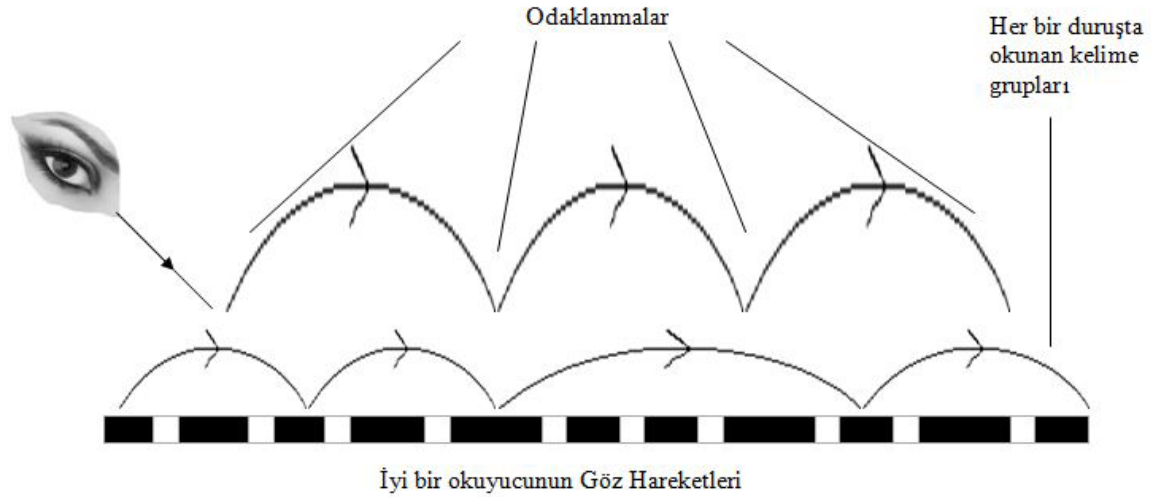
Başarısız bir okuyucunun okuma etkinliği esnasındaki geriye dönüşleri Şekil 2.4.2.3.1’de görülmektedir.

Şekil 2.4.2.3.1. Başarısız Bir Okuyucunun Okuma Sırasındaki Geri Dönüşleri (Kaynak: Başaran 2010: 57)



Başarılı bir okuyucunun okuması Şekil 2.4.2.3.2’de görülmektedir.

Şekil 2.4.2.3.2. Başarılı Bir Okuyucunun Okuması (Kaynak: Başaran 2010: 57)



2.4.2.4. Pasif Okuma

Ruşen'e (2008: 46) göre pasif okuma: "Okuduğumuz yazıya zihnimizi yönlendirmeden ana fikri, yazarın düşünce ve olaylara bakış biçimini, üslubu almadan, okuma amacı belirlenmeden yapılan okumadır. Okuduğumuz yazıyı tanımadan ve ne aradığımızı bilmeden yapılan okuma, hızımızı ve anlayışımızı düşürür. Öğrenilenler, bir ana fikir çerçevesinde hafızaya yüklenmediğinden akılda kalması, hatırlanması da güç olmaktadır. Ana fikre ulaşılabilecek ipuçları çabuk kaybedildiğinden dikkat erken dağılır."

Ön okuma ile önce zihni okunacak yazıya karşı uyarmak, zihni aktif hale getirmek, okumaya başlamadan önce yazının ana fikrini ve önemli fikir kümelerinin olduğu yerleri tanımak, okuma amacını belirleyerek ön okumada bu sorulara yanıt arayarak okumak, okuyucuyu pasif okumadan kurtarabilir (Demiray 2007: 67).

2.4.2.5. "Hızlı Okursam Anlayamam" İnancı

"Bazı insanlar genelde şöyle düşünür: 'Hızlı okursam anlayamam.' Bu insanlarda: 'Ne kadar yavaş okursam o kadar iyi anlayacağım.' düşüncesi hâkimdir. Oysaki bu düşüncenin herhangi bir bilimsel dayanağı olmadığı gibi yavaş okuyanların yoğunlaşmaları çabuk dağılır ve anlama oranları da düşüktür." (Rain 2006: 14).

Yavaş okumak, anlamamanın yolu olsaydı heceleyerek okuyanların daha iyi anlaması gerekirdi. Beyne bilgi akışı ağır aksak iletilirse, düşünce oluşumunda kopukluklar meydana gelebilir, dikkat dağılabilir ve anlama güçleşebilir (Ruşen 2008: 46-47).

Coşkun'un (2002c: 239) farklı metin türlerinde yaptığı ölçümlerde, okuma hızı ile anlama düzeyi arasında olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişki mutlak bir sebep sonuç ilişkisi değildir; ancak genel olarak daha hızlı okuyanların, okuduklarını daha iyi anladıkları görülmektedir.

2.4.2.6. Göz İdmansızlığı:

Okur, okumaya istekli olmasına rağmen bazen birtakım engellerle karşılaşabilir. Bu engellerin en önemlilerinden bazıları ise gözün çabuk yorulması, görme alanının geniş olmaması ve okurken duraklamaların yapılmasıdır. Bunların sebebi göz kaslarının geliştirilmemesidir.

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 duraklamadaki bekleme süresi okuma hızını belirlemektedir (Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin 1990: 39-40).

Gözlerimiz yaptığı her sıçrayışta satırın belli bir bölümünü görür ve algılar. Buna “görüş genişliği” veya “görsel algı genişliği” denir. İyi bir okuyucuda görüş genişliği 15-20 harflik bir alanı kapsar; zayıf bir okuyucuda ise bu genişlik 5-6 harfe kadar düşer (Kavcar, Oğuzkan ve Sever 1995: 41-42)

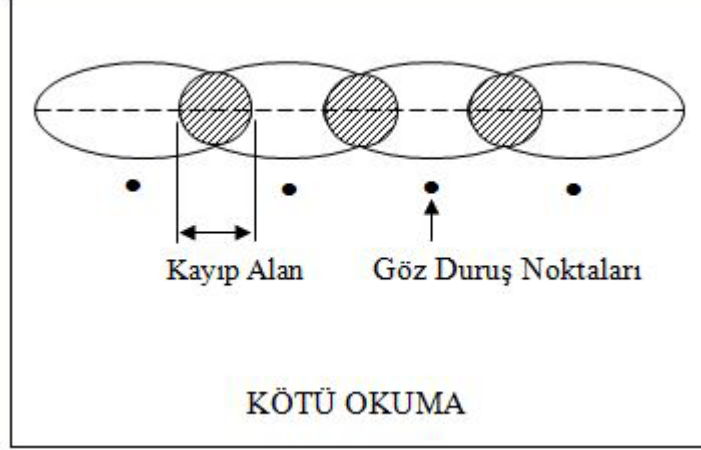
Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin (1990: 40) hızlı ve yavaş okuyucunun göz hareketleri arasındaki farkı şöyle izah etmişlerdir:

“Gözle, gözün bir bakışta kavradığı sözcükler arasında oluşan demete ‘aktif görme demeti’ denilebilir. Bu demetin sayfa üzerindeki izdüşümü bir elips olmakta ve bu elipsin içinde kalan sözcükleri tam olarak kavranabilir. Elipsin dışında kalanlar ise kavranılamaz olmaktadır. Okuyucunun tanımlamaya çalıştığı aktif görme demetinin sayfa üzerinde oluşturduğu elipsler, satırların üzerinde tam iki ucundan birbirine geçmiştir. Hızlı bir okuyucu, bu düzenli sıralama yeteneğini gösterdiği aktif görme demetinden dolayı sözcükleri bir bakışta kavrarken yavaş bir okuyucu, hemen tümüyle birbirine geçmiş olan aktif görme demetleri ve bunların elips izdüşümlerinin birbirlerini örtmesi sonucu aynı sözcük üzerinde, sözcüğün anlamını kavramaksızın, birkaç kez geçmek zorunda kalmaktadır. Bunun sonucunda

yavaş bir okuyucu görme yelpazesini tam olarak kullanıp ileriye atılamamaktadır.”

Gözün görme alanı Şekil 2.4.2.6.1’de kayıp alan ve gözün duruş noktaları ile gösterilmiştir.

Şekil 2.4.2.6.1. Gözün Görme Alanı (Kaynak: Ruşen 2008: 48)



Gözün asıl görme alanı ve yan görme alanını esaretten kurtarılıp aktif hale getirilebilirse bir bakışta üç- dört kelime birden görülerek, daha hızlı okuma ve bütünü daha iyi algılama imkânına sahip olunabilir (Ruşen 2008: 48-49).

Gözün etrafındaki kaslar, yapılan esnetme çalışmalarıyla güçlenmektedir. Okuma hızı, temelde gözlerin hareketleri ile yakından ilgilidir. Gözün satırlar boyunca yaptığı duraklama ve sıçramalar ve bunların süresi okuma hızını belirlemektedir. Örneğin, göz alışkın olduğu kelime ve kalıplarla karşılaştığında satırdaki duraklama ve sıçrama sayısı azalmakta ve okuma hızı artmaktadır (Dedebali 2008: 21-22).

Göze idman kazandırmak için, bilgisayarla desteklenmiş kelime çalışmaları, takistaskop, slâyt, projeksiyon gibi araç gereçlerle gittikçe hızlanan ve genişleyen kelimeleri görme çalışmaları yapmak gerekmektedir (Ruşen 2008: 48).

2.4.2.7. Bilgi ve Kültür Düzeyi Eksikliği

Ruşen’e (2008: 49) göre bütün okumaların temelinde yeni bir bilgi edinmek veya daha önceki bilinenlerin pekiştirilmesi yatmaktadır. Yeni bilgiler edinilirken bilgi ve kültür dağarcığında önceden bir altyapı oluşturulmuşsa yeni edinilen bilgiler kolaylıkla algılanabilir ve çabuk okuyup, kolayca anlama imkânına kavuşulabilir; ama bilgi ve kültür dağarcığı boşsa okuma, anlama ve kavramda zorluk çekilebilir. Beyne iletilen sözcükler ve

düşünceler beyinde uyum sağlayacak bilgilere rastlamadıkları için kalıcı olmamakta ve hiçbir işe yaramadan kısa süreli bellekten silinmektedir.

2.4.2.8. Dil Bilgisi ve Kelime Dağarcığı Eksikliği

Hızlı, etkili ve verimli bir okuma için sağlam dil kültürüne, zengin kelime dağarcığına sahip olmak zorundayız (Ruşen 2008: 49).

Kelime dağarcığı azlığı, okuma ve anlamayı olumsuz etkiler. Okunan metinde bilinmeyen ve tereddüt edilen kelime sayısı çoksa okuma zevksiz bir hâl alacak, ilgi dağılacak ve anlama düşecektir (Ruşen 2008: 50).

Anlamayı dolayısı ile de okumayı güçleştiren sebeplerden birisi de kelime hazinesi bakımından okuyucunun zayıf olmasıdır. Okumanın asıl amacı anlamı kavramaktır. Anlamı kavramak için de kelime tanıma ve ayırt etme becerisini kazanmış olmak gerekir, bir başka deyişle kelime hazinesinin geniş olması gerekir. Okuyucu okuduğu metinde çok fazla anlamını bilmediği kelimeyle karşılaşarsa ana fikre ulaşamaz (Kurudayıoğlu 2007: 37).

Gülerer ve Batur'a (2005: 81) göre çocuk okuduğu parçada anlamını bilmediği kelimeler ve kavramlarla sık sık karşılaşıyorsa okumaya karşı ilgisizlik ve isteksizlik giderek artar, bu durum algılama seviyesini düşürür; okunan parçaların anlaşılmasına, anlaşılmama da metne yönelik zaman kayıplarına neden olur.

Bireyin okuduğu söz grubundan okuyacağı söz grubunu anlamaya çalışması, eğitim yoluyla kazandırılacak bir alışkanlıktır. Bu onun okuma hızının da anlama hızına paralel gelişmesini sağlayacaktır (Yalçın 2002: 58).

Ruşen'e (2008: 50) göre bu yanlışı görünme frekansı seyrek kelimeleri sık sık kullanarak, okurken kavramlarını şekillendirmekte güçlük çektiğimiz kelimelerin altını çizerek ve yanına sözcük anlamlarını yazarak, dil bilgisi kuralları üzerinde bilgimizi geliştirerek engelleyebiliriz.

2.4.2.9. Okuduğumuz Yazıya Yeterince Dikkatimizi Yöneltememek

Hızlı okuma ve buna bağlı olarak iyi anlamının birinci basamağı, okunan yazıya dikkatimizi yönlendirmek ve okuma işlemi bitinceye kadar da sürdürmektir. Okuduğumuz yazıyı üslup ve içerik bakımından tanımadan, okuma amacını belirlemeden, aklı uyarmadan, hafızadaki konu ile ilgili bilgileri harekete geçirmeden yapılan okumanın yanı sıra, ilgili ve uyumlu olma eksikliği şu sebeplerle bağlantılıdır:

- a. Kelimeleri ve sayıları biçim olarak tanıma, benzerlerinden ayırım yapamama ve sözlük anlamlarını bilememe.
- b. Okunan yazının güçlüğü ya da yazı ile ilgili bilgi ve kültür dağarcığı eksikliği.
- c. Okunan yazıya göre hız ayarlamakta tecrübesizlik.
- ç. Okuma ortamının uygunsuzluğu, dış uyaranlara fazla açık olma.

Okumada verimliliği sağlamak için ön okuma yapılarak ve okuma amacı net olarak belirlenerek okumaya geçilebilir (Ruşen 2008: 50).

2.5. Okuduğunu Anlama

Okumanın insan hayatında önemli bir yeri vardır. İnsanlar, gerek okul dönemi boyunca gerekse bunun dışındaki dönemlerde birçok bilgiyi kitap, gazete ve dergi gibi yazılı kaynakları okuyarak edinirler. Bunun dışında, özellikle iş hayatında bilgi alış verişinin büyük bir bölümü, resmî yazışmalar okuma yoluyla gerçekleştirilir. Bu durumda “okuma”dan çok, okuduğunu doğru ve eksiksiz anlama ön plandadır. İki ayrı kavram gibi görünen okuma ve anlama gerçekte birbirini tamamlayan bütünün iki ayrı parçasıdır.

Ocak’a (2004: 20) göre okuma, yazılı bir metni mekanik olarak tekrar etmek değil, basılı bir materyalden anlam çıkarmaktır. Tüm öğrenmeler için gerekli olan okuma-yazma ancak anlama gücü ile desteklendiği zaman hedefine ulaşır. Bireyin okuduğunu öğrenebilmesi için, okuduğunu anlaması gerekir.

Tazebay’ a (1991: 17) göre okuma etkinliği, anlama ile sonuçlanırsa bir değer taşır. Bunun için de okuma öğretimini anlama etkinliği ile tamamlamak ve bütünlemek gerekir. Okumanın tam anlamıyla gerçekleşmesini sağlayacak en önemli yeterlilik anlamadır.

Akyol’ a (2003: 13) göre okuduğunu anlayan, anladığını da içinde yaşadığı ortamı geliştirmek amacıyla çeşitli yönlerden kullanabilen fonksiyonel okuyucuların yetiştirilmesi, okuma-yazma eğitim ve öğretiminin de buna göre düzenlenmesi gerekmektedir.

Çelenk (2003: 99), okuduğunu anlama gücü ile desteklenmeyen bir okuma eyleminin geliş güzel bir seslendirme ya da bir zaman kaybından başka bir şey olmadığını belirtmiştir.

Anlama, yazının ya da konuşmanın ne demek istediğini algılamaya, kavramaya, ilgilerini bulmaya ve bir sonuca varmaya çalışılarak okuma ve dinleme etkinliklerinin amacını gerçekleştirmektir (Göğüş 1978: 71).

Anlama; yazıdaki anlamı bulma, anlam üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme şeklindedir (Güneş 2000: 59)

Anlama; bir yazının manasını bulma, bunun üzerinde düşünme, sorgulama ve sonuca varma işidir. Çevirme, yorumlama, irdeleme, analiz ve sentez yapma, değerlendirme gibi pek çok zihinsel faaliyeti bünyesinde barındırır (Akar 2009: 18).

Demirel (2000: 68), okuma ve anlama ilişkisini şu şekilde ifade eder: “ İki ayrı çaba gibi görünen ‘okuma ve anlama’ aslında birbirine neden- sonuç ilişkisi ile bağlıdır. İnsan anlamak için okur. Okuduğunu da anlamak ister.”

Anlama, çeşitli alt becerilerin edinilmesi ve geliştirilmesine dayanan bir süreçtir (Collins ve Cheek 1999; Akt. Çoğmen 2008: 8). Harris ve Sipay (1990: 586–593) okuduğunu anlamada daha başarılı olabilmek için şu alt becerilerin geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır:

1. Metindeki ana düşünceyi seçme ve üretme,
2. Metindeki önemli detayları not alma, ilişkilendirme ve hatırlama,
3. Metin hakkında genel bir kanı edinmek için göz atarak okuma ve metinde geçen özel bir bilgiyi bulmak için okuma (scanning and skimming).
4. Sebep sonuç ilişkilerini anlama,
5. Olayların sıralanışını takip etme,
6. Metinde verilen talimatları takip etme,
7. Daha önce okunanları hatırlama.

Okuduğunu anlamada birçok faktör etkili olmaktadır. Bu faktörleri Coşkun (2002- a: 28) iki gruba ayırır:

1. Okuyucu ile ilgili faktörler
 - a. Okuyucunun kelime hazinesi,
 - b. Okuyucunun metne ilgisi,
 - c. Okuyucunun metni okuma sırasındaki dikkat ve motivasyonu,
 - ç. Okuyucunun metinle ilgili ön bilgisi,

d. Okuyucunun okuma amacı.

2. Metinle ilgili faktörler

a. Metnin türü,

b. Metnin anlatım düzeni, yapısı,

c. Metnin dil ve üslubu,

ç. Metnin fiziksel nitelikleri

Öğrenme ve öğretme sürecinde bireyin okuduğunu anlama sürecini etkileyen faktörler arasında en önemlisi, okuyucunun sahip olduğu niteliklerdir (Göçer 2007: 24).

Sadece okuma alışkanlığının kazandırılması veya okumaya yönelik olumlu tutum geliştirilmesi amacıyla değil, okuduğunu anlamının güçlendirilmesi için de okuma eğitimi oldukça önem arz etmektedir (Çöğmen 2008: 7)

Egelioğlu (1989), yaptığı araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin bilgi, kavrama ve uygulama basamağındaki öğrenmelerinde olumlu etki oluşturduğunu; öğrenmeye ne kadar zaman ayrılırsa ayrılısın, bireylerin okuduğunu anlama düzeyi yüksek değilse bilgi düzeyinin üzerindeki öğrenmelerin gerçekleşmeyeceğini ortaya koymuştur.

Fidan ve Baykul (1994; Akt. Karasakalolu 2006: 145), yaptıkları araştırmada ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarıyla diğer derslerdeki başarıları arasında olumlu bir yönde ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir. Okuduğunu anlama becerisi yeterince gelişmemiş öğrencilerin derslerinde başarılı olması, dahası okullarda öğrencilere kazandırılmaya çalışılan öğrenme hedeflerinin gerçekleşmesi de mümkün değildir.

Yapılan inceleme ve araştırmalar, okumanın eğitim yoluyla geliştirilebilen bir beceri olduğu konusunda birleşmektedir (Schunk ve Rice 1987; Eskey 1985; Özcan 1988; Akt. Sever 2000: 15)

2.6. Okuma Hızı ve Anlama

Okuma, okuduğunu anlama, bir beceridir. Kişilerde doğuştan okuyabilme potansiyeli vardır; ancak bu potansiyel eğitimle gelişir. Bu sebeple de okuma gelişebilen, geliştirilebilen bir beceri olarak kabul edilmektedir. Bu becerinin okuma hızı ve anlama olmak üzere iki temel bileşeni vardır (Dökmen 1994: 25)

Okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişki, hızlı okuma çalışmalarının temel esaslarından biridir (Coşkun 2006: 36).

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 kadar olumlu yönde, belli bir hızdan sonra ise sonra olumsuz yönde olacağını iddia ederken, bazıları hızlı okuma tekniklerini kazanmış okuyucularda bu ilişkinin devamlı olumlu yönde olacağını savunmuşlardır (Coşkun 2006: 33).

Özbay’a (2007: 28) göre hızlı okuma, hızlı anlama için bir araç niteliğindedir. Metin türü, okuma amacı, fiziki ortam, dil ve zihin gelişimi gibi anlamayı etkileyen tüm unsurlar hızlı okumayı da etkilemektedir.

Akçamete (1989) araştırmasında, üniversite öğrencilerinin okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında olumlu yönde; fakat düşük bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Akçamete ve Güneş (1992) hazırlamış oldukları “Etkili ve Hızlı Okuma Uygulama Programı”nı üniversite öğrencilerinden oluşan bir deney grubu üzerinde, haftada iki gün olmak üzere 15 hafta süreyle uygulamıştır. Yapılan ölçümler sonucunda bu programla eğitim alan deney grubunun, eğitim almayan kontrol grubuna göre “tam okuma” da, hem okuma hızı hem de anlama düzeyi bakımından anlamlı düzeyde üstünlük sağladığı belirlenmiştir.

Blommers ve Lindquist’e (1954: 449- 473) göre okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişki için her zaman geçerli olacak bir hüküm vermek mümkün değildir. Okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişkinin yönünü ve miktarını belirleyen birçok faktör vardır. Okuyucunun yaşı, zekâ seviyesi, entelektüel yeteneği, okuma amacı, okunan materyal hakkında ön bilgiye sahip olması ve okunan metnin türü gibi faktörler bu ilişkinin yönünü ve derecesini etkilemektedir.

Coşkun’un (2002a) lise düzeyindeki öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında düşük ancak pozitif olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Dedebali’nin (2008) ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin gazete yazısı ve deneme metni türlerinde okuma hızları ile okuduğunu anlama

düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuş, bilimsel metin türlerinde ise ilişki bulunamamıştır.

Dökmen'in (1994) araştırmasında, lise ve üniversite öğrencilerinin okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Tazebay'ın (1995) araştırmasında, ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları ile anlama düzeyleri arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Yavaş okuyan öğrenciler, hızlı okuyanlara göre okuduklarını daha iyi anlamışlardır. Araştırmacı, bu ilişkinin yetişkin okuyucularda olumlu yönde olabileceğini belirtmiştir.

Okuduğunu anlama düzeyi ve okuma hızı, aynı ölçütlere dayanan bu yüzden de birlikte ele alınmamaları gereken iki değişkendir. Bu iki değişken arasında negatif ilişki bulunduğu yolunda günlük yaşamda ileri sürülen yargılar yanlıştır. Yani "Hızlı okuyan az anlar, yavaş okuyan daha iyi anlar." yargısı yanlıştır. Bunun yanı sıra "Yavaş okuyan kötü, hızlı okuyan iyi okuyucudur." yargısı da yanlıştır. Önemli olan her metni, o metnin gerektirdiği hızla okuyabilmektir (Dökmen 1994).

Okuma hızı ve okuduğunu anlama becerisi okuma sırasındaki davranışlarla yakından ilgilidir. Okuma sırasında, oturma biçimi, kitapla göz arasındaki mesafe, başını sallama, okuduğu yeri kaybetme, metni parmakla takip etme gibi davranışlar okuma hızı ve anlama düzeyini etkilemektedir. (Coşkun 2003: 123)

Bloom' a (1979: 59) göre okul öğrenmeleri, öğrencilerin okuduklarını anlama güçlerine dayanmaktadır. Bireyin hem günlük hem de okul yaşamında başarılı olması hızlı, doğru ve eleştirel bir okuduğunu anlama becerisi edinmesiyle gerçekleşebilir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Araştırma konusu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalardan ulaşılabilenler sunulmuştur.

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

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

Akçamete'nin (1989) "Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi" adlı araştırmada, öğrencilerin ortalama okuma hızı dakikada 143.2 kelime olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma hızları ile anlama düzeyleri arasında olumlu yönde; fakat düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=.20$). Bu araştırmada öğrencilerin sınıfları ile okuma hızı ve anlama düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aynı şekilde öğrencilerin cinsiyetlerine göre de okuma hızı ve anlama düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

Akçamete ve Güneş (1992) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde "Üniversite Öğrencilerinde Etkili ve Hızlı Okumanın Geliştirilmesi" adlı deneysel çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı, etkili ve hızlı okuma programının üniversite öğrencilerinin "tam okuma ve "seçmeli okuma" becerilerinin gelişimindeki katkısını tespit etmektir. Bunun için " Etkili ve Hızlı Okuma Uygulama Programı", değerlendirme formu ve uygulama materyalleri hazırlanmış ve hazırlanan bu program üniversite öğrencilerinden oluşan bir deney grubu üzerinde, haftada iki gün olmak üzere on beş hafta süreyle uygulanmıştır. Çalışmanın başında, deney grubunun ve yine üniversite öğrencilerinden oluşan kontrol grubunun "tam okuma", "seçmeli okuma" hız ve anlamaları ölçülmüştür. Aynı çalışmanın sonunda da benzer nitelikli ölçümler yapılarak uygulanan "Etkili ve Hızlı Okuma Uygulama Programı"nın deney ve kontrol grupları arasında okuma hızı ve anlama düzeyi bakımından fark oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, deney grubunun, kontrol grubuna göre "tam okuma" da hız ve anlama bakımından; seçmeli okumada ise sadece hız bakımından daha başarılı olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Uygulama süreci sonunda, seçmeli okumada anlama düzeyi bakımından deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir değişim oluşturmamıştır. Araştırmacılar, bu durumun uygulama süresinin " seçmeli okuma" becerilerini kazandırmada yeterli olmamasından ve "tam okuma" becerilerinin yeterince pekişmemiş olmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Işık'ın (1993) yaptığı araştırmada ilkokul beşinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin % 68'i okuduğunu anlama testinden tam öğrenmenin altında puan almışlardır. Öğrencilerin, zihinsel işlem gerektirmeyen ve bildikleri sözcüklerden oluşan metinleri hızlı ve anlayarak okudukları ve okuduğunu anlama başarısı 0.57 olarak bulunmuştur (Akt: Güleriyüz 2000).

Dökmen' nin (1994) lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerilerini (okuma hızlarını ve anlama düzeylerini) ölçmek amacıyla yaptığı “Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma” adlı araştırmasında, deneklere “Okuma Becerisi Testi, Okuma İlgisi Ölçeği, Okuma Alışkanlıkları Anketi” uygulanmıştır. “Okuma Becerisi Testi” ile deneklerin okuma hızı ve anlama düzeyleri ölçülmüştür. Bu ölçüm sonucunda, lise öğrencilerinin okuma hızı ortalaması dakikada 136.4 kelime; üniversite öğrencilerinin okuma hızı ortalaması dakikada 145.4 kelime olarak belirlenmiştir. Araştırmacıya göre öğrencilerin okuma hızı ve anlama düzeyleri çok düşük düzeydedir. Araştırmada, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre okuma hızı ve anlama düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin, alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre okuma hızı ve anlama düzeyleri bakımından daha başarılı olduğu bulunmuştur. Araştırmada, uygulanan anket aracılığıyla lise ve üniversite öğrencilerinin okumak için daha çok gazete ve mizah dergilerini tercih ettikleri, bilim ve kültür kitaplarına ise daha az ilgi gösterdikleri belirlenmiştir. Söz konusu araştırmada, öğrencilerin okuma hızları ve anlama düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur ($r=.36$). Ayrıca öğrencilerin okuma ilgileri ile okuma hızları ($r=.34$) ve anlama düzeyleri ($r=.48$) arasında da olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tazebay (1995) tarafından yapılan “İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi” adlı araştırmada, ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızlarına, okumaları sırasında yaptıkları okuma hatalarına, olumsuz okuma davranışlarına, yapılan hataların okuma hızına ve anlama becerisine olan etkilerine bakılmıştır.

Araştırmada verileri toplamak için sesli ve sessiz okuma metinleri, gözlem formları ve okuduğunu anlama testleri geliştirilip kullanılmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bazıları şunlardır:

1. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinde, sesli okuma yaparken en çok parmakla takip etme, okuduğu yeri kaybetme, okurken telaşlı olma ve dik oturmama davranışları gözlenmiştir.

2. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinde, sesli okuma yaparken en çok sözcüğü yineleme ve sözcüğü yanlış okuma hataları gözlenmiştir.

3. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları arasındaki fark, sessiz okuma lehine anlamlı bulunmuştur.

4. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları arttıkça okuduğunu anlama puanları düşmektedir.

Öğrencilerin sesli okuma sırasında yaptıkları okuma hatalarının, okuma hızı ve anlama düzeylerini anlamlı biçimde düşürdüğü tespit edilmiştir.

Acat (1996), “Okuma Güçlükleri ile Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişki Düzeyi” başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasında, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma güçlükleri ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Bunun için öğrencilerin okuma güçlüklerini belirleyecek bir gözlem formu ile okuma metinleri hazırlamıştır. Okuduğunu anlama testine temel teşkil eden üç faktörü, “Sözcüklerin anlamını bilme, cümlelerdeki yargıları belirleyebilme, paragraflardaki düşünceleri belirleyebilme”, ele almış ve yirmişer soruluk okuduğunu anlama testi hazırlamıştır.

Yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Okuduğunu anlamamanın göstergesi olan “sözcüklerin anlamını bilme, cümlelerdeki yargıları ve paragraftaki düşünceleri belirleyebilme” arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
2. Okuduğunu anlamadaki toplam düzey ile okuma güçlükleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
3. Öğrencilerin sesli okumada “gereksiz duraklamalar yapma”; sessiz okumada ise “konuşma organlarını hareket ettirme” güçlüğüyle en fazla karşılaştığı gözlenmiştir.
4. Okuduğunu anlama düzeyi ile iyi bir okuma stratejisine sahip olma arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir.

Turan'nın (1998) yaptığı “Özel Eğitim Sınıflarına Devam Eden 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlama Gücüne Etkisi” adlı araştırmada; eğitilebilir zihinsel engelli dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin; sesli ve sessiz okuma hızlarına, sesli ve sessiz okuma sırasında yaptıkları okuma hatalarına, olumsuz okuma davranışlarına ve bu değişkenlerin okuma hızı ile okuduğunu anlama becerilerine olan etkilerine bakmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak sesli ve sessiz okuma metinleri, gözlem formları ve okuduğunu anlama testleri kullanılmıştır.

Yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Dördüncü ve beşinci sınıf, eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerde sesli okuma yaparken en çok kitapla göz arasındaki mesafeyi ayarlayamama, dik oturmama, heceleyerek okuma ve noktalamaya uymama gibi olumsuz okuma davranışları gözlenmiştir.
2. Sesli okuma yaparken, eğitilebilir zihinsel engelli dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinde en çok sözcüğü yineleme, sözcüğü yanlış okuma hataları gözlenmiştir.
3. Öğrencilerin sessiz okuma yaparken en çok gösterdikleri olumsuz okuma davranışlarının başında dik oturmama ve parmakla sürme gelmektedir.
4. Grupta yer alan öğrenciler sesli okuma yaparken dakikada ortalama 64.244 sözcük okumuşlardır. En hızlı okuyan öğrenci dakikada 108.00 sözcük okurken en yavaş okuyan ise 22.00 sözcük okumuştur.
5. Sessiz okuma yaparken öğrenciler, dakikada ortalama 86.780 sözcük okumuşlardır. En hızlı okuyan dakikada 141.00, en yavaş okuyan ise dakikada 11.00 sözcük okumuştur.
6. Eğitilebilir zihinsel engelli dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları arasındaki fark sessiz okuma lehine anlamlı bulunmuştur.
7. Örnekleme giren dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları okuduğunu anlama puanlarını etkilememektedir.
8. Örnekleme giren dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sesli okuma yaparken gösterdikleri, "dik oturmama" ve "heceleyerek okuma" olumsuz okuma davranışları, okuduğunu anlama puanlarını anlamlı derecede etkilemektedir.
9. Eğitilebilir zihinsel engelli dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri sessiz okuma sırasında gösterdikleri "dik oturmama" olumsuz okuma davranışı dışında ki olumsuz okuma davranışlarından hiçbiri, okuduğunu anlama puanlarını anlamlı biçimde etkilemektedir.
10. Örnekleme giren öğrencilerin sesli okuma sırasında yapmış oldukları okuma hatalarının tümü okuduğunu anlama puanlarını düşürmektedir.
11. Örnekleme giren öğrencilerin sesli okuma hızlarını, "dik oturmama" ve "noktalayamama" gibi olumsuz okuma davranışları anlamlı derecede düşürmektedir.
12. Örnekleme giren öğrencilerin sessiz okuma hızlarını, "başını sallama" ve "dudak yalama" olumsuz okuma davranışları anlamlı derecede düşürmektedir.

Erginer (1999), "İlköğretim 3,4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında okuduğu metne başlık bulma, kelimenin metindeki anlamını bulma, olayın geçtiği yeri bulma, yardımcı fikirleri bulma, eş anlamlı kelimeyi bulma gibi okuduğunu anlama becerilerinin kazanılmasını kolaylaştırıcı ön koşul becerileri ve öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini

incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okuma anlama becerilerinin en etkili alt becerileri, ana fikir ve başlık bulma, metinde geçen bir kelimenin gerçek anlamını bulma, metinde geçen olayla ilgili bilgileri öğrenme, metne anlamca denk ve metne anlamca zıt düşen ifadeleri öğrenme becerileridir. Okuduğunu anlamının iyi düzeyde gerçekleşebilmesinin bu alt becerilerin kazanılmasına bağlı olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmanın diğer sonucuna göre ise, öğrencilerin okuduğunu anlama tam ve doğru olarak anlayabilme başarıları % 28-74 aralığında ve ortalama % 51 gibi düşük bir düzeyde gerçekleştiği bulunmuştur.

Gülyüz (1999), yapmış olduğu “Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Sözcük Bilgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmada, Bursa merkez ilköğretim okullarında öğrenim gören 180 beşinci sınıf öğrencisinin “okuduğunu anlama düzeyleri” ile “sözcük bilgisi düzeyleri” arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri yüz puan üzerinden elli altı, sözcük bilgisi düzeyleri ise elli üç olarak bulunmuştur. Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleriyle sözcük bilgisi düzeyleri arasında 0.95 düzeyinde yüksek bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma örneğine giren öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları Avrupa’daki aynı yaş öğrencilerin okuduğunu anlama başarı ortalamasının altında olduğu belirtilmiştir.

Luma’nın (2002) 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı, okuma hataları ve alışkanlıkları üzerinde altmış öğrenci ile yaptığı “Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Beceri ve Alışkanlığını Geliştirmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma” adlı deneysel çalışmada, deney grubuna geleneksel yöntemden daha yoğun bir program uygulanmış ve okuduğunu anlama, okuma hızı, okuma hataları bakımından kontrol grubuna göre daha olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Koçyiğit (2003), “İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisinin Öğrencilere Kazandırılmasının İncelenmesi” adlı çalışmada ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu ikinci sınıf öğrencilerinden otuz öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin okunan metinleri bir kez okuyunca anlayamadıkları gözlemlenmiştir. Bu duruma öğrencilerin yaptıkları okuma hataları ve olumsuz okuma davranışlarının neden olduğu tespit edilmiştir. Okuma gözlem formu ile yapılan gözlemlerde ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okumada en çok "noktalamaya

uymama", "kelime yutma", "okurken dik, düzgün ve rahat oturmama " ve "kelime ekleme" güçlükleriyle karşılaştığı ortaya çıkmıştır. İlk okumada anlayan öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumlarının yüksek olduğu, evlerinde kendilerine ait çalışma odaları ve kitaplıklarının bulunduğu, öğrencinin ders haricinde her gün kitap okuduğu tespit edilmiş ve bu unsurların okuduğunu anlamaya olumlu bir şekilde yansıdığı belirlenmiştir. Araştırmada, okuduğunu anlamanın ön koşulu olarak iyi bir okuma stratejisine sahip olmanın gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Güneyli (2003), Türkiye’de ve KKTC’de Sınıf Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini sınamak, metin türü farklılıklarının okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmak ve öğrenci grupları arasında okuduğunu anlama becerileri bakımından anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla "Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması" adlı araştırmayı yapmıştır. Araştırmada "Betimsel Yöntem" kullanılmıştır. 160 kişiye, kırk çoktan seçmeli sorudan oluşan iki tane okuduğunu anlama testi uygulamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, KKTC’deki öğrencilerin öğretici metinleri anlama düzeyleri, yazınsal metinleri anlama düzeylerine göre; Türkiye’deki öğrencilerin öğretici metinleri anlama düzeyleri, KKTC’deki öğrencilerin öğretici metinleri anlama düzeylerine göre; Türkiye’deki öğrencilerin yazınsal metinleri anlama düzeyleri, KKTC’deki öğrencilerin yazınsal metinleri anlama düzeylerine göre; Türkiye’deki öğrencilerin yazınsal ve öğretici metinleri anlama düzeyleri, KKTC’deki öğrencilerin yazınsal ve öğretici metinleri anlama düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Çelenk ve Çalışkan (2004), okuduğunu anlama başarısında sosyoekonomik faktörlerin etkisini incelemek amacıyla "Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisinin İncelenmesi" adlı araştırmayı yapmışlardır. Araştırmada evrenden tesadüfi yöntem ile 5. sınıf öğrencileri arasından 270 öğrenci örneklem grubu olarak seçilmiştir. Araştırma verileri kırk sorudan oluşan okuduğunu anlama testiyle elde edilmiştir. Araştırmada; gelir düzeyi yüksek olan ailelerden gelen çocukların, eğitim düzeyi yüksek olan anne-babalardan gelen çocukların, daha düzenli bir mesleği olan ailelerden gelen çocukların ve daha az çocuklu ailelerden gelen çocukların okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Sidekli (2005), "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öğretici ve Öyküleyici Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Becerileri" adlı araştırmasında öğrencilerin öğretici ve

öyküleyici metin türlerine göre okuduğunu anlamalarını sınamayı, öğretici ve öyküleyici metin türlerinin farklılıklarının okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmayı ve öğrenci grupları arasında okuduğunu anlama becerileri bakımından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada “Tarama (Betimleme) Yöntemi” kullanılmış, veriler test tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin genel olarak okuduğunu anlamada öyküleyici metinlerde daha başarılı olmuşlardır.

Coşkun (2006) “Lise Öğrencilerinin Okuma Hızı ve Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında lise öğrencilerinin okuma hızları ile anlama düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyete, sosyoekonomik düzeye, çalışma ortamına ve okuma alışkanlığına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla 160 öğrenci üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin sessiz okuma hızları gazete haberi metninde dakikada 155.9 kelime, okuduğunu anlama düzeyi %77.5; bilimsel metninde dakikada 140.4 kelime, okuduğunu anlama düzeyi 63.9; edebî metninde dakikada 146.8 kelime ve okuduğunu anlama düzeyi %65.5 olarak bulunmuştur. Her üç metninde de, yüksek düzeyde olmamakla birlikte, olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan 160 öğrencinin okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişki, gazete haberi metninde $r=.41$; bilimsel metninde $r = .31$; edebî metninde $r =.37$ olarak belirlenmiştir.

Karasakaloğlu ve Saraçoğlu (2006), sınıf öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ile öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre nasıl değiştiğini belirlemek amacıyla “Adnan Menderes Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Çeşitli Sosyo-Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmayı yapmışlardır. Araştırma betimsel niteliktedir ve ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada Sünbül(1998) tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama Testi” ve “Çalışma ve Öğrenme Stratejilerine Yönelik Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin cinsiyete, öğretim türüne ve annelerinin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama düzeylerinin genel ortalamanın üzerinde (%77) tespit edilmiştir.

Karatay (2007) “İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması” adlı çalışmasında Türkçe öğretmeni adayı 4. sınıf öğrencilerinin alanlarıyla ilgili okudukları bilgilendirici, öyküleyici metinler ve şiir

metinlerini anlama becerileri ile metinlere karşı okuma stratejilerini kullanma düzeylerini ve bilişsel farkındalıklarını incelemiştir. Araştırmada alan araştırması yöntemi ve tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının okuduğunu anlama başarısının metin türleri arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Öğrencilerin en başarılı olduğu metin türü şiir, en düşük puan aldıkları metin türü ise öyküleyici metin türü olarak bulunmuştur. Öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri genel olarak orta seviyededir. Okuma stratejilerini kullanma düzeyi, okuma süreçleri arasında farklılaşmakta ve okuma öncesi süreçten okuma sonrası sürece doğru bir düşüş göstermektedir. Araştırmada, öğretmen adaylarının değerlendirme stratejilerini kullanma düzeyleri yeterli bulunmamıştır.

Tayşi (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. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerden hikâye türü ve bilgilendirici metinlerden deneme türüne göre okuduğunu anlama başarısının metin türleri açısından değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırmanın temel amacı, okuduğunu anlama başarısının metin türleri ve yerleşim bölgeleri açısından değişip değişmediğini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada tarama (betimleme) modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, 5. sınıf öğrencilerinin metin türlerine göre okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Hikâye türünde kızların okuduğunu anlama başarısı, erkeklere göre daha yüksek ve anlamlıdır. Deneme türünde ise cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Okulun bulunduğu yerleşim bölgesine göre hikâye türünde okuduğunu anlamada anlamlı bir farklılık görülmüş, deneme türünde ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı, metin türleri arasında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Öğrenciler, hikâye türünü anlamada daha başarılı olmuşlardır. Kızların okuduğunu anlama başarısı her iki metin türünde de erkeklere göre daha yüksek ve anlamlı bulunmuştur. Okulun bulunduğu yerleşim bölgesine göre her iki metin türünde de okuduğunu anlamada anlamlı bir farklılık görülmüştür. İlde bulunan okullardaki öğrenciler, her iki metin türünde de diğer yerleşim bölgelerindeki okulların öğrencilerinden daha başarılı olmuşlardır.

Temizkan (2007) “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmasında, okuma

stratejilerinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama seviyeleri üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma, öntest – sontest deney ve kontrol gruplu, deneysel modelde bir çalışmadır. Araştırmanın sonucunda, okuma stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama düzeyi başarı testine ait başarı puanlarının, deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre okuma stratejileri, öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama düzeyini artırmada geleneksel öğretimden daha etkilidir.

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. Araştırmada deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlemler öncesinde ve deneysel işlemler sonrasında üç türde metin üzerinde okuma hızı ölçümü ve araştırmacı tarafından bu metinlerden geliştirilen ve geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılan “Okuduğunu Anlama Akademik Başarı Testi” uygulanmıştır. Aynı testler öğrenilenlerin hatırd tutma düzeyini ölçmek amacı ile araştırmanın tamamlanmasından üç ay sonra kalıcılık testi olarak tekrar verilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları gazete haberi türündeki metinde dakikada 140.5 kelime; bilimsel metinde dakikada 157.6 kelime; deneme türünde metinde dakikada 173.2 kelime olarak belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin üç farklı türde metni sessiz okuma hızı ortalaması ise dakikada 157.1 kelime olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile ilgili ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri gazete haberi türünde metinde % 50.5; bilimsel metinde % 49.8; deneme türünde metinde % 56.1 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin üç metinden aldıkları okuduğunu anlama düzeyi ortalaması %51.2’dir.

Araştırmada ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızlarının cinsiyete, öğrenim görülen okula, anne ve babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya konulmuştur. Okuduğunu anlama düzeylerinde ise cinsiyet ile anne-baba öğrenim düzeyine göre anlamlı fark gözlenmezken, öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Genel olarak okuma hızları incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında deney grupları lehine anlamlı farklar

bulunmuştur. Okuma hızlarındaki deney grupları lehine anlamlı farklılaşmanın okuduğunu anlama düzeylerinde oluşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, Hızlı Okuma Tekniği'nin öğrencilerin okuma hızları üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilirken; okuduğunu anlama düzeyinde belirgin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Shores ve Husbands (1950), okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişkinin zeki öğrenciler arasında yapılan ölçümlerde olumlu yönde; zekâ seviyesi düşük öğrenciler arasında yapılan ölçümler sonucunda ise olumsuz yönde olduğunu belirtmiştir. Yani, zeki bireylerden oluşan bir grupta hızlı okuyanlar, yavaş okuyanlara göre okuduklarını daha iyi anlamaktadır; zekâ seviyesi düşük olan bireylerden oluşan bir grupta ise yavaş okuyanların okuduklarını anlama düzeyi, hızlı okuyanlara göre daha yüksektir (Akt: Coşkun 2006: 33).

Blommers ve Lindquist'in (1954) yaptığı çalışmalar ise okunan metnin türünün okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişkide etkili olduğunu göstermektedir. Buna göre, matematiksel ifadeler kullanılan ve bilimsel konularda yazılmış metinlerde okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişki düşmektedir (Akt: Coşkun 2006: 33).

Carver (1982), yaptığı araştırmada yüksekokul öğrencilerinin dakikada 250 kelime hızla okuduklarında % 80–90 anlama düzeyine erişebildiklerini, anlama düzeyinin dakikada 500 kelimelik okuyuşta % 40'lara, 1000 kelimelik okuyuşta ise % 15-20'lere düştüğünü belirtmektedir. Carver'e göre, dakikada 300 kelimelik bir okuyuş sonrasında anlama düzeyinde düşüş olmakta ve dakikada 600 kelimenin üstünde bir hızla yapılan okuma, aslında tam bir okuma değil, yüzeysel olarak bakma ve göz atarak tarama(skimming and scanning) yapmaktır(Akt: Coşkun 2006: 34).

Sticht'e (1984) göre bir insan anlayarak en fazla dakikada 250–300 arasında sözcük okuyabilir; dakikada 300 kelimenin üstünde bir hızla okunursa anlama düzeyi düşer. Bu görüşlere karşın, hızlı okuma tekniklerinin uygulanmasıyla, hem okuma hızının hem de anlama düzeyinin arttığını savunanlar vardır. Örneğin, “Dinamik Metot” adında bir programla hızlı okuma teknikleri eğitimi alan bir grup üniversite öğrencisinin okuma hızlarının dakikada 2600-3000 kelimeye kadar çıktığı ve anlama düzeylerinin de bu programla eğitim almayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir (Akt: Harris ve Sipay 1990: 651-652).

Carver (1989) çalışmasında, her bireyin kendine göre tipik okuma hızı olduğunu söylemiştir. Bu düzeye, okuma düzeyi adını vermiştir. Okumayı yeni öğrenen kişinin okuma düzeyinin sınıf ilerledikçe dakikada 10-20 sözcük arttığını saptamıştır (Akt: Tazebay 1997: 23).

Harris ve Sipay'e (1990), göre okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişki için her zaman geçerli olacak bir hüküm vermek mümkün değildir. Başka bir deyişle, okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişkinin yönünü ve miktarını belirleyen birçok faktör vardır. Okuyucunun yaşı, zekâ seviyesi, entelektüel yeteneği, okuma amacı, okunan materyal hakkında ön bilgiye sahip olması ve okunan metnin türü gibi faktörler bu ilişkinin yönünü ve derecesini etkilemektedir.

Dowhower (1991), “Öğrencilerin Okurken Yaptıkları Hatalar” konulu araştırmasında öğrencilerin aynı metni tekrar okuyunca okuma hatalarının azaldığını aynı zamanda okuma hızının arttığını saptamıştır. (Akt: Tazebay 1995: 24)

Herman (1991) okuma hızı konusunda yaptığı araştırmada, pratik yapmanın okuma hızını ve okuduğunu anlama puanını arttırdığını belirlemiştir. Yazar araştırmanın bulgularına dayanarak öğretmenlere okuma öğretimi sırasında, öğrencileri ödüllendirmeye özel önem gösterilmesini, birbirine yakın seslerde oluşan tekerlemeleri tahtaya yazıp ritmik olarak okuyup öğrencilere okutmalarını, tahtaya yazıp ritmik olarak okuyup öğrencilere okutmalarını, cümleyi okurken duraksayarak değil de konuşur gibi, okuyup okutmalarını, öğrencilere sessiz okuma yaptırırken onların bedensel hareketlerini kontrol gibi okuyup okutmaları, mümkün olduğunca öğrencilerin kolay okuyabilecekleri sözcüklerden oluşan tümcelein seçimini önermektedir. (Akt: Tazebay1995: 25)

Oakhill (1993) araştırmasında, anlama problemi olan çocukların yaşadıkları güçlükleri ele almıştır. Anlama problemleri olan öğrenciler yeteri düzeyde kelime tanıma becerilerine sahip oldukları halde metni anlamakta güçlük çekmektedirler. Çalışmada, ileri düzeyde anlama yeteneğine sahip olan grubun performansı, daha düşük düzeye sahip grubunki ile karşılaştırılmıştır. Çalışmaların ilk aşaması, anlama yeteneği düşük olanların, bir metindeki bilgiyi bütünleştirmede ve sonuçlar çıkarmada güçlükler yaşadıklarını göstermiştir. İkinci aşamada, bu özellikteki çocukların sürekli herhangi bir kısa süreli hafıza problemine sahip olmamalarına rağmen okuma anında elde ettikleri bilgileri hafızaya yerleştirmede güçlük yaşayabildiklerini göstermiştir. Yapılan son çalışmada ise düşük anlama becerisine sahip olan çocukların anlama düzeylerinin, metindeki bilgiyi

bütünleştirme ve sonuçlar çıkarmaya dayalı birtakım kısa eğitim oturumları ile geliştirileceğini tespit etmişler. (Akt: Dedebali 2008: 53-54).

Bray ve Baron (2004), öğrencilerin okuma metinlerine karşı ilgileri ile onların bu metinlere ilişkin okuduğunu anlama testi performansları arasındaki ilişkiyi Hiyerarşik Linear Modeller (HLM) kullanarak incelemişlerdir. İlgisi ve test arasında küçük ancak anlamlı ilişki, kız öğrenciler açısından ve daha yüksek beceri düzeylerine sahip öğrenciler açısından daha güçlü bulunmuştur (Akt: Dedebali 2008: 48-49).

Reavis (2004) yaptığı çalışmada, sesli okuma akıcılık puanları ile okuduğunu anlama puanları arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Çalışmanın sonuçları üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sesli okuma akıcılık puanları ile okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğunu göstermiştir. Çalışma örneklemini oluşturan bireyler, normal sınıflarda okuyan ve farklı okuma yeteneklerine sahip öğrencilerdir. Sesli okuma akıcılığı açısından yeterli, Oregon Üniversitesi'nden program temelli ölçümler kullanılarak ölçülmüş, okuduğunu anlama ise Amerikan rehberlik hizmetleri servisi tarafından geliştirilmiş grup okuma değerlendirme ve diagnostik teşhis kullanılarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonucu, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sesli okuma akıcılık puanları ile okuduğunu anlama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir (Akt: Çiftçi 2007: 107).

BÖLÜM III

YÖNTEM

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

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada Hızlı Okuma Eğitimi'nin 10. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduklarını anlama düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın modeli “Deneme Modeli” dir. Deneme modelleri, neden sonuç ilişkilerini belirleme amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar 2005: 87)

Araştırmada Deneme Modeli'nin öntest – sontest kontrol gruplu modeli kullanılmıştır. Her iki gruba da deneysel işlem öncesinde öntest, deneysel işlem sonrasında da sontest uygulanmıştır. Kontrol grubuna normal okul öğretimine dayalı etkinlikler uygulanırken deney grubuna bu etkinliklerin yanında okuma hızını ve okuduğunu anlama düzeyini geliştirici materyallerden oluşan “Hızlı Okuma Eğitimi” uygulanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının, yazın türleri arasından seçilen üç farklı türdeki metin üzerinde öntest ve sontest olarak okuma hızları ölçülmüş ve bu metinler üzerinden araştırmacı tarafından geliştirilen, geçerlilik – güvenilirlik çalışmaları yapılan “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” ile anlama düzeyleri tespit edilmiştir. Grupların başarı düzeyleri arasındaki fark tespit edilmiştir. Uygulamada kullanılan metinler Ek -1’de okuduğunu anlama başarı testleri Ek -2’de gösterilmiştir.

Araştırmada kullanılan araştırma deseni tablo 3.1.1’ de verilmiştir.

Tablo 3.1.1. Araştırma Deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
Deney Grubu	X	21 oturumdan oluşan “Hızlı Okuma Eğitimi”	X
Kontrol Grubu	X		X

3.2. Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında Çanakkale ilinin Biga ilçesindeki Biga Anadolu Öğretmen Lisesinde öğrenim gören kırk 10. sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde:

1. Okuma hızı öntest puanları,
2. Okuduğunu anlama öntest puanları,
3. 2009- 2010 eğitim öğretim yılında girdikleri ve okula yerleşmelerini sağlayan SBS puanları esas alınmıştır. Grupların SBS puanları Ek – 6’da gösterilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin metin türlerine göre okuma hızı ve okuduğunu anlama başarı testi öntest puanlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Bağımsız T-Testi ile sınanmış ve Ek – 7’ de gösterilmiştir.

Bağımsız T – Testi sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin gazete yazısı metninde:

- a. Okuma hızı öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (*p> .05).
- b. Okuduğunu anlama başarı testi öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (*p> .05).

Bağımsız T – Testi sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin hikâye metninde:

- a. Okuma hızı öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (*p> .05).
- b. Okuduğunu anlama başarı testi öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (*p> .05).

Bağımsız T – Testi sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin makale metninde:

- a. Okuma hızı öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (*p> .05).
- b. Okuduğunu anlama başarı testi öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (*p> .05).

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin SBS puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediği Bağımsız T- Testi ile sınınmış ve Ek -7’de gösterilmiştir. Bağımsız T- Testi sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin SBS puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir (*p>.05) .

Yapılan T- Testine göre, deneysel işlemler öncesinde oluşturulan grupların SBS puanları yönünden farklılık göstermediği söylenebilir.

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

3.3. Veri Toplama Araçları

Okuma ve anlama becerisi, okuduğunu anlama, anlama düzeyi, okuma stratejileri, okuma hızı, etkin okuma becerileri, hızlı okuma teknikleri gibi konularda alan yazında geniş bir kaynak taraması yapılmıştır. Araştırmanın verileri için okuma hızı ölçümünde kullanılan farklı türdeki üç metin, araştırmacı tarafından değişik kaynaklardan hazırlanmış ve bu metinlerden araştırmacı tarafından okuduğunu anlama başarı testleri geliştirilmiştir. Bu araçların nasıl geliştirildiği aşama aşama aşağıda açıklanmıştır.

3.3.1. Uygulamada Kullanılan Metinlerinin Hazırlanması

Okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi metin türlerine göre farklılık göstermektedir. Coşkun (2002a: 89)’a göre, okuma başarısını ölçmede seçilen metinlerle ilgili olarak dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Okunan metnin türü, metinde kullanılan kelime dağarcığı, kelimelerin uzunluğu, anlatımda kullanılan yapısal nitelikler ve bazı fiziksel nitelikler (satır uzunluğu, harf puntosu ve büyüklüğü, yazı tipi vb.) de okuyucunun okuma hızını ve anlama düzeyini etkilemektedir. Bu nedenle, çalışmada okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi ölçümü için üç farklı türde metin hazırlanmıştır. Öğrencilerin düzeyine uygun olduğu düşünülen gazete yazısı türünde bir metin, hikâye türünde bir metin ve makale türünde bir metin hazırlanmıştır.

Gazete yazısı metninin 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 gazete haberi metni olarak, Sunay AKIN' ın 498 kelimedenden oluşan "Islak Mendil Müzesi" başlıklı gazete yazısı metni (www.sabah.com.tr 20.09.2008) uygun bulunmuştur.

Hikâye 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 hikâye türünde metin olarak, Friedrich Von SCHILLER'in 633 kelimedenden oluşan "Kefalet"(1798) adlı hikâyesi uygun bulunmuştur.

Makale türündeki metnin seçiminde:

- a) Öğrencilerin tamamen yabancı olduğu teknik terimlerin çok olduğu özel bir alanla ilgili olmamasına,
- b) Öğrencilerin algılama ve düşünme seviyelerinin üstünde olmamasına,
- c) Öğrencilerin ders kitaplarında geçmeyen bir metin olmasına,
- d) Öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir konuda olmasına,
- e) Öğrencilerin okuma hızlarını ölçmeye yeterli olabilecek uzunlukta olmasına dikkat edilmiştir.

Bu ilkeler çerçevesinde, makale türünde metin olarak, Bahri KARAÇAY'ın 1353 kelimedenden oluşan (kısaltılmıştır) "Müzik ve Beyin" başlıklı yazısı (*Bilim Teknik Dergisi, Temmuz 2010, Sayı: 512, s:32*) uygun bulunmuştur.

3.3.2.Okuduğunu Anlama Başarı Testleri

Metinler seçildikten sonra her bir metin türü için yirmi sorudan oluşan okuduğunu anlama başarı testleri hazırlanmıştır. Sorular hazırlanırken:

- a) Soruların açık ve anlaşılır olmasına,
- b) Yalnızca okunan metinleri anlamaya yönelik olmasına,

c) Çoktan seçmeli sorular olmasına dikkat edilmiştir.

Klasik sorular öznel yanıtlar içerdiği için okunan metinden farklı yanıtlar ortaya çıkarılabilir (Coşkun 2002a: 66). Test türünde sorular hazırlanmasındaki temel amaç, test türündeki soruların klasik sorulara göre daha nesnel veriler elde edilmesini sağladığı düşüncesidir (Dedebali 2008: 87).

Bu araştırmada yalnızca okuduğunu anlama düzeyi ve uygulama sonrası okuduğunu anlama düzeyindeki olası farkın tespit edilmesi amaçlandığı için çoktan seçmeli test türünde soruların kullanılması uygun görülmüştür. Her metin türü için yirmi çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Sorular beş seçenekten oluşturulmuştur. Hazırlanan soruların beşi bilgi, beşi kavrama, beşi analiz, beşi sentez basamağındadır.

Seçilen metinler ve hazırlanan sorular Ölçme Değerlendirme Ana Bilim Dalı'nda, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı'nda, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı'nda, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda görev yapan toplam 15 öğretim elemanı, beş Türkçe öğretmeni ve beş Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni tarafından incelenmiştir. Uygun olmadığına karar verilen sorular testten çıkartılmış, gerekli görülen sorular üzerinde düzeltmeler yapılmıştır.

Araştırmada kullanılacak olan metinler ve okuduğunu anlama başarı testleri, aynı sırayla (gazete yazısı metni, hikâye metni, makale metni) 100 tane 10. sınıf öğrencisine ikişer gün arayla uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere, yapılan çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Metinler öğrencilere verilmeden önce her bir öğrenciye bir sıra numarası verilmiş ve bu numaralar araştırmacı tarafından kâğıtlara yazılmıştır. Öğrencilerden metinleri sessiz şekilde okumaları istenmiştir. Öğrenciler metni okumayı bitirdiklerinde onlara okudukları metinle ilgili okuduğunu anlama başarı testi verilmiştir. Öğrencilerin soruları yanıtlarken bireysel davranmalarına ve başkalarından yardım almamalarına dikkat edilmiştir. Bu uygulamada okuma hızı ölçülmemiştir, sadece okuduğunu anlama başarı testi uygulanmıştır; çünkü amaç okuma metninin ve okuduğunu anlama başarı testinin geliştirilmesidir.

Deneme uygulaması yapıldıktan sonra çoktan seçmeli maddelerden oluşturulmuş başarı testlerinin madde analiz çalışmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, gazete yazısı metnine ilişkin okuduğunu anlama testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı .73; hikâye türündeki metne ilişkin okuduğunu anlama testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı .79;

makale türündeki metne ilişkin okuduğunu anlama testinin de KR-20 güvenilirlik katsayısı .71 olarak bulunmuştur.

Madde analizine ilişkin çalışmada, üç ayrı metinden hazırlanmış testlerin her maddesinin güçlük ve ayırıcılık indisleri hesaplanmıştır. Ayırıcılık indisi. 29 'un altında olan maddeler testten çıkartılmıştır. Uygulamanın sonuçlarına göre madde güçlüğü ve ayırıcılık indisi düşük olan sorular düzeltilmiştir. Böylece, ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısını ölçmek amacıyla gazete yazısı, hikâye ve makale türündeki metinlerin her birine ilişkin çoktan seçmeli onar sorudan oluşan ölçme aracı geliştirilmiştir. Seçilen sorular (*) la işaretlenmiş ve kapsam geçerliliği açısından incelenmiştir. Bu değerlendirme doğrultusunda analiz sonuçları Ek -3, Ek -4 ve Ek -5'te gösterilmiştir.

3. 4. Verilerin Toplanması

Araştırma denencilerine ilişkin verileri toplamak amacıyla aşağıda belirtilen işlemler sırası ile yapılmıştır.

3.4.1. Hızlı Okuma Eğitiminin Ön Uygulaması

Araştırmada kullanılacak materyaller ve eğitim planı, alan uzmanları ve araştırmacının danışmanı tarafından incelenmiş, uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Ön uygulama yapılacak okula gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve uygulama izni alınmıştır. Biga Anadolu Lisesinin 10. sınıfında okuyan yirmi öğrenciye beş hafta süren “Hızlı Okuma Eğitimi” verilerek ön deneme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada hızlı okuma eğitiminin uygulama basamakları, kullanılacak araç-gereçler ve materyallerin aksayan yönleri denenmiş; uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunlar ve öğrencilerin yönetime ilişkin tepkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda asıl uygulamanın materyalleri hazırlanmış, gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

3.4.2. Nihai-Gerçek Uygulama

Asıl uygulama 2011-2012 eğitim-öğretim yılı güz yarısında, Çanakkale ili Biga ilçesindeki Biga Anadolu Öğretmen Lisesinin 10. sınıf öğrencilerine “Hızlı Okuma Eğitimi” verilerek gerçekleştirilmiştir.

Bu deneysel uygulamalar iki bölümden oluşmuştur:

- a. Deneysel ve kontrol grubunun belirlenmesi, öntest verilerinin elde edilmesi,
- b. Hızlı okuma eğitimini içeren öğretim planının beş hafta süreyle uygulanması.

Uygulamanın ilk aşamasında, deney ve kontrol grubunu belirlemek amacıyla okul idaresinden öğrencilerin okula yerleştirilmelerinde kullanılan SBS puanları alınmıştır. Sonrasında okulun 10. sınıfında okuyan tüm öğrencilere (82 öğrenci) önceden geliştirilmiş olan ölçekler ikişer gün arayla uygulanmıştır. Uygulama yapılırken metinler aynı sırayla (gazete yazısı, hikâye metni, makale metni) verilmiştir. Metinler verilmeden önce öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamada kronometre kullanılacağı ve ölçüm yapılacağı için öğrenciler onar kişilik gruplara ayrılmıştır. Her öğrenci uygulamaya kronometre ile girmiştir. Metinler öğrencilere verilmeden önce öğrencilerin isimleri alınmış, onlara birer numara verilmiştir. Metinler dağıtılmadan önce öğrencilerden kronometrelerini hazırlamaları ve metni okumayı tamamladıklarında da geçen süreyi onlara verilen çizelgeye işaretlemeleri istenmiştir. Gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra okuma metinleri dağıtılmıştır. Öğrenciler metni okumaya aynı anda başlamıştır. Metni okumayı bitiren öğrenci kronometresini durdurup metni ne kadar sürede (saniyede) okuduğunu çizelgesine not almıştır. Bütün öğrenciler metni okumayı bitirdiğinde o metinle ilgili sorular verilmiştir. Soruların yanıtlanması için süre sınırı konulmamıştır. Öğrencilerin soruları yanıtlarken birbirlerinden yardım almalarına fırsat vermeyecek şekilde oturumları sağlanmıştır. SBS puanları ve uygulanan öntest puanları temel alınarak, yirmişer kişiden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Uygulamanın ikinci bölümünde deney grubuna yirmi bir saatlik “Hızlı Okuma Eğitimi” verilmiştir. Uygulama süresince deney ve kontrol grubu öğrencilerinin birbirleriyle programa ilişkin etkileşim kurmalarına özen gösterilmiştir. Deney grubu öğrencilerine haftada iki gün toplam dört saatten oluşan eğitim verilmiştir. Uygulamada araştırmacı tarafından oluşturulan ders planları, egzersiz kitapçığı, uygulama CD’leri ve eğitimle ilgili sunular kullanılmıştır. Hazırlanan egzersiz kitapçığı ve diğer materyaller, deney grubundaki tüm öğrencilere dağıtılmıştır. Eğitim süresince görsel araçlardan yararlanarak göz egzersizleri ve dikkati geliştirme egzersizleri yapılmıştır.

Araştırmanın kontrol grubuna 2011-2012 eğitim öğretim yılı normal okul öğretimine dayalı ders programlarında yer alan etkinlikler uygulanırken deney grubu öğrencilerine

2011-2012 eğitim öğretim yılı ders programlarında yer alan etkinliklerin yanı sıra “Hızlı Okuma Eğitimi” verilmiştir.

Deney grubu öğrencilerine çalışma öncesinde “Hızlı Okuma 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. Bu eğitimi daha önce almış kişilerin yorumlarının yer aldığı videolar öğrencilere izletilmiştir. Okuma hızının ve okuduğunu anlamının nasıl ölçüldüğü uygulama yapılarak öğrencilere gösterilmiştir. Eğitime başlamadan önce dağıtılan formlarla öğrencilerin hızlı okuma eğitimi ve yararı hakkındaki düşünceleri, eğitimden beklentileri hakkındaki görüşleri alınmıştır.

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 öntest olarak verilen ölçme araçları, deney ve kontrol grubuna sontest olarak uygulanmıştır. Deney sürecinde kullanılan egzersiz kitapçığı Ek- 17’de verilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

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

Metindeki kelime sayısı X 60

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

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 okuduğunu anlama düzeylerinin belirlenmesi amacıyla her metin türü için onar test sorusundan oluşan “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” uygulanmıştır. Bu testlerde her soru “10 puan” olarak hesaplanmış ve testler toplam “100 puan” üzerinden değerlendirilmiştir. Her öğrencinin üç farklı türe göre okuduğunu anlama puanları (OAP) tespit edilmiştir.

Deneysel uygulama öncesinde grupların SBS puanlarını, öntest okuma hızı ile okuduğunu anlama puanlarını karşılaştırmak ve puanlar arası anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için Bağımsız T- Testi yapılmıştır. Uygulama sonrasında grupların okuma hızı ve okuduğunu anlama başarı testi öntest - sontest puanları arasında anlamlı farkın meydana gelip gelmediğini belirlemek için T- Testi, grupların erişim okuma hızı ve erişim okuduğunu anlama başarı puanları arasında anlamlı bir farkın meydana gelip gelmediğini belirlemek için Bağımsız T- Testi SPSS 15.0 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.

4.1. Gazete Yazısı Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları, öntest – sontest okuduğunu anlama puanları, deney ve kontrol grubu erişim okuma hızları, deney ve kontrol grubu erişim okuduğunu anlama puanları arasındaki fark tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 4.1.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öntest	20	145.00	38.92	19	19.542	.000*
Sontest	20	467.60	102.35			

***p < .05**

Tablo 4.1.1’de deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest okuma hızları ortalaması ($\bar{X} = 145.00$), sontest okuma hızı ortalaması ($\bar{X} = 467.60$)’ tır. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 19.542 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde sontest okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.1.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öntest	20	145.55	40.16	19	1.821	.084*
Sontest	20	148.15	36.79			

***p > .05**

Tablo 4.1.2’de kontrol grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest okuma hızları ortalaması ($\bar{X} = 145.55$), sontest okuma hızı ortalaması ($\bar{X} = 148.15$)’ tir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 1.821 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları benzerlik göstermektedir.

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

Tablo 4.1.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öntest	20	57.50	12.51	19	2.774	.012*
Sontest	20	64.50	12.34			

***p < .05**

Tablo 4.1.3’te deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest – sontest okuduğunu anlama puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer

verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=57.50$), sontest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=64.50$)' dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 2.774 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde sontest okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.1.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öntest	20	59.00	11.19	19	1.789	.090*
Sontest	20	55.50	11.45			

***p > .05**

Tablo 4.1.4'te kontrol grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest – sontest okuduğunu anlama puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde öntest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=59.00$), sontest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=55.50$)' dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 1.789 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde sontest 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 öntest – sontest okuduğunu anlama puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği göstermektedir.

Tablo 4.1.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X} erişi	ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	322.60	73.82	38	19.386	.000*
Kontrol Grubu	20	1.45	6.22			

***p < .05**

Tablo 4.1.5'te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde erişim okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde erişim okuma hızları ortalaması ($\bar{X} = 322.60$), kontrol grubu öğrencilerinin erişim okuma hızı ortalaması ($\bar{X} = 1.45$)' dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 19.386 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde erişim okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.1.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gazete Yazısı Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X} erişi	ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	7.00	11.28	38	3.288	.002*
Kontrol Grubu	20	3.50	8.75			

***p < .05**

Tablo 4.1.6'da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin gazete yazısı türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanları ortalaması (\bar{X} erişim = 7.00)'dir artış göstermiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin erişim okuduğunu anlama puanları (\bar{X} erişim= 3.50)' dir ve düşüş göstermiştir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 3.288 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

4.2. Hikâye Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları, öntest – sontest okuduğunu anlama puanları, deney ve kontrol grubu erişim okuma hızları, deney ve kontrol grubu erişim okuduğunu anlama puanları arasındaki fark tablollaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 4.2.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	20	153.23	22.85	19	19.32	.000*
Sontest	20	482.70	84.08			

***p < .05**

Tablo 4.2.1'de deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest okuma hızları ortalaması (\bar{X} = 153.23), sontest okuma hızı ortalaması (\bar{X} = 482.70)' dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 19.32 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde sontest okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.2.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	20	153.75	23.33	19	1.83	.082*
Sontest	20	155.05	23.33			

***p > .05**

Tablo 4.2.2’de kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest okuma hızları ortalaması ($\bar{X} = 153.75$), sontest okuma hızı ortalaması ($\bar{X} = 155.05$)’ dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 1.83 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları benzerlik göstermektedir.

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

Tablo 4.2.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	20	62.00	10.05	19	6.99	.000*
Sontest	20	74.00	9.94			

***p < .05**

Tablo 4.2.3'te deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest – sontest okuduğunu anlama puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=62.00$), sontest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=74.00$)' dır. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 6.99 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde sontest okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.2.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	20	62.50	10.19	19	.679	.505*
Sontest	20	61.00	7.18			

***p > .05**

Tablo 4.1.4'te kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest – sontest okuduğunu anlama puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=62.50$), sontest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=61.00$)' dır. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri .679 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde sontest 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 öntest – sontest okuduğunu anlama puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği göstermektedir.

Tablo 4.2.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X} erişi	ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	329.45	76.24	38	19.017	.000*
Kontrol Grubu	20	4.25	5.94			

***p < .05**

Tablo 4.2.5'te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hikâye yazısı türündeki metinde erişim okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde erişim okuma hızları ortalaması ($\bar{X} = 329.45$), kontrol grubu öğrencilerinin erişim okuma hızı ortalaması ($\bar{X} = 4.25$)' tir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 19.017 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde erişim okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.2.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hikâye Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X} erişi	ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	12.00	7.67	38	4.825	.000*
Kontrol Grubu	20	1.50	9.88			

***p < .05**

Tablo 4.2.6'da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanları ortalaması (\bar{X} erişim = 12.00)'dır ve artış göstermiştir. Kontrol

grubu öğrencilerinin erişti okuduğunu anlama puanları (\bar{X} erişti= 1.50)' dir ve düşüş göstermiştir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 4.825 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde erişti okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

4.3. Makale Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları, öntest – sontest okuduğunu anlama puanları, deney ve kontrol grubu erişti okuma hızları, deney ve kontrol grubu erişti okuduğunu anlama puanları arasındaki fark tablollaştırılarak yorumlanmıştır.

Tablo 4.3.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	20	162.40	38.28	19	18.06	.000*
Sontest	20	495.10	109.98			

*p < .05

Tablo 4.3.1'de deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest okuma hızları ortalaması (\bar{X} = 162.40), sontest okuma hızı ortalaması (\bar{X} = 495.10)' dur. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 19 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde sontest okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.3.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Öntest ve Sontest Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	20	164.40	37.15	19	1.997	.60*
Sontest	20	166.60	37.58			

***p > .05**

Tablo 4.3.2’de kontrol grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest okuma hızları ortalaması ($\bar{X} = 164.40$), sontest okuma hızı ortalaması ($\bar{X} = 166.60$)’ dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 1.997 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest – sontest okuma hızları benzerlik göstermektedir.

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

Tablo 4.3.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	20	63.50	1308	19	2.987	.008*
Sontest	20	74.00	11.87			

***p < .05**

Tablo 4.3.3'te deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest – sontest okuduğunu anlama puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin hikâye türündeki metinde öntest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=63.50$), sontest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=74.00$)' dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 2.987 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde sontest okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.3.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Öntest ve Sontest Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Öntest	20	63.50	10.89	19	.900	.379*
Sontest	20	62.00	10.05			

***p > .05**

Tablo 4.3.4'te kontrol grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest – sontest okuduğunu anlama puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde öntest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=63.50$), sontest okuduğunu anlama puanları ($\bar{X}=62.00$)' dir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri .900 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde sontest 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 öntest – sontest okuduğunu anlama puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği göstermektedir.

Tablo 4.3.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Erişi Okuma Hızları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X} erişi	ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	332.70	82.36	19.18	17.848	.000*
Kontrol Grubu	20	3.15	5.78			

***p < .05**

Tablo 4.3.5'te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin makale yazısı türündeki metinde erişim okuma hızları arasında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde erişim okuma hızları ortalaması ($\bar{X} = 332.70$), kontrol grubu öğrencilerinin erişim okuma hızı ortalaması ($\bar{X} = 3.15$)'tir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 19.18 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde erişim okuma hızlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

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

Tablo 4.3.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Makale Metni Erişi Okuduğunu Anlama Puanları Arasındaki Farkla İlgili T- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X} erişi	ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	10.50	15.71	38	3.085	.004*
Kontrol Grubu	20	1.50	7.45			

***p < .05**

Tablo 4.3.6'da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde erişim okuduğunu anlama puanları ortalaması (\bar{X} erişim = 10.50)'dir artış göstermiştir. Kontrol

grubu öğrencilerinin erişî okuduğunu anlama puanları (\bar{X} erişî= 1.50)' dir ve düşüş göstermiştir. Bu iki ortalama arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan T – Testinde, t değeri 3.085 olarak bulunmuştur. Ortalamalar arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin makale türündeki metinde erişî okuduğunu anlama puanlarının daha yüksek olduğu görölmektedir.

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

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

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

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, kırk 10. sınıf öğrencisinin okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi üç ayrı metin üzerinde ölçülmüştür. Öğrencilerin okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleriyle ilgili olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Gazete yazısı türünde:

Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest- sontest okuma hızı ve okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun, öntest okuma hızı dakikada 145.00 kelime iken hızlı okuma eğitimi sonunda sontest okuma hızı dakikada 467.60 kelimeye çıkmıştır. Deney grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında sontest lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark hızlı, okuma eğitiminin gazete yazısı türünde öğrencilerin okuma hızlarını arttırdığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest okuduğunu anlama puanı 57.50 iken sontest okuduğunu anlama puanı 64.50' dir. Deney grubu öğrencilerinin öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında sontest lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, hızlı okuma eğitiminin gazete yazısı türünde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırdığını göstermektedir.

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

2. Hikâye türünde:

Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest- sontest okuma hızı ve okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun, öntest okuma hızı dakikada 153.23 kelime iken hızlı okuma eğitimi sonunda sontest okuma hızı dakikada 482.70 kelimeye çıkmıştır. Deney grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında sontest lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, hızlı okuma eğitiminin hikâye türünde öğrencilerin okuma hızlarını arttırdığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest okuduğunu anlama puanı 62.00 iken sontest okuduğunu anlama puanı 74.00' dır. Deney grubu öğrencilerinin öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında sontest lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, hızlı okuma eğitiminin hikâye türünde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmada katkı sağladığını göstermektedir.

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

3. Makale türünde:

Normal okul öğretimine dayalı etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin öntest- sontest okuma hızı ve okuduğunu anlama puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun, öntest okuma hızı dakikada 162.40 kelime iken hızlı okuma eğitimi sonunda sontest okuma hızı dakikada 495.10 kelimeye çıkmıştır. Deney grubunun öntest ile sontest okuma hızları arasında sontest lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark hızlı okuma eğitiminin, makale türünde öğrencilerin okuma hızlarını arttırdığını göstermektedir.

Hızlı okuma eğitiminin uygulandığı deney grubunun öntest okuduğunu anlama puanı 63.50 iken sontest okuduğunu anlama puanı 74.00' dır. Deney grubu öğrencilerinin öntest ile sontest okuduğunu anlama puanları arasında sontest lehine anlamlı bir fark

bulunmuştur. Bu fark hızlı okuma eğitiminin, makale türünde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırdığını göstermektedir.

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

Bu sonuçlar, Türkiye’de lise ve üniversite öğrencileri üzerinde daha önce yapılan araştırmaların (Akçamete 1989; Dökmen 1994; Coşkun 2002) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Gelişmiş ülkelerde yapılan çeşitli araştırmalarda (Tinker and McCullough 1968; Carver 1982; Harris and Sipay 1990), orta düzeydeki bir lise öğrencisinin dakikada 250 kelime okuduğu ortaya konulmuştur. Bu farkın oluşmasında Bat dilleri ile Türkçenin yapısı arasındaki farklılıkların etkili olduğu söylenebilir. Batı dillerinde cümlenin en önemli iki ögesi olan özne ve yüklem cümlenin hemen başında ve yan yanadır. Bu iki öge algılandığında diğer öğelerin hızla okunması mümkündür. Oysa Türkçede özne, cümlenin başında; yüklem cümlenin sonundadır. Bu iki ögenin algılanması için cümlenin tamamının dikkatle okunması gerekmektedir. Bu durum okuma hızın düşürmektedir. Türkçe sondan eklemeli bir dildir. Bu yüzden cümlelerin kuruluşunda ekler son derece önemlidir. Çoğu zaman, bir kelimeye gelen ekler başka dildeki birçok kelimenin yerini tutabilmektedir. Örneğin günlük hayatta çokça duyduğumuz bir cümlenin Türkçesi ve İngilizcesini karşılaştıralım: “Aradığınız kişiye şu anda ulaşamıyor.” “The person you have called can not be reached at the moment.” Görüldüğü gibi aynı anlam Türkçede beş kelimeyle ifade edilirken, İngilizcede on iki kelimeyle ifade edilmektedir. Yani Türkçede ekler, daha az kelimeyle daha çok şeyin anlatılmasını sağlamaktadır. Böylece her kelime, hatta her ek anlamda önemli hale gelmekte, bu durum okuma hızını düşürmektedir. Dil yapılarındaki bu farklılığın etkisi göz önünde bulundurulsa bile, bu araştırma ve daha önceki araştırmalar Türk öğrencilerin okuma hızlarının düşük olduğunu göstermektedir (Coşkun 2006: 35- 36).

5.2. Öneriler

Bu araştırma hızlı okuma eğitiminin 10. sınıf öğrencilerinin okuma hızına ve okuduğunu anlama düzeyine etkisini sınamak amacı ile yapılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda uygulamaya ve bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1. Uygulama sonrasında sınavlarda 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. Hızlı okuma bilincinin tam olarak yerleşebilmesi ve öğrenciler tarafından yeterli düzeyde kavranabilmesi için hazırlık, güdüleme etkinlikleri ve uygulanan egzersizler daha uzun süreli gerçekleştirilebilir. Bu nedenle uygulama süresi uzatılabilir.
3. Ortaöğretim kurumlarında dersler bir öğretim yılını kapsamaktadır. Hızlı Okuma Eğitiminin beş haftayla sınırlı tutulması yerine haftada iki saat olmak üzere bir yarıyla yayılmasının eğitimi daha verimli hale getireceği düşünülmektedir.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalarla İlgili Öneriler:

1. Bu araştırmada hızlı okuma eğitiminin 10. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine etkisi sınanmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda farklı okul ve yaş grupları üzerinde hızlı okuma 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 okuma hızına ve okuduğunu anlama düzeyine etkisi sınanabilir.
3. Bu araştırmada araştırmaya ilişkin veriler okuma hızı ölçümleriyle ve okuduğunu anlama testi kullanılarak toplanmaktadır. Bu araçlar kullanılarak nicel veriler elde edilmektedir. Benzer bir araştırmada görüşme ve gözlem yapılarak, öğretmen ve öğrencilerin hızlı okuma tekniğinin bilişsel ve duyuşsal özellikler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri, nitel verilerle de desteklenebilir.
4. Okuma yazmayı ses temelli öğrenen çocuklar ile cümle temelli öğrenen çocuklar üzerinde hızlı okuma eğitiminin okuma hızına ve okuduğunu anlama düzeyine etkisi sınanabilir.

5. Araştırma sonucunda hızlı okuma eğitiminin 10. sınıf öğrencilerinin okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyine olumlu etkide bulunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmaya benzer çalışmalar değişik gruplarda sınanabilir.
6. Okuma hızı ve okuduğunu anlamadaki artışın okullardaki hangi derslere ne düzeyde etkili olduğu konusunda çalışmalar yapılabilir.
7. Cinsiyet, yaş, ailenin sosyo- ekonomik ve eğitim durumu ile okuma hızı ve okuduğunu anlama kazanım düzeyi arasındaki ilişki incelenebilir.

5.2.3. Öğretmenlere ve Eğitim Yöneticilerine Yönelik Öneriler

1. Okuma hatalarını düzeltme, okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirme, akıcı okumayı sağlamada etkili olan “Hızlı Okuma Eğitimi” konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitimler ve seminerler verilmelidir.
2. Öğretmenler, öğrencilere okuma etkinliği öncesinde hızlı okuma eğitimi egzersizlerini uygulatabilirler.
3. Okul içerisinde “Hızlı Okuma Eğitimi” kursları açarak öğrencilerin okuma hızlarını ve okuduğunu anlama düzeylerini geliştirmek için çalışmalar yapılabilir

KAYNAKÇA

- Acat, Bahattin. “Okuma Güçlükleri İle Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişkinin Düzeyi”. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Cilt 1. 577- 584. Konya 9-11 Eylül 1998 Selçuk Üniversitesi, Konya 1998
- Acıyan, Ahmet Ali. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008, İstanbul.
- Akçamete, Gönül. “Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 22, Sayı: 2, 1990, 735 – 753.
- Akçamete, Gönül; Firdevs Güneş. “Üniversite Öğrencilerinde Etkili ve Hızlı Okumanın Geliştirilmesi” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 25 Sayı: 2, 1992, 463 – 471.
- Akçamete, Gönül; Hasan Avcıoğlu. “Lowa Sessiz Okuma Testi Düzeyi Formu’nun Uyarılama, Geçerlilik- Güvenirlilik Çalışması”, *Özel Eğitim Dergisi*, Sayı:2, 1996, 56 – 67.
- Akçamete, Gönül. *Etkili ve Hızlı Okuma: “Okumayı Nasıl Geliştirebiliriz?”*, Aydoğdu Ofset, Ankara 1999.
- Akçamete, Gönül; Yahya Özsoy. *Liseler İçin Hızlı Okuma Teknikleri*, Ecem Yayınları, Ankara 2000.
- Aksan, Doğan. *Her Yönüyle Dil*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1998.
- Akten, Refik. *Hızlı Okuma ile Öğrenme*, Nesil Yayınları, İstanbul 2007.
- Akyol, Hayati. “Kelime Tanıma ve Okumaya Etkisi”, *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Konya 9 – 11 Eylül 1998, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Cilt: 1, Konya 1998
- Akyol, Hayati. “Okuma ve Prensipleri”, *Çağdaş Eğitim*, Sayı: 233, 1997, 26 – 28.
- Arı, Arif. “Öğrencilerin Okul Başarılarını Etkileyen Çeşitli Faktörlerin İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 176, 2006, 169 – 179.
- Arıkmert, Harun. *Hızlı Okuma Teknikleri*, Alfa Yayınları, İstanbul 2006.
- Atılğan, Hakan. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Ankara 2011.

- Avcıoğlu, Hasan. “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi”, *Eğitim ve Bilim*, Sayı: 25, 2000, 10-17.
- Ayaydın, Kibar. *Okumanın Kanatlarında*, Kaynak Yayınları, İstanbul 2003.
- Bacon, Francis. *Denemeler*, (Çev.: A. Göktürk), Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık, İstanbul 2006.
- Bamberger, Richard. *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*, (Çev. Bengü Çapar), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1990.
- Baran, Ziya. *Hızlı Okuma*, Bilgivizyon Yayınları, İzmir 2007.
- Başaran, Abdurrahman. *Anlayarak Hızlı Okuma*, Başaran Yayınları, İstanbul 2010
- Baykızı, Murat. *Hızlı Okuma Teknikleri*, Kar Yayınları, İstanbul 2005.
- Bayram, Servet. *Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı*, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul 2001
- Binbaşoğlu, Cavit. “Okuma Mekanizması ve Okuma Aracının Bazı Nitelikleri”, *Çağdaş Eğitim*, Sayı: 28 (193), 1993, 15-20.
- Bircan, İsmail; Meral Tekin. “Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 22, Sayı: 1, 1989, 393 – 410.
- Blaha, A. Barbara; Bennett, M. James. *Yeni Okuma Teknikleri* (Çev. Doğan Şahiner), Remzi Yayınları, İstanbul 1993.
- Bloom, Benjamin S. *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*(Çev: D. Özçelik), MEB Yayınları, Ankara 1979.
- Blommers, Paul J. ve Lindquist,E. F. “Rate of Comprehension of Reading: Its Measurement and Its Relationship to Comprehension”, *The Journal of Educational Psychology*, Sayı: 34, 1954, 449 – 473.
- Brooks, Towler D. *Okumanın Tatbik Edilmiş Psikolojisi* (Çev. Rahmi İ. Kolçak), Şirketi Mürebbiye Basım Evi, İstanbul 1936.
- Büyükkantarcıoğlu, S. Nalan. “Bilgi Toplumu Oluşturma Bağlamında Türk Edebiyatı Dersleri Üzerine Düşünceler”, *Milli Eğitim: Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı: 169, 2006, 119-133.
- Buzan, Tony. *Hızlı Okuma*, Alfa Yayınları, İstanbul 2005.
- Calp, Mehrali. *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*, Eğitim Kitabevi, Konya 2005.

- Carver, Ronald P. “Optimal Rate of Reading”, *Reading Research Quarterly*, 18 (1), 1982, 56 – 58.
- Carver, Ronald P. “*Slent Reading Rates In Grade Equivalent*”, *Journal Reading Bhoavior*. Vol: 21. Kansas City 1989.
- Coşkun, Eyyup. “Lise Öğrencilerinin Okuma Hızı ve Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma”, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:172, 2006, 29- 39.
- Coşkun, Eyyup. “Çeşitli Değişkenlere Göre Lise Öğrencilerinin Etkili Okuma Becerileri ve Bazı Öneriler”, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 13, 2003, 101-130.
- Coşkun, Eyyup. Lise 2. Sınıf Sessiz Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2002a, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, Eyyup. “Lise Hızlı Okuma Teknikleri Öğretim Programı ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi”, *Eğitim Araştırmaları*, Sayı: 9, 2002b, 41-51.
- Coşkun, Eyyup. “Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu”, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 11, 2002c, 231- 244.
- Çakıcı, Dilek; Uğur Altunay. “Etkili Okuma ve Okuduğunu Anlama”, *Çağdaş Eğitim*, Sayı: 330, 2006, 40 – 46.
- Çakıroğlu, Ahmet. “Üstbilişsel Stratejiler ve Okuduğunu Anlama”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Ankara 14 – 16 Nisan 2006, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Cilt: 1, 197-203, Ankara 2006.
- Çam, Bilge. İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarısına Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2006, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelenk, Süleyman; Meral Çalışkan. “Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisinin İncelenmesi”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı: 309, 2004, 24 – 33.
- Çelik, C. Ergun. “Sesli ve Sessiz Okuma ile İçten Okumanın Karşılaştırılması”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 7, 2006, 18-30.
- Çiftçi, Ömer. İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi, Doktora Tezi, 2007, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Çöğmen, Suna. Students’ Usage Of Reading Strategies İn The Faculty Of Educaiton, Unpublished Master, 2008, Adnan Menderes University, Aydın.

- Dedebali, Nurhak Cem. Hızlı Okuma Tekniğinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, 2008, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Demiray, Savaş. *Bilimsel Olarak NLP İle Anlayarak Hızlı Okuma*, Kariyer Yay, İstanbul 2007.
- Demirel, Özcan. *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Pegema Yayıncılık, Ankara 2006.
- Demirel, Özcan. *Türkçe Öğretimi*, Pegema Yayıncılık, Ankara 1999.
- Devrimci, Halise. İlkokul 5. sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1993, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Dökmen, Üstün. Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma, MEB Yayınları, Ankara 1994.
- Earge, Pırls. *Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi*, MEM, Ankara 2001.
- Egelioglu, F. Vildan. Okuduğunu Anlama Düzeyinin Ve Öğrenme İçin Harcanan Zamanın Bilişsel Öğrenme Düzeyine Etkisi, (Yayımlanmamış doktora tezi), 1989, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erginer, Ergin. “İlköğretim 3,4 Ve 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayısı: 6, 1999, 1-12.
- Ersoy, Aynur. “Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Son Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları”, *Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu*, Ankara 24 – 26 Ekim 2007, Hacettepe Üniversitesi, 179 – 184, Ankara 2007
- Esgin, Ali; Özay Karadağ. “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı”, *Popüler Bilim*, Sayı: 82, 2000, 19-23.
- Fry, Ron Roosevelt. *Kitap Nasıl Okunur?* (Çev. F. Kurtulmuş), Timaş Yayınları, İstanbul 2000.
- Güleryüz, Hasan. İlköğretim Besinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ile Sözcük Bilgisi Arasındaki İlişkiler, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2000, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Gündemir, Yeliz. İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimlerinin Ölçülmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2000, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, Firdevs. **Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma**, Nobel Yayın-Dağıtım, Ankara 2007

- Güneş, Firdevs. “Çocuklarda Bellek Geliştirme”, *Çoluk Çocuk Dergisi*, Sayı:20, 2002, 8-11.
- Güneş, Firdevs. *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*, Ocak Yayınları, Ankara 2000.
- Güneş, Firdevs. *Hızlı Okuma Teknikleri*, Ocak Yayınları, Ankara 1999.
- Güneş, Firdevs. “Herkes İçin Okuma-Yazma Materyallerinin Değerlendirilmesi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:27, Sayı:1, 1993 (Bildiri özeti 1995’te yayımlanmıştır.), 425-443.
- Güneyli, Ahmet. *Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınaması (Türkiye – Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Üniversiteleri Üzerinde Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi*, 2003, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Gürcan, Halil İbrahim. *Okuma Alışkanlığı ile Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karsısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 1999.
- Gürses, Reşide. “Okuma-Anlama Üzerine”, *Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Bülteni*, Cilt: IX, Sayı: 28, 1996, 98-103.
- Göğüş, Beşir. “Okumayı Biliyor muyuz?”, *Öğretmen Dünyası*, Sayı:4 (44), 1983, 7-9.
- Göğüş, Beşir. *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara 1978.
- Gökçe, Birsen. *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*, Savaş Yayınları, Ankara 1988.
- Harris, J. Albert ; R. Edward Sipay. *How to Increase Reading Ability (Ninth Edition)*, Longman, New York 1990.
- Kadioğlu, Muhsin. *Çok Hızlı Okuma Teknikleri*, İm Yayınları, İstanbul 2004.
- Karakoç, Mehmet. *Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma ilgi ve Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri, İzmir.
- Karasakaloğlu, Nuri. “Adnan Menderes Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği 1.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Çeşitli Sosyo-Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi” , *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Ankara 14 – 16 Nisan 2006, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Cilt: 1, 166 - 184, Ankara 2006.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2005.
- Karatay, Halit. *İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), 2007, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kayalan, Meriç. *Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı*, Alfa Yayınları, İstanbul 2003.
- Kaynar, İsa. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ve İletişim Becerileri, Yüksek Lisans Tezi, 2007, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kavcar, Cahit; Ferkan Oğuzkan; Sedat Sever. *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Engin Yayınevi, Ankara 1995.
- Kılıç, Abdurrahman. İlk okuma Yazma Öğretiminde Programlandırılmış Öğretime Göre Metin Yönteminin Etkinliği, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), 2000, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçyiğit, Sezai. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinin Öğrencilere Kazandırılmasının İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2003, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Köksal, Kemal. *Okuma Yazmanın Öğretimi*, Pegema Yayınları, Ankara 2001.
- Kurudayıoğlu, Mehmet. “Zihinsel ve Fiziksel Bir Süreç Olarak Okuma”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 31, Sayı:1, 2011, 15-29
- Kurudayıoğlu, Mehmet. “Kötü Okuma Nedenleri”, *Anafilya Dergisi*, Sayı:71, 2007, 37
- Kutlu, Ömer: Özen Yıldırım; Safiye Bilican; Hatice Kumandaş. “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamada Başarılı Olup Olmama Durumlarının Kestirilmesinde Etkili Olan Değişkenlerin İncelenmesi”, *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, Sayı: 2 (1) Yaz, 2011, 132 – 139.
- Küçük, Salim. Şehirleşmenin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Anlam Becerisine Etkileri, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), 1998, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Luma, Serpil. İlköğretim Okulu Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Beceri ve Alışkanlıklarının Geliştirmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2002, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Manguel, Alberto. *Okumanın Tarihi* (Çev. Füsun Elioğlu), YKY, İstanbul 2002.
- Mavi, Sare. Okuma Hatalarının Okuma Alışkanlığına Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1995, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Maviş, Adil. *Anlayarak Hızlı Okuma ve Öğrenme Teknikleri*, Hayat Yayınları, İstanbul 1999.
- MEB. Lise Hızlı Okuma Teknikleri Öğretim Programı, *Tebliğler Dergisi*, Sayı 2483, 1997, 786- 817.
- Mikulecky, Beatrice; S. Linda Jeffries. *Reading Power, Reading Faster, Thinking Skills, Reading for Pleasure, Comprehension Skills*, Addison-Wesley Publishing Company, Boston 1986.

- Mosback, Gerald; Vivienne. Mosback. *Practical Faster Reading (Eighteenth Printing)*, Cambridge University Pres, Cambridge. 1999
- Oakhill, Jane. Children's Difficulties in Reading Comprehension, *Educational Psychology Review*, Vol: 5, 1993.
- Oğuzkan, Turhan. *Türkiye'de Orta Öğretim ve Sorunları*, Altın Matbaacılık, Ankara 1981.
Öz, Feyzi. *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Anı Yayıncılık, Ankara 2006.
- Özbay, Murat. *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*, Öncü Kitap, Ankara 2006.
- Özbay, Murat. *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri (Alan Araştırması)*, Bizim Büro Basımevi, Ankara 2000.
- Özçelebi, O. Suat; N. Seler Cebecioğlu. *Okuma Alışkanlığı ve Türkiye, Türkiye'de Okuma Alışkanlığının Olmaması Sorunu, Nedenleri ve Çözüm Yolları*, Milliyet Yayınları, Ankara 1990.
- Özdemir, Emin. *Okuma Sanatı, Nasıl Okumalı? Neler Okumalı?*, Varlık Yayınları, İstanbul 1983.
- Özdemir, Emin. *Anlayarak Okuma ve Temel Türkçe Bilgileri*, Mektupla Öğretim (MÖM) Yayınları, Ankara 1975.
- Rozan, Norma. Okuma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü, *Eğitim ve Bilim*, Sayı:39, 1982, 19-23.
- Rain, Anthony. *Anlayarak Hızlı Okuma Teknikleri (Çev. İbrahim Şener)*, Pegasus Yayınları, İstanbul 2006.
- Reca, Ö. Faruk. *Daha Az Zamanda Daha İyi Öğrenerek Hızlı Okuma*, Akis Kitap, İstanbul 2006.
- Richadeau, François; Michel Gauquelin; François Gauquelin. *Çok Hızlı Okuma Teknikleri (Çev. A. Sarp)*, Nil Yayıncılık, Ankara 1990.
- Russel, H. David. Reading and Child Development, Reading in The Elementary School, Forty Eighty Yearbook, *The National Society for The Study of Education*, Part II, 1949, Chicago University Pres, Chicago
- Ruşen, Mustafa. *Hızlı Okuma*, Alfa Yayınları, İstanbul 2006.
- Saraçaloğlu, A. Seda; Nuri Karasakaloğlu. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Öğrenme ve Çalışma Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, XVI. Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat 5-7 Eylül 2007. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat 2007.

- Senemoğlu, Nuray. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitapevi, Ankara 2005.
- Sever, Sedat. *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara 2004.
- Sever, Sedat. *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara 1997.
- Sidekli, Sabri; Bekir Buluç. “İlköğretim Besinci Sınıf Öğrencilerini Okuduğun Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Ankara 14 – 16 Nisan 2006, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, 197-203, Ankara 2006.
- Shores, Harlan J.; K. L. Husbands. “*Are Fast Readers The Best Readers?*” *Elementary English*, 1950, 52-57.
- Smith, Frank. *Understanding Reading-A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*. New York 1971.
- Smith, Henry Peter; Emerald V. Dechant. (1961). *Psychology in Teaching Reading*, Englewood Cliffs, N.J. Printice Hall 1961.
- Stanovich, E. Keith; Ruth G. Nathan; Judith E. Zolman. The Developmental Lag Hypothesis in Reading. Longitudinal and Matched Reading Level Comparisons, *Child Development*, 1988, 71-86.
- Sticht, Thomas G. *Rate of Comprehending by Listening or Reading Comprehension*, In J. Flood (Ed.) *Understanding Reading Comprehension*, Newark, DE: International Reading Assocation, 1984, 140-160.
- Şengül, Murat; S. Kaan Yalçın. “Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi”, *Milli Eğitim*, Sayı: 164, 2004, 36 – 59.
- Şimsek, Ertan. *Anlayarak Hızlı Okuma*, Yasam Yayınları, İstanbul 2006.
- Tayşi, Esra Karakuş. İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye ve Deneme Türü Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2007, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tazebay, Atilla. *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, MEB Yayınları, Ankara 2005.
- Tazebay, Atilla. *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, MEB Yayınları, Ankara 1997.
- Tazebay, Atilla. İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), 1995, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TDK, *Türkçe Sözlük*, TDK Yayınları, Ankara 1998.

- Tekişik, Hüseyin Hüsnü. "Türk İnsanı Niçin Az Okuyor?", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı: 176, 1992, 1-2.
- Tekin, Halil. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınları, Ankara 1994.
- Temizkan, Mehmet. İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi", Doktora Tezi, 2007, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tinker, Miles A.; M. Constance Mccullough. *Teaching Elementary Reading. (Third Edition)*. Appleton-Century-Crofts, New York 1968.
- Townsend, Roz. *Okuma Zenginliği (Çev. Tayfur Keskin)*. Sistem Yayıncılık, İstanbul 1997.
- Tunalı, Murat. *Anlayarak Hızlı Okuma ve Öğrenme*, Yakamoz Yayınları, İstanbul 2006.
- Türkkan, Reha Oğuz. *Anlayarak Çok Hızlı Okuma*, Alfa Yayınları, İstanbul 2004.
- Uysal, Şefik. *Sosyal Bilim Araştırmalarında Kullanılan Araçların Geçerlik ve Güvenirlikleri*, Toplum Bilimlerinde Araştırma ve Yöntem, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Ankara 1976.
- Ünalın, Şükrü. *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*, Gazi Üniversitesi Basımevi, Ankara 1999.
- Weiss, H. Donald. *Anlayarak Hızlı Okuma. (Çev. Doğan Şahiner)*, Rota Yayıncılık, İstanbul 1993.
- Wiersma, William. *Research Methods in Education, An Introduction Third Edition*, Revised Printing, Allyn and Bacon, Int. 1985
- Worthen, R. Blaine; James R. Sanders. *Educational Evaluation, Theory and Practice*, Charles A. Jones Publishing Company, Ohio 1973.
- Yalçın, Alemdar . *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Akçağ Yayınları, Ankara 2002.
- Yangın, Banu. *İlköğretimde Türkçe Öğretimi, İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı*, MEB Yayınları, Ankara 1999.
- Yılmaz, Serap. Kubaşık Öğrenmenin İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Akademik Başarılarına ve Birlikte Çalışma Tutumlarına Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2007, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yılmaz, Öznur. Okuma Becerisini Çözümleme ile Kazanan İlköğretim Okulu İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Hızı ve Okumada Doğruluk Düzeyleri, (Yüksek Lisans Tezi), 2006, İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

Yiğittürk, Hasan. Orta Öğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2005, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zengin, Nesrin. “Gençlerin Okuma Alışkanlıklarının Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, Sayı: 13, 2003, 131-149.

EKLER

Ek – 1: Uygulama Metinleri

Ek – 2: Okuduğunu Anlama Başarı Testleri

Ek – 3: Gazete Haberi Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Ek – 4: Hikâye Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Ek – 5: Makale Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde

Ek – 6: Deney ve Kontrol Grubunun SBS puanları

Ek – 7: Deney ve Kontrol Grubu SBS Puanları T- Testi Sonuçları

Ek – 8: Etkin Hızlı Okuma Teknikleri Eğitimi Ders Planı

Ek – 9: Görme Yelpazesi

Ek – 10: Okuma Gelişim Tablosu

Ek – 11: Öğrenci Egzersiz Kitabı

Ek – 1: Uygulama Metinleri

(Gazete Yazısı Metni)

ISLAK MENDİL MÜZESİ

İstanbul'un iki yakasında birbirine yüz yıldır bakar durur, Haydarpaşa ve Sirkeci Garları.... Ne gariptir ki, Avrupa yakasındaki Sirkeci Garı'nın üstünde Doğulu bir elbise, Asya yakasındaki Haydarpaşa Garı'nda ise Batılı bir kostüm vardır!.. Sirkeci Garı mimarisiyle ne denli Asyalıysa, Haydarpaşa Garı da o denli Avrupalıdır! Cumhuriyet tarihi boyunca nice Anadolu insanı köyünden, kasabasından kopmuş, "Taşı toprağı altın," denilen İstanbul'a göç etmiştir. Bu amaçla İstanbul'a gelenlerin kentle ilk karşılaştıkları yer, Haydarpaşa Garı'nın dev kapılarının eşiği olmuştur. Nice insan, elinde tahta bavulu, sırtında yatağıyla öylece kalakalmıştır, bu dev kapının altında. Karşılarında 'altın' olduğu söylenen ne taş vardır, ne de toprak!.. Koskoca Marmara Denizi uzanmaktadır önlerinde. Pek çok insan hayatlarında denizi ilk kez buradan, Haydarpaşa Garı'nın tarihi merdivenlerinden görmüştür. Marmara, umutlarının denize düşeceğinin habercisidir ama İstanbul'a attığı daha ilk adımda bu gerçeği görebilen neredeyse hiç olmamıştır.

SAMİMİ DEĞİLLER

Haydarpaşa Garı Anadolu'nun gardırobudur. Türkiye'nin her köşesinden, her mevsiminden milyonlarca insanın kıyafeti bu gardırobun askılarında asılıdır. Bu yüzden, Haydarpaşa Garı Anadolu medeniyetine ışık tutacak, bir arada yaşama kültürünü güçlendirecek bir müze olarak düşünülmelidir. Basından tarihi binanın otel, kongre merkezi ya da alışveriş merkezi olacağı yönünde haberler çıktıkça, Avrupa Birliği'ne girmemiz konusunda 40 yıldır ağzı laf yapanların samimi olmadığı ortaya çıkıyor. Neden mi? Yanıtlayalım efendim: Çünkü, Paris'in göbeğindeki Dorsey Garı kapatılınca tarihi bina müze yapılmıştır! AB'yi hedef gösterenler, A ya da B partisi olmuş hiç fark etmez, bir kere olsun kendilerine şu soruyu sormuşlar mıdır: Avrupa ülkeleri önce zengin olup, sonra mı müzelerini kurdular, yoksa önce müzelerini kurup, insanlarını o müzelerin koridorlarından geçirerek mi bugüne ulaştılar? Öyleyse, neden Haydarpaşa Garı'yla ilgili rant anlayışına dayalı onca proje ortaya atılıyor da, tarihi yapıyı Avrupa'da yüzlerce örneği olduğu gibi müze yapmak kimsenin aklına gelmiyor? Bu sorunun karşısındaki sessizlik, AB'ye giden gerçek yolun çok uzağında oluşumuzun somut bir göstergesidir. Oysa müzelerin koridorları demokrasiye, özgürlüklere, barışa uzanan yoldur. Korumacılık anlayışı

müzelerinin sayıları binleri aşan toplumlarda gelişebilir. Doğayı, suyu, ormanları, tarihi koruma konusunda başarılı olamayışımızın nedeni, müzeciliğin önemini ve değerini toplum olarak hala kavrayamamış olmamızdır.

MÜZELERİMİZ YETERSİZ

İstedığınız kadar televizyon kanallarını yeşile boyayın, dilediğiniz kadar yasa çıkarın, konferanslar verin, müzeleriniz yeterli değilse korumacı düşünceyi bu ülkede asla ve asla kalıcı kılamazsınız. Kitap okuma konusunda da geride, çok geride kalışımızın nedeni müzelerimizin yetersizliğidir. Bir milletin kitap okuma iştahı müzelerinin koridorlarıyla doğru orantılıdır. Unutmayın ki, bir Alman her gün bir müzeye giderse, ömrünün 16 yılını sokağa hiç çıkmadan Almanya'nın müzelerinde yaşamak zorunda kalır. Hadi bakalım, bu bilginin ışığı altında kitap okuma konusunda Almanya'nın bizden neden çok ileride olduğunu düşünelim! Haydarpaşa Garı yolculukların, umutların, kıyafetlerin, Anadolu'daki İstanbul rüyasının, unutulmuş eşyaların, uğurlamaların, ayrılıkların, kavuşmaların ve ıslak mendillerin müzesi olmalıdır. Elbette, tarihi tren yolu bir köşede varlığını sürdürmeli, bina asıl işlevini yitirmemelidir. Haydarpaşa Garı, Anadolu insanını horlamayan, el üstünde tutan İstanbul'un müzesidir... Evet, iddia ediyorum, "Anadolu'dan geldiler İstanbul'u bozdular" diye düşünenler, sahiplendiklerini sandıkları kenti hiç tanımayanlar, tarihini bilmeyenlerdir. İstanbul, Anadolu'yu kendinden yüksekte görmüştür her zaman. Bilmektedir ki koca kent, Anadolu olmasaydı kendinin de hiçbir değeri olmayacaktı. İşte, bu nedendir ki, trenle Haydarpaşa Garı'na gelenler çıkarak değil, bir merdivenden inerek varırlar İstanbul'a!

Kelime Sayısı: 498

Sunay AKIN

Kaynak:

http://www.sabah.com.tr/Ekler/Cumartesi/Yazarlar/sakin/2008/09/20/islak_mendil_muzesi

(Hikâye Metni)

KEFİL

Meros, elbisesinin altında bir hançer saklayarak, Sirakuza Kralı Denis'in yanına sokuldu. Koruyucular hemen kendisini yakalayarak zincire vurdular. Kral öfke ile sordu:

- Bu hançerle ne yapacaktın? Söyle bakalım!

- Şehri bir zalimden kurtaracaktım.

- Bu arzunun cezasını darağacı üzerinde göreceksin.

- Ölüme hazırım. Af ve aman dilemiyorum. Yalnız bana küçük bir lütufta bulun: Kız kardeşimle nişanlısını evlendirmek üzere üç günlük mühlet. Arkadaşım bana kefil olacak ve sözümde durmaz isem, öcünü ondan alabileceksin. Kral kızgın bir alayla güldü ve biraz düşündükten sonra, cevap verdi:

- Sana üç gün müsaade ediyorum. Fakat bilmiş ol ki, bu müddet bittiği zaman görünmediğin takdirde, arkadaşın senin yerine geçecek ve ben seninle ödeşmiş olacağım.

Meros, arkadaşına koştu:

- Kral benim talihsiz teşebbüsümün darağacı üzerinde cezalandırılmasını istiyor. Bununla birlikte, kardeşimin evlenmesinde bulunmak üzere bana üç gün müsaade ediyor. Ben dönünceye kadar onun yanında kefil ol!

Arkadaşı hiç sesini çıkarmadan onu kucakladı, kendini zalim krala teslim gitti. Meros oradan ayrıldı. Üçüncü gün şafak sökmeden, kardeşi ile nişanlısını birleştirmiş, mühleti geçirmemek için mümkün olduğu kadar acele geri dönüyordu. Fakat sürekli bir yağmur çabuk yürümesine mâni oldu. Geçtiği dağlarda kaynaklar sel hâline gelmiş, dereler ırmak hâlini almıştı. Yolcu değneğine dayana dayana bir ırmağın kenarına geldiği zaman, büyüyen suların iki kıyıyı birleştiren köprüyü kırıp götürdüğünü ve kemerleri yıldırım gürültüsü ile harap etmekte olduğunu gördü. Böyle bir engel karşısında umutsuzluğa düşerek, kıyıda çırpınmaya, sabırsız bakışlarla uzakları süzmeye başladı. Gütmeğe istediği yere onu geçirmek için kendisini tehlikeye atacak hiçbir kayık, yaklaşan hiçbir gemi görünmüyor ve sular gittikçe deniz gibi kabarıyordu. Kıyıya düştü ve ellerini göklere kaldırarak, ağlamaya başladı:

- Ah, Tanrım! Bu kükreyen suları sakinleştir! Zaman geçiyor. Güneş tam tepemize geliyor. Biraz daha ufka yaklaşır ise, arkadaşımı kurtarmak için çok geç kalacağım.

Dalgalar kızgınlığı arttırmaktan başka bir şey yapmıyordu. Sular suları itiyor,

saatler geçiyordu. Meros artık tereddüt etmedi, hemen coşkun ırmağın ortasına atıldı. Sularla çetin bir savaş yaptı ve zaferi kazandı. Karşı kıyıya geçince, Tanrı'ya şükrederek yürüyüşünü hızlandırmaya başladı. Birdenbire, ormanın en sık yerinde kana susamış bir eşkiya sürüsü çıkararak üzerine atıldı ve korkutucu topuzlar ile yolunu kesti.

- Benden ne istiyorsunuz? Hayatımdan başka bir şeyim yok. Onu da krala ve kurtarmaya koştuğum arkadaşşıma borçluyum. - diyerek, kendisine yaklaşan bir topuzu yakaladı. Üç haydudu vurarak yere serdi, ötekiler kaçtılar.

Yakıcı bir güneş. Meros yorgunluktan kırılan dizlerinin vücudunun altından kaçtığını hissediyordu.

- Ne işitiyorsun? Bu güzel sesi çıkaran acaba bu dere mi?

Durarak dinledi. Yanındaki taşlıktan neşeli bir kaynak fışkırıyordu. Sevincinden sarhoş olan yolcu eğildi ve yanan vücudunu serinletti. Güneş şimdi bakışlarını yapraklar arasından uzatarak, yol boyunca dev gibi gölgelerle ağaç şekilleri işliyordu. İki yolcu geçti. Meros onlardan hemen uzaklaştı. Fakat aralarında bir şey konuştuklarını işitmişti:
- Şu an onu darağacına çekiyorlar!

Yetişememek ihtimali Meros'a kanat verdi ve korku kendisini kamçladı. Sonunda, uzaktan batan güneş altında Sirakuza şehrinin kuleleri göründü. Çok geçmeden evinin sadık bekçisi Flostratus'a tesadüf etti. Flostratus onu hemen tanıdı ve titredi:
- Kaç! Artık arkadaşını kurtarmanın zamanı geçti. Hiç olmazsa kendi canını kurtar. Şu dakikada o can veriyor. Her an hiç umudunu kaybetmeden seni bekliyordu ve zalimin alayları sana olan itimadını sarsmamıştı.

- Pekâlâ, mademki onu kurtaramayacağım, onun felâketini paylaşmalıyım. O kanlı zalim, "Bir dost, bir dosta ihanet etti!" demesin. Bir yerine iki kişiyi kurban ederek, fazilete daha çok inansın.

Meros, şehrin kapılarına geldiği zaman güneş batıyordu. Darağacını ve etrafında halkı gördü. Arkadaşını, asmak için bir ipe takmışlar, henüz kaldırıyorlardı.
- Dur cellat! İşte, ben geldim. Bu adam benim kefilimdir.

Halk hayret içinde kaldı. İki arkadaş yarı sevinç içinde kucaklaştılar. Hiç kimse bu manzara karşısında duygusuz kalamazdı. Kral bile bu parlak haberi heyecanla öğrendi ve ikisini de huzuruna getirtti. Uzun bir müddet seyrettikten sonra:

- Hareketiniz kalbimi size bağladı, dedi. Demek ki mertlik ve dostluk bağlılığı boş kelimeler değilmiş. şimdi benim de sizden bir ricam var. Beni de dostluğunuza kabul edin ve uçümüzün kalbi bundan sonra bir olsun.

Kelime Sayısı: 633 sözcük

Friedrich Von SCHILLER

Kaynak: <http://semrakanat.blogspot.com/2006/02/kefilfriedrich-von-schiller.html>

(Makale Metni)

MÜZİK VE BEYİN

Kendi topraklarında işgalci güçlerin idaresi altında kalmaktansa özgürlüğü için sahip olduğu her şeyi kaybetmeyi göze alan binlerce insanın öyküsünü anlatan bir uzun hava okuyacaktım o akşam. “Göç göç oldu göçler yola dizildi” diye başlayan ve bu adla bilinen uzun hava, düşman birliklerinin Erzurum’a yaklaşması ile sırtlarında ya da öküzlerin çektiği kağnılarda taşıyabilecekleri eşyaları alelacele yüklenerek batıya doğru göç etmeye başlayan insanların öyküsünü anlatır. Erzurumluların çoğu bu uzun havayı duyduklarında, o konser gecesinde olduğu gibi, zaman tünelinden geçmiş de o acı günlere dönmüş gibi hüzne bürünür. O günleri ve göçü bizzat yaşamış olanların bu uzun havayı duyduklarındaki yüz ifadeleri ve gözlerinden akan yaşlar benim için müziğin inanılmaz gücünün işaretleri olmuştur hep. Aradan geçen yıllarda verdiğim konserlerden sonra dinleyicilerimden söylediğim bazı parçaların onları geçmişe, çok özel anlara geri götürdüğünü defalarca duydum. Kanada’da verdiğim bir konserin ardından yetmişlerinde bir kadın söylediğim Makber adlı parçayı dinlerken zihninde İstanbul’a ve yedi yaşına geri gittiğini, beni dinlerken bir anda annesinin elinden tutarak, sanat müziğimizin eşsiz seslerinden ve Makber’in en iyi yorumcusu Hamiyet Yüceses’ in konserlerine gittiği günleri hatırlayıp o anları yeniden yaşadığını söylemişti. Bunları bana anlatırken, yıllar önce kaybettiği annesini hatırlamasından olsa gerek, bir eliyle de gözlerinden inen yaşları siliyordu. Bir şarkı bu kadının hafızasında kayıtlı yıllar öncesine ait hatıraları yeniden canlandırmıştı. ABD’deki bir başka konserimde ise yirmili yaşlarda Amerikalı bir çift, söylediğim bir şarkıyı dinlerken tüyelerinin ürperdiğini ve çok duygulandıklarını dile getirmişlerdi. Onlara bu duyguları yaşatan parçayı o gece kendimi kaptırarak ve hissederek söylediğimi hatırlıyorum. Müzik bir şekilde, bu çiftle aramızdaki kültür, dil ve din gibi bütün farklılıkların ötesinde bir iletişim kurmamı sağlamıştı. Bu da müziğin evrenselliğine işaret ediyordu. Bugün Beatles ve Michael Jackson gibi müziğin çok sayıda dev isminin yedi kıtada tanınması kanımca müziğin evrensel bir dil olma özelliği taşıdığını kanıtıyor.

Müzik, yaşantımızın vazgeçilmez bir unsuru. En ilkelinden en gelişmişine kadar bütün toplumlarda müziğin yaşamın bir parçası olduğunu görüyoruz. Farklı toplumların birbirine benzeyen veya tamamen değişik müzikleri var. Afrika’daki ilkel kabilelerin çoğunlukla ritim çalgılarıyla çıkardığı müzik, Chicago Senfoni Orkestrası tarafından yorumlanan Beethoven’in veya Mozart’ın besteleri yanında çok basit kalsa da her iki

müziğin hem icra edenler hem de dinleyenler üzerindeki etkilerinde büyük benzerlikler var. Sonuçta hangi toplum olursa olsun müziksiz bir yaşam söz konusu değil. Anne karnındaki fetüsün, hamileliğin 17'nci ve 19'uncu haftalarında sesleri işitmeye başladığını biliyoruz. Anne karnındaki çocuğun duyduğu müzikten etkilendiğini ileri sürenler var. Hatta biraz daha ileri gidip anne karnındaki çocuğa örneğin Mozart dinletmenin çocuğun IQ'sunu artıracığına inananlar dahi var (Viyana Üniversitesi'nde yapılan bir çalışmada dünya genelinde bu konuda yapılmış 40 farklı araştırma incelenmiş. Sonuç olarak Mozart'ın özel bir etkisi olduğuna dair bir kanıt bulunamamış. Fakat hangi türden olursa olsun müzik dinlemenin zihinsel faaliyetler üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiş). Uzun bir süredir işitmenin nasıl gerçekleştiğini, yani kulağa gelen sesin bir grup hücreyi uyarmasıyla sinir hücrelerinin harekete geçtiğini ve bu sinir hücreleri arasındaki biyoelektrik akış sayesinde beyinde işitsel korteks adını verdiğimiz bölgenin çalışması sonucunda duyma işlevinin ortaya çıktığını biliyorduk. Ama yukarıda bahsettiğim örneklerde olduğu gibi dinlediğimiz bir parçanın geçmişte olmuş olayları nasıl hatırlattığını veya bazı müzik parçalarını dinlediğimizde neden rahatlık hissettiğimizi yakın bir tarihe kadar bilmiyorduk. Son yıllarda nörobilimlerde elde edilen ilerlemeler sonucu insan beyni ile zihin arasındaki, yani fiziksel bir yapıya sahip olan beyin ile fiziksel olmayan zihinsel faaliyetler arasındaki bağlantı hakkında ilk kanıtları elde edince müziğin insan beyni üzerindeki etkilerini de incelemeye başladık. fMRI (işlevsel rezonans görüntüleme) ve PET (Pozitron Emisyon Tomografisi) gibi görüntüleme teknikleri ile belli bir konuda yoğunlaştığında beynin hangi bölümlerinin çalıştığını, hangi kısımlarında oksijen tüketiminin arttığını izlemeye başladık. Bunun bir sonucu olarak da değişik işlevleri açısından beynin haritasını çıkarmaya başladık. Son on yılda elde edilen bu gelişmeler sayesinde şimdi müzik konusunda çok daha karmaşık sorular sorup bu soruların cevaplarını bilimsel yöntemlerle bulmaya çalışıyoruz: Beyin müziği nasıl algılıyor? Beyinde bir müzik merkezi var mı? Bir parçayı zevkle dinlediğimizde ve hoşumuza gitmeyen bir müziği dinlediğimizde beynimiz nasıl bir tepki veriyor? Profesyonel bir müzisyenin beyni sıradan bir insanın beyninden farklı mı? Bir müzik aletini çalmayı öğrenirken beynimizi de etkiliyor muyuz, etkiliyorsak ne tür değişiklikler oluşuyor? Beyin açısından müzik aslında algılanması gereken karmaşık bir uyarıdır; seslerin yüksek veya alçak notalar şeklinde olması (seslerin perdesi), müziğin ritmi, melodisi ve volümü birlikte algılanmak ve değerlendirilmek zorundadır. Dolayısıyla da müziğin algılanması beynin sadece tek bir bölgesinin değil farklı bölgelerinin birlikte çalışması ile ortaya çıkan bir

işlevdir. Örneğin beynin sol temporal lobunun zedelenmesi nedeniyle ortaya çıkan ve “amusia” olarak bilinen rahatsızlıkta, hasta müziğin hangi perdeden çalındığını veya söylendiğini (notaların yüksek mi alçak mı olduğunu) algılayamaz, ama müzik deneyimi hâlâ devam eder. Bu örnekte olduğu gibi müziğin belli bir yönünü algılamak üzere özelleşmiş beyin bölgeleri bulunmakla birlikte, müzik deneyimi bir bütün olarak beynin farklı merkezlerinin koordineli bir şekilde çalışması ile ortaya çıkar. Müzik ve beyin konusundaki araştırmaları ile tanınan, hem müzisyen hem nöro bilimci Daniel Levitin, beynin müzik algılamasını bir senfoni orkestrasının işleyişine benzetiyor. Bu makale için görüştüğüm *This is Your Brain on Music (Beyniniz ve Müzik)* ve *The World in Six Songs (Altı Şarkıda Dünya)* adlı kitapların da yazarı olan Levitin “Beyin görüntüleme cihazları ile beyni müzik dinlerken takip ettiğimizde değişik bölgelerinin birlikte, uyum içerisinde çalıştığını görüyoruz” diyor ve ekliyor “orkestradaki değişik enstrüman grupları nasıl seslendirilen eserin farklı kısımlarını uyum içerisinde çalıyorsa beyin de müziği aynı şekilde algılıyor, bir bölge sesin volümünü algıarken başka bir bölge notaları, başka bir bölge de müziğin ritmini algılıyor”. Araştırmacılar deneklere sevdikleri parçaları dinletip o anda beyinlerinde uyarılan bölgelerin görüntülerini çıkardıklarında nükleus akkumbens, hipotalamus ve ventral tegmental bölge adı verilen üç farklı yapının aktif hale geldiğini gözlemledi. Aslında bu bölgeler beyindeki dopamin adı verilen, sinirler arası iletişimi sağlayan ve psikolojik durumu etkileyen bir molekülden etkilenir. Uyuşturucular da beynin bu bölgelerini etkiler. Antropolog Helen Fisher âşık olan insanların beyinlerini görüntüleme teknikleri ile incelediğinde yine aynı bölgenin, yani ventral tegmental bölgenin uyarıldığını buldu. Ventral tegmental bölge ve dopamin aynı zamanda beynin “ödül sisteminin” de parçaları. Dolayısıyla hoşumuza giden bir müziği dinlediğimizde beynimizdeki ödül sistemini harekete geçiriyoruz ve bunun sonucunda da güzel duygular hissetmeye başlıyoruz. Bir diğer deyişle, müzik dinlerken bir bakıma kendimizi ödüllendirmiş oluyoruz. Beyin görüntüleme teknikleri sayesinde müzik icra eden veya müzik dinleyen bir kişinin beynini inceleyebildiğimiz gibi daha karmaşık durumları, örneğin birlikte müzik yapan kişilerin beyin aktivitelerindeki değişiklikleri de inceleyebiliyoruz. Sheffield Üniversitesi’nden nöro bilimci Lawrence Parsons bir çalışmasında meşhur bir İngiliz rock grubunun iki üyesinin beyin aktivitelerini hem solo hem de birlikte müzik icra ederken inceledi. Çalışma, tek başına çalıp söylemek yerine birlikte müzik icra etmenin beynin daha büyük bir kısmını çalıştırdığını gösterdi. Birlikte çalınca sosyal ilişkiler, iki kişinin koordine olarak birlikte çalması ve dolayısıyla planlama

söz konusu olduğu için, beynin üst düzey işlevlerinin gerektiği belgelendi. Ayrıca beynin duygularla ilgili bölümünün de düet sırasında uyarıldığı ortaya çıktı.

Müzik ve konuşma dili arasındaki paralellikler nedeniyle çok sayıda bilim insanı bu iki işlev arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları bulmaya yoğunlaştı. Eğer benzerlikler bulunabilirse belki beyin zedelenmesi nedeniyle konuşma güçlüğü çeken hastalar için müzik tedavi aracı olarak kullanılabilir. Ancak müzik ve dil arasında işlevsel açıdan farklılıklar olduğu ortaya çıktı. Bunun en önemli kanıtı yine hastalardan geldi. Beynin sol yarıküresi felçten etkilenmiş olan bazı hastalar “afazi” olarak tanımlanan konuşma güçlüğü çeker. Bu hastalar konuşulanları anladıkları halde anlaşılabilir cümleler kurmakta zorlanır, ağır ağır konuşurlar ve çoğu zaman ne söylediklerini anlamak imkânsızdır (bkz. Karaçay, Bahri, “Beyin ve Kişilik”, *Bilim ve Teknik*, Sayı 507, s. 70-77, 2010). Bunun nedeni felç sonucu bu hastaların beyinde “Broca Alanı” adını verdiğimiz, konuşmayı kontrol eden bölgenin zedelenmiş olmasıdır. Eğer müzik ve dil işlevsel olarak örtüşüyorsa bu hastaların şarkı söylemeyi denemesi durumunda söylediklerinin anlaşılması beklenirdi. Oysa bu hastalardan bazıları daha önceden bildikleri parçaları problemsiz olarak söyleyebildi. Operadan yaylı çalgılar dördlüsü ezgilerine, film müziklerinden sonatlara kadar çok değişik müzik janrlarındaki besteleri ile bilinen Rus besteci Vissarion Shebalin 1953 ve 1959 yıllarında iki defa felç geçiriyor ve konuşma yeteneğini kaybediyor. Buna rağmen 1963 yılında, ölümünden birkaç ay önce beşinci senfoni bestesini tamamlıyor. Bu sonuçlar beyinde dil ve müzik işlevlerini kontrol eden bölgelerin farklı olduğunu ortaya koyuyordu. Elde edilen sonuçlar konuşmanın beyin sol yarıküresi, şarkı söylemenin ise sağ yarıküresi tarafından yerine getirildiğini gösteriyor.

Değişik vakalardan elde edilen verilerden müziğin çok sayıda farklı işlev üzerinde etkili olduğunu biliyoruz. Müzik insan beyinde öğrenme, dil, duyguların ifadesi, hafıza, fizyolojik ve motor kontrol gibi işlevleri etkiliyor. Bir müzisyenin beyni ile müzisyen olmayan birinin beyinin müziği farklı algıladığı da öğrendiklerimiz arasında.

Kelime Sayısı: 1353 sözcük

Bahri Karaçay

Bilim ve Teknik

Temmuz 2010

Ek – 2: Okuduğunu Anlama Başarı Testleri

(Gazete Yazısı)

OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ
(ISLAK MENDİL MÜZESİ)

1. Haydarpaşa ve Sirkeci Garı'nın birbirine yüzyıllardır bakıp durmaları neyin göstergesidir?

- A) İstanbul'un en bilinen binaları olmasının
- B) İstanbul'a gelenlerin gördüğü ilk yer olmalarının
- C) Kalıcı ve tarihi eser olmalarının
- D) Mimari özelliklerinin farklılığının
- E) Müze yapılacak olmalarının

2. Yazar Haydarpaşa Garı'nı neye benzetmektedir?

- A) Beşik
- B) Müze
- C) Dev Kapı
- D) Gardırop
- E) Kostüm

3. Anadolu insanı İstanbul'a attığı ilk adımda hangi gerçeği görememiştir?

- A) İstanbul'un taşının toprağının altın olamadığını
- B) Umutlarının denize düşeceğini
- C) İstanbul'da yaşamının zorluklarını
- D) Haydarpaşa Garı'nın kültürel değerini
- E) Türkiye'nin her yerinden çok fazla kişinin göç ettiğini.

4. Aşağıdakilerden hangisi Haydarpaşa Garı'nın müze olarak düşünülmesinin gerekçesidir?

- A) Tarihi ve mimari özellikleriyle müze olmayı hak etmesi
- B) Türkiye'nin her yerinden insanı ve yaşamışlıkları barındırması
- C) Ülkemizdeki müze sayısının gelişmiş ülkelere göre az olması
- D) AB'ye girmek için müze sayısının artırılmasının gerekmesi
- E) İstanbul'a gelenlerin gördüğü ilk yerin Haydarpaşa Garı olması

5. Metne göre kitap okuma konusunda diğer ülkelere göre geride olmamızın sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ekonomik seviyemizin gelişmiş ülkelere göre daha düşük olması
- B) Eğitime ve kitap okumaya yeteri kadar önem verilmemesi
- C) Ülkemizdeki müze sayılarının yetersiz oluşu
- D) Ülkemizde televizyon izleme oranı yüksek olması
- E) Ülkemizdeki insanların müzeleri çok fazla ziyaret etmemesi

6. Bu metinde aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) İstanbul'da yaşayan aydın kesimin göç edenleri eleştirdiğine
- B) Haydarpaşa Garı'nın neden müze yapılması gerektiğine
- C) Ülkemizdeki müzelerin sayısının azlığına
- D) Toplum olarak koruma düşüncemizin gelişmediğine
- E) İstanbul'a göç edenlerin kültürel özelliklerine

7. Aşağıdakilerden hangisi bu yazıdan çıkarılabilecek en kapsamlı yargıdır?

- A) Haydarpaşa Garı'nın müze yapılması AB'ye kabul açısından önemli bir aşamadır.
- B) Müzelerin artırılmasıyla koruyuculuk anlayışı geliştirilebilir.
- C) Müzelerin kurulması ülkelerin gelişimini ve zenginleşmesini sağlar.
- D) Ülkemizdeki müzelerin azlığı kitap okuma oranını etkilemektedir.
- E) Müzelerin yetersiz oluşu o ülkenin eğitimini, gelişmişlik düzeyini olumsuz etkiler

8. Yazar "Avrupa Birliği'ne girmemiz konusunda 40 yıldır ağzı laf yapanların samimi olmadığı ortaya çıkıyor." cümlesiyle neyi vurgulamak istemiştir?

- A) AB'ye girmemizi isteyenlerin sadece yapacaklarını anlatmaları; ama yapmamalarını
- B) Siyasilerin rant amaçlı projeler üretmesi ve garın müze yapılmasını düşünmeyişlerini
- C) Korumacılık anlayışını halkımıza hâlâ kazandıramadığımızı
- D) Avrupa'daki müzelere karşılık ülkemizdeki müze sayısını arttırmayışlarını
- E) Siyasilerin eğitime ve tarihimize gereken önemi vermediklerini

9. Metne göre aşağıdakilerden hangisi Haydarpaşa Garı'nın tarihi binasıyla ilgili basında çıkan haberlerden biridir?

- A) Tarihi binanın müze yapılacak olması
- B) Tarihi binanın kültür merkezi yapılacak olması
- C) Tarihi binanın kapalı çarşı yapılacak olması
- D) Tarihi binanın kongre merkezi yapılacak olması
- E) Tarihi binanın iş merkezi yapılacak olması

10. Aşağıdakilerden hangisi bu yazıdan çıkarılabilecek yargılardan biri değildir?

- A) Haydarpaşa Garı, Anadolu'daki İstanbul rüyasının, unutulmuş eşyaların, ayrılıkların, kavuşmaların ve ıslak mendillerin müzesi olmalıdır.
- B) Haydarpaşa Garı müze yapılırsa tarihi tren yolu bir köşede varlığını sürdürmeli, bina asıl işlevini yitirmemelidir.
- C) Haydarpaşa Garı umutlarının denize düşeceğinin habercisidir; ama İstanbul'a attığı daha ilk adımda bu gerçeği görebilen neredeyse hiç olmamıştır.
- D) Haydarpaşa Garı, Anadolu insanını horlamayan, el üstünde tutan İstanbul'un müzesidir
- E) Haydarpaşa Garı'nda nice insan, elinde tahta bavulu, sırtında yatağıyla öylece kalakalmıştır.

OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ**(KEFİL)**

1- Meros'un Kral Denis'i öldürmek istemesindeki amaç nedir?

- A) Kral Denis'i sevmemesi
- B) Kralın zalim olması
- C) Kralın halka zulüm etmesi
- D) Kralın Meros'u öldürmek istemesi
- E) Meros'un kardeşinin düğününe gitmek istemesi

2- Meros, Sirakuza Kralı Denis'i öldürmek isterken yakalanınca ne olmuştur?

- A) Meros'u, darağacına asmaya götürmüşlerdir.
- B) Meros, kraldan onu affetmesini istemiştir
- C) Muhafızlar tarafından zindana atılmıştır.
- D) Yerine kefil bulursa kurtulacağını söylemişlerdir.
- E) Koruyucular Meros'u yakalayıp zincire vurmuştur.

3- Meros, arkadaşından onun yerine kefil olmasını istediğinde arkadaşı nasıl bir tepki vermiştir?

- A) Önce kararsız kalmış, sonrasında ise kabul etmiştir.
- B) Teklifini kabul etmediği için Meros başka bir arkadaşından rica etmiştir
- C) Hiç sesini çıkarmadan onu kucaklamış ve teklifini kabul etmiştir.
- D) Ona kaç gün içinde döneceğini sormuş ve kabul etmiştir
- E) Arkadaşı korkmuş ama korktuğunu belli etmeden kabul etmiştir.

4- Aşağıdakilerden hangisi Kral Denis'in Meros'un döndüğünü öğrendikten sonra yaptığı davranışlardan biri değildir?

- A) Meros'u ve arkadaşını huzuruna getirtmiştir.
- B) Uzun bir süre Meros'u ve arkadaşını seyretmiştir.
- C) Meros'u ve arkadaşını affettiğini söylemiştir.
- D) Onlardan bir ricada bulunmuştur.
- E) Onların dostu olmak istemiştir.

5- Aşağıdakilerden hangisi yolda başına gelenlere karşılık Meros'un içine düştüğü ruh hallerinden biri değildir?

- A) Umutsuzluğa düşmüştür.
- B) Düştüğü durum karşısında ağlamaya başlamıştır.
- C) Arkadaşını kurtarmak için geç kalacağını düşünmüştür.
- D) Yolda başına gelenlerden dolayı öfkelenmiştir.
- E) Tüm olanlara rağmen acele etmeye çalışmıştır.

6-Meros, suların köprüyü kırıp götürdüğünü görünce karşı kıyıya nasıl geçmiştir?

- A) Bir kayık yardımıyla karşı kıyıya geçmiştir.
- B) Kendisine yaklaşan bir gemiye binmiştir.
- C) Irmağı yüzerek geçmiştir.
- D) Irmakta sürüklenmekte olan bir ağaca tutunarak geçmiştir.
- E) Eşkıyaları yendikten sonra onlardan aldığı at sayesinde geçmiştir.

7- Meros, Flostratus' un "Kaç! Artık arkadaşını kurtarmanın zamanı geçti. Hiç olmazsa kendi canını kurtar. Şu dakikada o can veriyor. Her an hiç umudunu kaybetmeden seni bekliyordu ve zalimin alayları sana olan itimadını sarsmamıştı." sözleri karşısında nasıl davranmıştır?

- A) Mademki onu kurtaramayacağım onun felaketini paylaşmalıyım, demiştir.
- B) Yetişebilmek için koşmaya başlamıştır.
- C) Hemen onu kurtarmalıyım buna izin veremem, demiştir.
- D) Korkmuş ve endişeye kapılarak bocalamıştır.
- E) Yetişememe ihtimali Meros'a kanat vermiş ve daha hızlı gitmiştir.

8- Bütün halkı hayrete düşüren olay nedir?

- A) Kral Denis' in Meros 'u affetmesi.
- B) Meros 'un krala arkadaşını asmaya kalktığı için tepki göstermesi.
- C) Kral Denis' in, Meros ve arkadaşıyla dost olmak istemesi.
- D) Meros' un Sirakuza Kralı Denis' i hançerleyerek öldürmek istemesi
- E) Meros 'un krala verdiği sözü tutup geri dönmesi ve arkadaşını kurtarmak istemesi

9- Kral Denis'in, Meros 'u affetmesini sağlayan olay nedir?

- A) Krala cesurca onu neden öldürmek istediğini söylemesi
- B) Kardeşini evlendirmek için gitmek istediğinde yerine kefil bırakmayı önermesi
- C) Meros' un verdiği sözü tutup kefil kurtarmak için geri dönmesi
- D) Meros' un arkadaşının dostu için ölümü göze alması
- E) Onlarla dost olmak istemesi

10-Bu metinde asıl vurgulanmak istenen nedir?

- A) Dostların birbirleri için ölümü bile göze alabilecekleri
- B) Dostluk ve mertliğin önemi
- C) Dürüstlüğün ve verilen sözü tutmanın her kötülüğün yeneceği
- D) Dost için her türlü fedakârlığın yapılabileceği
- E) İnsanın güvenecek en az bir dostunun olması gerektiği

OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ**(MÜZİK VE BEYİN)**

1- Okuduğunuz metinde müzikle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) İnsanları geçmişe götürmesi ve anıları canlandırması
- B) Kültür, dil ve din farkı gözetmeksizin insanları duygulandırması
- C) Evrensel bir dil olması
- D) Zihinsel faaliyetler üzerinde olumlu etkisinin olması
- E) Bazı hastalıkların tedavisinde etkin olarak kullanıldığı

2- Bugün Beatles ve Michael Jackson gibi müziğin çok sayıda dev isminin yedi kıtada tanınmasının sebebi yazara göre nedir?

- A) Müziğin evrensel bir dil olması
- B) Çok dinlenen ve beğenilen sanatçılar olması
- C) Müziğin yaşamın bir parçası olması
- D) Kullanılan çalgıları ve ritimlerinin benzer olması
- E) Daha çok gençlere hitap ediyor olmaları

3- Mozart dinlemenin IQ' yu arttırıp arttırmadığı ile ilgili Viyana Üniversitesi'nin yaptığı çalışmada müziğin hangi olumlu etkisi tespit edilmiştir?

- A) Mozart dinlemenin IQ' u arttırdığı
- B) Mozart'ın müziğinin özel bir etkisi olduğu
- C) Müzik dinlemenin zihinsel faaliyetleri geliştirdiği
- D) Mozart dinlemenin özel bir etkisi olmadığı
- E) Her tür müziğin insanı rahatlattığı

4- Beynin sol temporal lobunun zedelenmesi nedeniyle ortaya çıkan ve “amusia” olarak bilinen rahatsızlıkta hastada hangi durum gözlenir?

- A) Hasta müziği ve sesleri algılayamaz.
- B) Hasta müziği algılar fakat söyleyenin sesini algılayamaz
- C) Hasta müzikte kullanılan enstrümanların sesleri arasındaki farklılığı algılayamaz.
- D) Hasta müziğin ritmini algılayamaz.
- E) Hasta müziğin hangi perdeden çalındığını veya söylendiğini algılayamaz.

5- Daniel Levitin’in, beynin müzik algılamasını bir senfoni orkestrasının işleyişine benzetmesinin sebebi ne olabilir?

- A) Beynin de orkestra gibi birçok bölümden oluşması
- B) Beynin değişik bölgelerinin de orkestra gibi birlikte ve uyum içinde çalışması
- C) Orkestradaki farklı enstrümanlar gibi beynin de sesleri farklı biçimde algılaması
- D) Orkestra şefinin orkestrayı yönetmesi gibi beynin de vücudu yönetmesi
- E) Orkestradaki farklı enstrümanlar gibi beyindeki bölgelerin de farklı görevlerinin olması

6- Aşağıdakilerden hangisi nörobilimci Lawrence Parsons’ un, meşhur bir İngiliz rock grubunun iki üyesinin beyin aktivitelerini incelediği çalışmada ulaştığı sonuçlardan biri değildir?

- A) Uyum içinde çalışmanın müziği de aynı şekilde algılamayı sağladı
- B) Birlikte müzik icra etmenin beynin daha büyük bir kısmını çalıştırdığı
- C) İki kişinin koordine olarak birlikte çalışması için beynin üst düzey işlevlerinin gerektiği
- D) Beynin duygularla ilgili bölümünün düet sırasında uyarıldığı
- E) Birlikte çalınca planlamanın söz konusu olduğu

7- Müzik ve konuşma dili arasındaki paralellikler nedeniyle çok sayıda bilim insanı bu iki işlev arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları bulmaya yoğunlaştı. Eğer benzerlikler bulunabilirse metne göre aşağıdakilerden hangisi gerçekleşebilir?

- A) Konuşma problemleri kısa sũrede tedavi edilebilir.
- B) Beyin zedelenmesi nedeniyle konuşma gũçlüğü çeken hastaların tedavisinde mũzik kullanılabilir.
- C) Felçli olan hastaların tedavisinde mũzik kullanılabilir.
- D) Akıl hastalarının tedavisinde mũzik kullanılabilir.
- E) Kekemelik problemi yaşayan hastaların tedavisinde mũzik kullanılabilir.

8- Son on yılda elde edilen gelişmeler sayesinde mũzik konusunda çok daha karmaşık sorular sorup bu soruların cevapları bilimsel yũntemlerle bulunmaya alışılıyordur. Aşağıdakilerden hangisi metinde geçen bu sorulardan biri değildir?

- A) Beyin mũziđi nasıl algılıyor?
- B) Beyinde bir mũzik merkezi var mı?
- C) Beynimiz hoşumuza giden ve gitmeyen mũziđi dinlediğimizde nasıl tepkiler veriyor?
- D) Profesyonel bir mũzisyenin beyni sıradan bir insanın beyninden farklı mıdır?
- E) Uyurken mũzik dinlemek beyni nasıl etkiliyor?

9- Eğer mũzik ve dil işlevsel olarak ۆrtüşmüş olsaydı “Broca Alanı” adını verilen, konuşmayı kontrol eden bۆlgenin zedelenmiş olduğu hastalarda hangi durumun ortaya çıkması beklenirdi?

- A) Hastalar şarkı sۆylediđinde ne sۆylediđinin anlaşılmaması
- B) Hastaların konuşamaması; ama şarkı sۆyleyebilmesi
- C) Hastaların mũziđi algılayamaması
- D) Hastaların mũziđi duyduğunda konuşmayı denemesi
- E) Hastaların konuşamadıkları için mũziđe kayıtsız kalması

10- Bu metinden çıkarılabilecek en kapsamlı yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yıllardır müziğin beyin üzerindeki etkileri araştırılmaktadır.
- B) Müzik dinlemenin çocuklar üzerinde olumlu etkisi vardır.
- C) Bir müzisyenin beyni ile müzisyen olmayan birinin beyni müziği farklı algılar.
- D) Müzik insan beyninde öğrenme, dil, duyguların ifadesi, hafıza, fizyolojik ve motor kontrol gibi çok sayıda farklı işlevi etkiler.
- E) Görüntüleme teknikleri sayesinde beyin bölümlerinin nasıl çalıştığı incelenmeye başlanmıştır.

Ek – 3: Gazete Haberi Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Güçlük	Ayırıcılık	Madde No	Güçlük	Ayırıcılık
S1*	.72	.55	S11	.63	.44
S2	.88	.25	S12*	.61	.40
S3*	.66	.37	S13	.46	.33
S4	.79	.40	S14	.73	.74
S5*	.49	.74	S15*	.47	.37
S6*	.67	.55	S16	.26	.25
S7	.28	.18	S17*	.73	.37
S8*	.68	.40	S18	.90	.14
S9	.36	.44	S19*	.44	.48
S10*	.69	.44	S20	.27	.22

Ek – 4: Hikâye Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Güçlük	Ayrıricılık	Madde No	Güçlük	Ayrıricılık
S1	.86	.55	S11*	.61	.55
S2*	.69	.55	S12	.30	.66
S3*	.72	.59	S13*	.47	.92
S4	.79	.70	S14	.21	.48
S5*	.66	.92	S15	.77	.74
S6	.81	.37	S16*	.73	.70
S7*	.49	.37	S17*	.67	.55
S8	.23	.66	S18	.72	.48
S9	.90	.18	S19	.44	.70
S10*	.68	.51	S20*	.44	.77

Ek – 5: Makale Türündeki Metinden Hazırlanan Okuduğunu Anlama Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Güçlük	Ayırıcılık	Madde No	Güçlük	Ayırıcılık
S1*	.68	.51	S11	.80	.77
S2	.85	.66	S12*	.47	.92
S3*	.62	.55	S13	.70	.44
S4*	.49	.81	S14*	.69	.59
S5*	.67	.33	S15*	.67	.40
S6	.23	.48	S16	.85	.55
S7	.90	.81	S17	.65	.59
S8*	.68	.59	S18*	.45	.81
S9*	.60	.58	S19	.74	.51
S10	.76	.59	S20	.69	.62

Ek – 6: Deney ve Kontrol Grubunun SBS puanları

Öğrenci Nu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
1	428.989	428.757
2	425.395	425.777
3	424.959	424.757
4	415.124	415.375
5	433.301	433.202
6	427.697	427.127
7	431.879	431.852
8	430.835	430.517
9	427.489	427.697
10	425.179	425.357
11	417.952	417.674
12	437.905	437.584
13	415.375	416.064
14	427.127	427.106
15	431.852	432.221
16	428.594	428.757
17	417.674	419.161
18	425.331	424.078
19	434.007	433.301
20	430.687	430.515

Ek – 7: Deney ve Kontrol Grubunun Öntestlerinin Bağımsız T- Testi Sonuçları

Deney ve Kontrol Grubu SBS Puanları T- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Deney Grubu	20	426.87	6.27	38	.012	.990
Kontrol Grubu	20	426.84	6.03			

Deney ve Kontrol Grubunun Gazete Yazısı Türündeki Metinde Okuma Hızı ve Okuduğunu Anlama Başarı Testi Öntest Puanlarına Göre T- Testi Sonuçları

	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Okuma Hızı	Deney Grubu	20	145.00	38.92	38	.044	.965*
	Kontrol Grubu	20	145.55	40.16			
Okuduğunu Anlama Düzeyi	Deney Grubu	20	57.50	12.51	38	.400	.692*
	Kontrol Grubu	20	59.00	11.19			

Deney ve Kontrol Grubunun Hikâye Türündeki Metinde Okuma Hızı ve Okuduğunu Anlama Başarı Testi Öntest Puanlarına Göre T- Testi Sonuçları

	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Okuma Hızı	Deney Grubu	20	153.25	22.95	38	.068	.946*
	Kontrol Grubu	20	153.75	23.75			
Okuduğunu Anlama Düzeyi	Deney Grubu	20	62.00	10.05	38	.156	.877*
	Kontrol Grubu	20	62.50	10.19			

Deney ve Kontrol Grubunun Makale Türündeki Metinde Okuma Hızı ve Okuduğunu Anlama Başarı Testi Öntest Puanlarına Göre T- Testi Sonuçları

	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Okuma Hızı	Deney Grubu	20	162.40	38.28	38	-.163	.871*
	Kontrol Grubu	20	164.40	39.15			
Okuduğunu Anlama	Deney Grubu	20	63.50	13.08	38	.000	1.00*
	Kontrol Grubu	20	63.50	10.89			

Ek – 8: Deney Grubundaki Öğrencilerin Gazete Yazısı Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

	Öğrenci Numarası	Öntest		Sontest	
		Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama	Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama
DENEY GRUBU	1	153,00	50,00	550,00	60,00
	2	200,00	50,00	670,00	40,00
	3	140,00	50,00	550,00	60,00
	4	156,00	70,00	575,00	80,00
	5	131,00	50,00	489,00	70,00
	6	115,00	70,00	450,00	60,00
	7	126,00	60,00	413,00	60,00
	8	154,00	40,00	419,00	60,00
	9	110,00	80,00	350,00	80,00
	10	178,00	50,00	400,00	60,00
	11	94,00	70,00	305,00	60,00
	12	130,00	60,00	430,00	50,00
	13	140,00	50,00	460,00	60,00
	14	271,00	40,00	720,00	60,00
	15	142,00	70,00	418,00	80,00
	16	116,00	40,00	375,00	50,00
	17	165,00	60,00	478,00	70,00
	18	108,00	60,00	402,00	90,00
	19	126,00	50,00	430,00	60,00
	20	145,00	80,00	468,00	80,00

Ek – 9: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Gazete Haberi Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

	Öğrenci Numarası	Öntest		Sontest	
		Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama	Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama
KONTROL GRUBU	1	155,00	50,00	160,00	50,00
	2	200,00	50,00	205,00	40,00
	3	139,00	40,00	135,00	50,00
	4	159,00	70,00	155,00	70,00
	5	132,00	60,00	140,00	60,00
	6	112,00	60,00	107,00	60,00
	7	126,00	70,00	130,00	70,00
	8	155,00	50,00	160,00	40,00
	9	111,00	70,00	123,00	80,00
	10	180,00	50,00	185,00	40,00
	11	92,00	80,00	105,00	60,00
	12	131,00	60,00	129,00	60,00
	13	140,00	60,00	141,00	50,00
	14	275,00	50,00	260,00	50,00
	15	144,00	70,00	159,00	50,00
	16	115,00	50,00	125,00	50,00
	17	167,00	60,00	172,00	60,00
	18	105,00	50,00	111,00	60,00
	19	128,00	50,00	132,00	40,00
	20	145,00	80,00	144,00	70,00

Ek – 10: Deney Grubundaki Öğrencilerin Hikâye Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

	Öğrenci Numarası	Öntest		Sontest	
		Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama	Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama
DENEY GRUBU	1	131,00	60,00	545,00	70,00
	2	167,00	60,00	612,00	60,00
	3	169,00	70,00	590,00	80,00
	4	198,00	60,00	600,00	80,00
	5	139,00	50,00	500,00	60,00
	6	164,00	70,00	495,00	90,00
	7	152,00	50,00	470,00	70,00
	8	138,00	50,00	417,00	60,00
	9	146,00	70,00	380,00	90,00
	10	209,00	70,00	420,00	80,00
	11	125,00	50,00	353,00	60,00
	12	156,00	60,00	470,00	70,00
	13	131,00	70,00	428,00	80,00
	14	176,00	60,00	678,00	80,00
	15	156,00	80,00	436,00	90,00
	16	140,00	60,00	401,00	70,00
	17	157,00	50,00	459,00	70,00
	18	125,00	80,00	445,00	70,00
	19	130,00	50,00	472,00	70,00
	20	156,00	70,00	483,00	80,00

Ek – 11: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Hikâye Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

	Öğrenci Numarası	Öntest		Sontest	
		Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama	Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama
KONTROL GRUBU	1	133,00	60,00	135,00	60,00
	2	165,00	60,00	172,00	60,00
	3	169,00	80,00	167,00	70,00
	4	199,00	50,00	204,00	60,00
	5	140,00	50,00	135,00	50,00
	6	166,00	60,00	160,00	60,00
	7	150,00	70,00	167,00	70,00
	8	136,00	50,00	138,00	60,00
	9	148,00	60,00	151,00	70,00
	10	211,00	70,00	215,00	60,00
	11	127,00	60,00	136,00	70,00
	12	154,00	50,00	165,00	60,00
	13	129,00	60,00	132,00	50,00
	14	178,00	80,00	182,00	60,00
	15	155,00	70,00	153,00	70,00
	16	146,00	70,00	150,00	60,00
	17	160,00	60,00	167,00	50,00
	18	123,00	80,00	139,00	60,00
	19	130,00	50,00	132,00	50,00
	20	156,00	60,00	160,00	70,00

Ek – 12: Deney Grubundaki Öğrencilerin Makale Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

	Öğrenci Numarası	Öntest		Sontest	
		Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama	Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama
DENEY GRUBU	1	164,00	40,00	600,00	60,00
	2	172,00	80,00	645,00	80,00
	3	159,00	60,00	560,00	70,00
	4	259,00	70,00	720,00	90,00
	5	184,00	40,00	589,00	60,00
	6	185,00	50,00	515,00	90,00
	7	135,00	70,00	425,00	90,00
	8	136,00	60,00	400,00	50,00
	9	161,00	60,00	385,00	80,00
	10	223,00	80,00	500,00	70,00
	11	121,00	60,00	321,00	70,00
	12	142,00	50,00	457,00	90,00
	13	130,00	80,00	425,00	70,00
	14	229,00	60,00	710,00	60,00
	15	156,00	50,00	445,00	80,00
	16	134,00	80,00	399,00	80,00
	17	152,00	80,00	465,00	80,00
	18	112,00	70,00	433,00	80,00
	19	128,00	70,00	412,00	60,00
	20	166,00	60,00	496,00	70,00

Ek – 13: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Makale Türündeki Metinde Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Puanları

	Öğrenci Numarası	Öntest		Sontest	
		Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama	Okuma Hızı	Okuduğunu Anlama
KONTROL GRUBU	1	169,00	40,00	172,00	40,00
	2	171,00	60,00	175,00	50,00
	3	163,00	70,00	160,00	60,00
	4	255,00	70,00	257,00	70,00
	5	181,00	50,00	175,00	60,00
	6	185,00	50,00	182,00	50,00
	7	136,00	60,00	135,00	60,00
	8	137,00	60,00	143,00	70,00
	9	164,00	80,00	168,00	80,00
	10	230,00	70,00	236,00	60,00
	11	120,00	70,00	121,00	70,00
	12	145,00	50,00	148,00	60,00
	13	139,00	60,00	136,00	60,00
	14	242,00	70,00	235,00	60,00
	15	159,00	60,00	167,00	70,00
	16	130,00	80,00	142,00	70,00
	17	160,00	70,00	167,00	60,00
	18	117,00	80,00	125,00	80,00
	19	122,00	60,00	137,00	50,00
	20	163,00	60,00	170,00	60,00

Ek – 14: Hızlı Okuma Eğitimi Ders Planı

2011-2012 EĞİTİM - ÖĞRETİM YILI BİGA ANADOLU ÖĞRETMEN LİSESİ						
HIZLI OKUMA EĞİTİMİ PLANI						
TARİH	SÜRE	KONU	AMAÇLAR	YÖN. VE TEK.	ARAÇ-GEREÇ	ÖDEV
24.10.2011	1+1 Saat	1. BÖLÜM: HIZLI OKUMAYA DAİR * Hızlı Okumanın Kazanımları * Başarılı İnsanların En Büyük Kaynağı Kitap *Hızlı Okuma Tarihi *Okuma ve Beyin *Okuma ve Göz *Dış Koşulların Okumaya Hazırlanması *Hızlı Okumaya Giriş Testi *Okuma Hızınızı Ne Kadar Arttırabilirsiniz? *İlk Okuma Hızınızı Belirleyin ALİŞTİRMALAR	*Hızlı okumanın kazanımlarını kavrayabilme. *Okuma ve başarı ilişkisini kavrayabilme. *Hızlı okuma çalışmalarının tarihini kavrayabilme. *Okuma ile beyin ve göz arasındaki ilişkiyi kavrayabilme. *Verimli okuma ortamını kavrayabilme. *İlk okuma hızını ölçebilme. * Okuma hızını ne kadar arttıracığımı kavrayabilme.	Anlatma *Beyin Fırtınası, Gösteri *Soru cevap Gösterip	*Projeksiyon *Hızlı Okuma CDleri *Powerpoint sunular *Filmler *Hızlı Okuma Kitapları	*Önemli bilim ,sanat ve devlet adamlarının okumaya verdiği önemi araştırmaya

27.10.2011 31.10.2011	1+1 Saat 1+1 Saat	2.BÖLÜM: HIZLI OKUMAYI ENGELLEYEN ETKENLER VE ÇÖZÜMLERİ *Ben Hızlı Okuyunca Anlayamam Ön yargısı *Kelimleri Tek Tek Okumak *Okurken Geri Dönüşler Yapmak *Sözcük Hazinesi *Seslendirmek *Pasif okumak *Göz İdmansızlığı ALİŞTIRMALAR	*Hızlı okumayı engelleyen unsurları kavrayabilme.	yaptırma	* Hızlı okumayı engelleyen unsurları , okurken kullanm ama egzersizi
--------------------------	--------------------------------	---	---	----------	--

<p>03.11.2011 07.11.2011 10.11.2011 14.11.2011</p>	<p>1+1 Saat</p> <p>1+1 Saat</p> <p>1+1 Saat</p> <p>1+1 Saat</p>	<p>3.BÖLÜM: HIZLI OKUMA EGZERSİZLERİ</p> <p>*Gözü Esnetmek *Gözün Hareket Yeteneğini Geliştirmek *Gözün Hızlı Odaklanmasını Sağlamak *Göz Oryantasyonunu Güçlendirmek *Gözün Hareket Yeteneğini Arttırmak *Kelimeleri Hızlı Bir Şekilde Görmek *Gözün Kavrama Alanını Genişletmek *Gözün Blok Okumaya Alışması *Harflerin Hızlı Tanınması *Gözün Görme Alanını Genişletmek *Gözün Çevikliğini Arttırmak *Dikey Görüş Alanını Genişletmek *Dikkati ölçmek * Algılama Hızını Arttırmak *Gözün Hızlı Okumaya Alıştırılması *Kelime Bulma * Hızlı Kelime Bulma</p> <p>ALİŞTİRMALAR</p>	<p>*Gözü esnetme yeteneğini kavrayabilme. *Gözün hızlı odaklanmasını sağlayabilme. *Göz –metin uyumunu sağlayabilme. *Gözün yatay görüş açısını genişletebilme. * Kelimeleri hızlı bir şekilde algılayabilme. *Gözün kavrama alanını genişletebilme. *Gözün blok görme alışkanlığını genişletebilme. *Gözün sekme sayısını azaltabilme. *Dikey görüş açısını genişletebilme. *Metni algılama hızını arttırabilme. *Gözü , metin içinde hızlı kelime bulmaya alıştırabilm.</p>	<p>Anlatma</p> <p>*Beyin Fırtınası,</p> <p>Gösteri</p> <p>*Soru cevap</p> <p>Gösterip yaptırma</p>	<p>*Projeksiyon</p> <p>*Hızlı Okuma CDleri</p> <p>*Powerpoint sunular</p> <p>*Filmler</p> <p>*Hızlı Okuma Kitapları</p>	<p>Okurken göz egzersizleri yapma.</p>
--	---	--	---	--	---	--

2011-2012 EĞİTİM - ÖĞRETİM YILI BİGA ANADOLU ÖĞRETMEN LİSESİ						
HIZLI OKUMA EĞİTİMİ PLANI						
TARİH	SÜRE	KONU	AMAÇLAR	YÖN. VE TEK.	ARAÇ-GEREÇ	ÖDEV
17.11.2011 21.11.2011	1+1 Saat 1+1 Saat	4.BÖLÜM: İLERİ OKUMA TEKNİKLERİ * Merak Etmeyin Zihniniz Tamamlar * Kelimeleri Birer Sembol Olarak Algılayın *Kenara Değil Satırın Biraz Altına Bakın *Algılama yeteneğinizi geliştirin * Aktif görme Demetinizi Yükseltin *Aktif Görme Alanınızı Tam Olarak Kullanın ALİŞTİRMALAR	*Zihinsel olarak kavramları tamamlayabilme. *Kelimeleri birer sembol olarak algılayabilme. *Satırın altına bakma alışkanlığını kazanabilme. *Aktif görme alanını genişletebilme. *Aktif görme alanını tam olarak kullanabilme.	Anlatma *Beyin Fırtınası, Gösteri	*Projeksiyon *Hızlı Okuma CDleri *Powerpoint sunular	Okurken göz – beyin egzersizleri yapma.
24.11.2011 28.11.2011	1+1+1 Saat	5. BÖLÜM : OKUMADA YENİ UYGULAMALAR * Anlama Yeteneği Nasıl Gelişir? * Esnek Okuma * Seçmeli Okuma *Paragraflar nasıl Okunur ? * Kaymağın Alma Tekniği * Süratli Okuma Teknikleri ALİŞTİRMALAR	*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.	*Soru cevap Gösterip yaptırma	*Filmler *Hızlı Okuma Kitapları	Hızlı okuma teknikleri ile metin okuma çalışması yapma.

Ek – 15: Görme Yelpazesi**HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ GÖRME
YELPAZESİ GELİŞTİRME KARTI**

Görme penceresi adını verdiğimiz bu kartı, göz hareketlerini geliştirme çalışmalarında kullanacaksınız.



Ek – 16: Okuma Gelişim Tablosu

Öğrencinin Adı ve Soyadı :

Numarası :

	Metnin Türü	Metnin Adı	Okuma Hızı (1 dk)	Metindeki Sözcük Sayısı	Anlama Yüzdesi
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

Ek – 17: Öğrenci Egzersiz Kitabı (Kaynak: Başaran 2010)

HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ EĞİTİMİ



EGZERSİZ KİTAPÇIĞI

BİGA ANADOLU ÖĞRETMEN LİSESİ

2011 – 2012

KELİME İÇERİSİNDEKİ EKSİK HARFLERİ TAMAMLAMA

Üstün yetenek, yaratılıştan gelen bir özelliktir. Her 100 çocuktan en az ikisinin üstün yeteneklere ve hünörlere sahip olduğu bilinmektedir. Eflatun, bu çocukları "Altın Çocuklar" diye adlandırır.

Üstün yetenekli insanların en önemli özelliği, öğrenme hızlarıdır. Bu tür çocuklar, diğerlerine göre daha erken yaşta konuşma, okuma ve yazmayı öğrenirler. Doymak bilmez meraklarıyla sürekli yeni şeyler öğrenme azmi taşırlar. Eğer anne babaları, öğretmenleri ve arkadaşları, bu çocuklara gerekli alakayı gösterir, sabırla onları dinler ve motive ederlerse, ruhi krizlere düşmeden kendilerinden beklenen performansı gösterirler. Aksi takdirde ilgisizlik, hor görülme ve baskı gibi sebepler yüzünden yetenekleri körelir.

Üstün yetenek, yaratılıştan gelen bir özelliktir. Her 100 çocuktan en az ikisinin üstün yeteneklere ve hünörlere sahip olduğu bilinmektedir. Eflatun, bu çocukları "Altın Çocuklar" diye adlandırır.

Üstün yetenekli insanların en önemli özelliği, öğrenme hızlarıdır. Bu tür çocuklar, diğerlerine göre daha erken yaşta konuşma, okuma ve yazmayı öğrenirler. Doymak bilmez meraklarıyla sürekli yeni şeyler öğrenme azmi taşırlar. Eğer anne babaları, öğretmenleri ve arkadaşları, bu çocuklara gerekli alakayı gösterir, sabırla onları dinler ve motive ederlerse, ruhi krizlere düşmeden kendilerinden beklenen performansı gösterirler. Aksi takdirde ilgisizlik, hor görülme ve baskı gibi sebepler yüzünden yetenekleri körelir.

CÜMLE İÇERİSİNDEKİ EKSİK KELİMELERİ TAMAMLAMA

Bir insanın mutluluğu,...1.... bakışına, yaptığı işe ve çevresine bağlıdır. Kaderimiz bizim2....değildir. Ancak içinde bulunduğumu3....onu etkiler. Vücut yapımıza göre bu dünya, bizim için anlam şekillenmesine girer. Mutlu olup olmamak, çirkin veya güzel, dost veya düşman bu kudretin tayiniyle kendini gösterir. Organizma beyinle ...4... hareket ettiği için bütün hareketlerimiz ona göre şekillenir. Kuvvetli, dayanıklı, hastalıklara karşı güçlü ...5... onun en büyük isteğidir.

Varlığımız, bizden6.... nesillerden bize kalan özelliklere bağlıdır. Anne ve babamızdan7.... özellikleri gençlik çağımızda nasıl şekillendiriyorsak böyle bir hayat süreriz. Kalıtım yoluyla bize miras8.... eğilimlerimiz, önceden belirlendiği gibi gelişmez. Organizma, doku ve çevrenin şekillendirmesiyle yeni bir durum olarak9.... sürdürür.

Napoleon Bonapart ve Lincoln, doğdukları günden ...10... zengin, şımarık aile çocukları gibi büyüyüp, onlar gibi terbiye alsalardı, bugün anladığımız ve tanıdığımız insanlar olmazlardı ve dünya onları tanımazdı.

1. hayata 2. elimizde 3. şartlar 4. birlikte 5. olmak 6. önceki 7. aldığımız 8. kalan 9. varlığını 10. itibaren

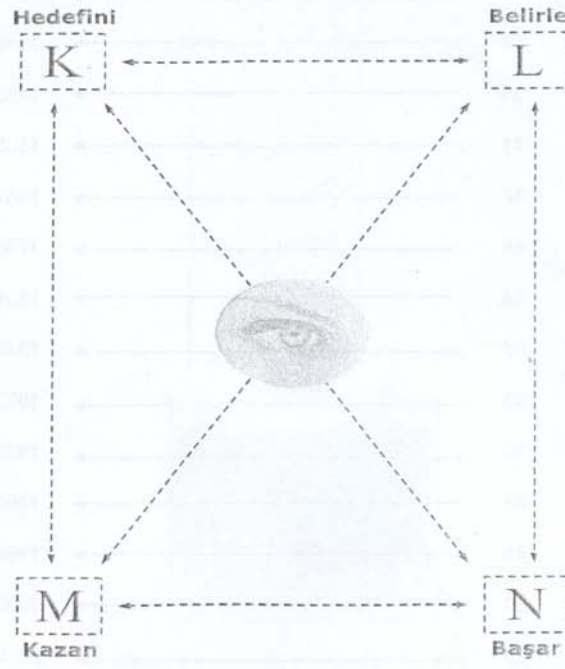
SATIRIN YARISINI TAMAMLAMA

Lisede alanı Türkçe-Matematik olan bir öğrenciyim. ÖSS'ye sözelden girebilir miyim?

Adavin ÖSS'ye sözelden girmek ile SÖ7-2 puanıyla öğrenci alan yükseköğretim programlarına girmek istediği bir başka deyişle SAY-2 FA-2 ve SÖ7-2 puanları arasından SÖ7-2 virmek istediği düşünülmüştür. Ortaöğretim kurumlarının Türkçe-Matematik kolundan (alanından) mezun olan adayların veriletilmede 0.8 katsayısından yararlanacakları programların büyük çoğunluğu FA-2 puanıyla öğrenci alan programlardır. Bu programlar arasında SÖ7-2 puanıyla öğrenci alan program sayısı çok kısıtlıdır. Bu nedenle Türkçe-Matematik alanından mezun olan bir aday eğer SÖ7-2 puanını seçerse tercih yapacağı yükseköğretim programları çok kısıtlıdır. Diğer taraftan SÖ7-2 puanının hesaplanmasını isteyen bir adayın sınavda ilk 4 teste ek olarak Edebiyat-Sosyal ve Sosyal Bilimler 2 testlerini yanıtlaması gerekecektir. Sosyal Bilimler-2 testinde verilecek sorular ise Türkçe-Matematik kolunda okutulmayan Tarih Coğrafya Sosyalii ve Mantık dersleri ile ilgili olacaktır. Dolayısıyla öğrencinin okulda görmediği derslerle ilgili soruları da yanıtlaması gerekecektir. Özetle Türkçe-Matematik alanı mezunları tarafından seçilmesi gereken puan türü doğal olarak FA-2 dir. Ancak önerilmemekle birlikte ve yukarıda sayılan sakıncaları bilerek aday isterse SÖ7-2 puanını seçebilir. Yine önerilmemekle birlikte aday isterse FA-2 ve SÖ7-2 puanlarını birlikte seçebilir. Ancak bu durumda adayın 195 dakikalık sürede 7 testi yani 210 soruyu yanıtlaması gerekecektir.

EGZERSİZ - 1

Şekilde görülen kelimeleri gözlerinizi oklar istikametinde hareket ettirerek bir bakışta okuyunuz. Her 10 - 15 saniyede bir yönünüzü değiştirerek ve izleme hızınızı arttırarak gözünüze saptama ve sıçrama hareketleri yaptırın. Bu egzersizi günde 3 set halinde yapınız.



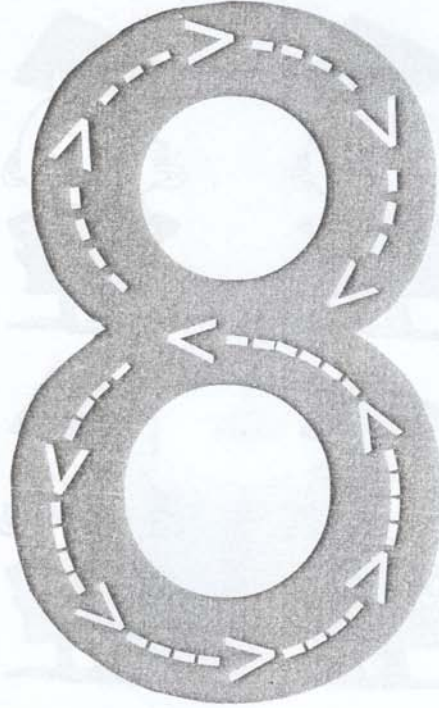
EGZERSİZ -2

İlk satırdan başlayarak, satırın başında ve sonunda olan rakamları sırasıyla hızlı bir şekilde görerek geçiniz.

11	→	1050
24	→	1140
36	→	1453
41	→	1508
57	→	1662
68	→	1796
74	→	1804
88	→	1842
93	→	1923
95	→	1932
68	→	1960
45	→	1986
50	→	2000
29	→	2010

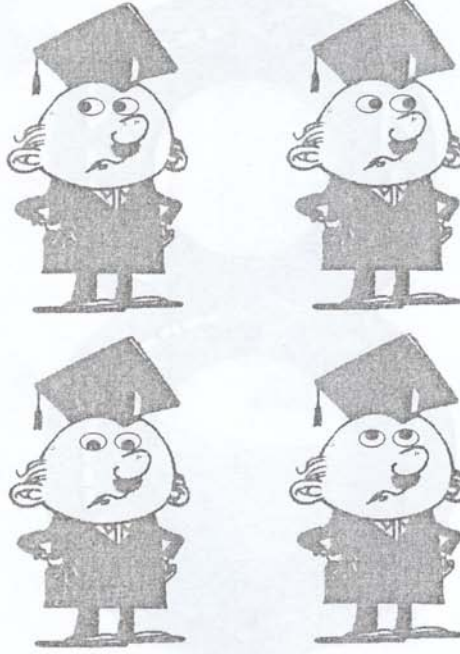
EGZERSİZ -3

Aşağıdaki şekilde ok yönünde gözlerinizi hızlıca kaydırınız. Bu uygulamayı 15 saniye boyunca uygulayınız.



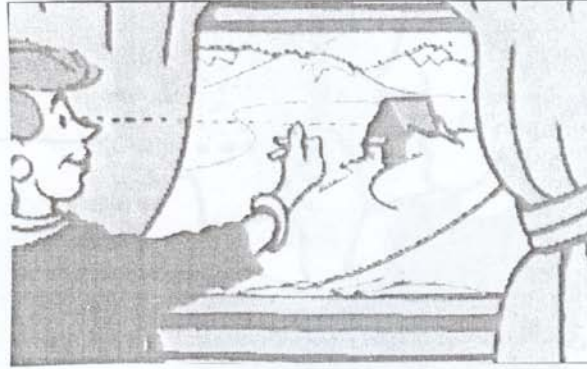
EGZERSİZ -4

Oturduğunuz yerde, başınızı dik ve sabit tutarak gözlerinizi önce sağa ve sola hızla hareket ettiriniz. Bunu 15 kez yapın. Daha sonra başınız sabitken gözlerinizi yukarı ve aşağı hızla hareket ettiriniz. Bunu 15 kez uygulayınız.



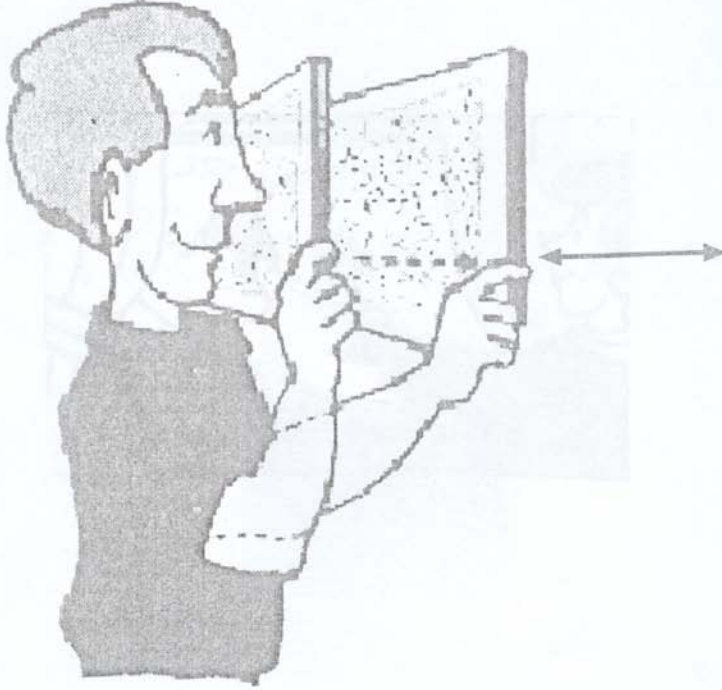
EGZERSİZ -5

Bulduğunuz odada kendinizi rahat hissedebileceğiniz bir köşeye geçiniz. Kafanızı çevirmeden görebileceğiniz, size en yakın ve en uzakta bulunan iki nesne seçiniz. Gözünüzü en yakın nesneden en uzak nesneye kaydırınız. Daha sonra birbirinden farklı uzaklıktaki cisimlerle hızlı ve ritmik bir şekilde odaklanarak göz gezdiriniz.



EGZERSİZ -6

Bir kitaptan herhangi bir resim seçiniz. Resmi göz hizanızda tutunuz ve gözünüzü resme ortalamış olarak resmi gözünüzden uzaklaştırdığınız kadar uzaklaştırınız. Sonra 10 - 15 cm mesafeye kadar yaklaştırınız. Bu işlemi 10 - 15 kez tekrarlayınız.



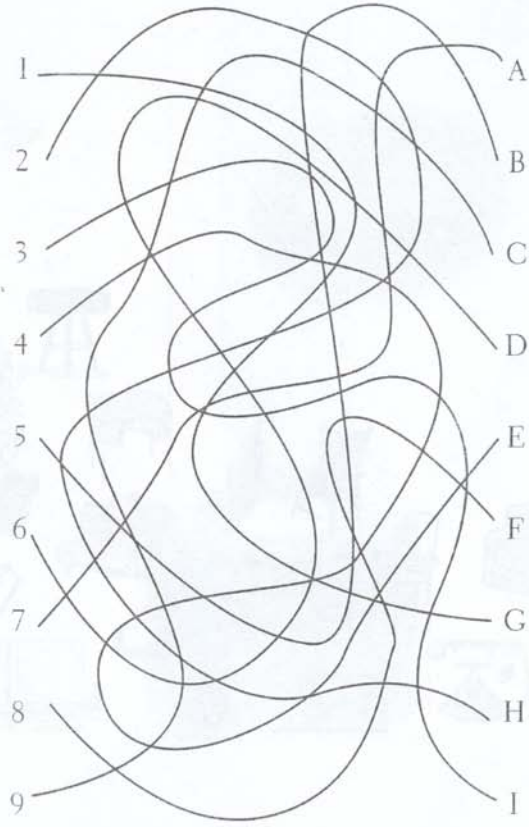
EGZERSİZ -7

Aşağıdaki resimdeki nesnelere 1dk boyunca bakınız.



EGZERSİZ -8

Aşağıdaki şekilde rakamlarla harfler arasındaki çizgileri takip ederek 1dk içinde hangi rakamın hangi harfe karşılık geldiğini bulmaya çalışın.



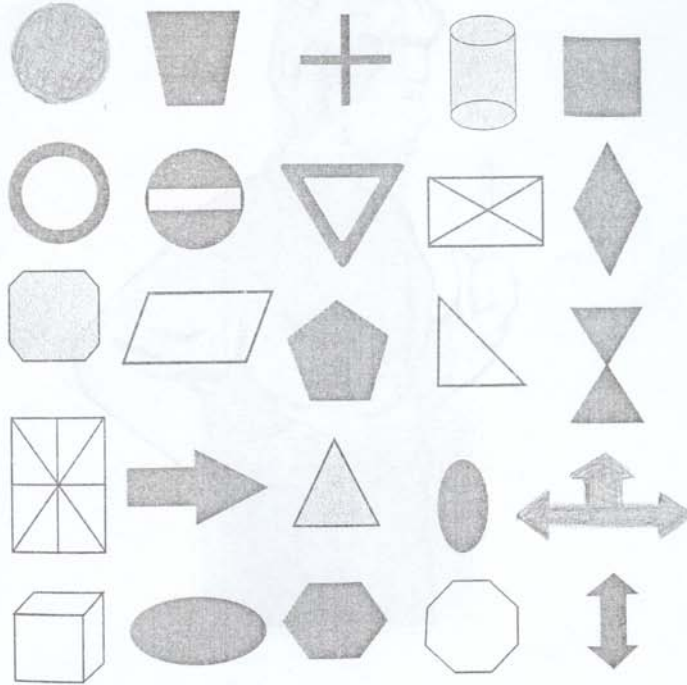
EGZERSİZ -9

Bir kalemi burun hizanızdan yüzünüze paralel, yere dik olarak tutunuz. Önünüze duvar, perde gibi düz bir zemin almaya çalışın. Kalemin üzerindeki bir noktaya gözünüzü sabitleyin. Kalemi bu hizadan ayırmadan burnunuza değdirip yaklaşık 15 – 20 cm uzaklaştırınız ve bunu tekrarlayınız. Bu işlemi yavaş hareketlerle 20 kez yapınız.



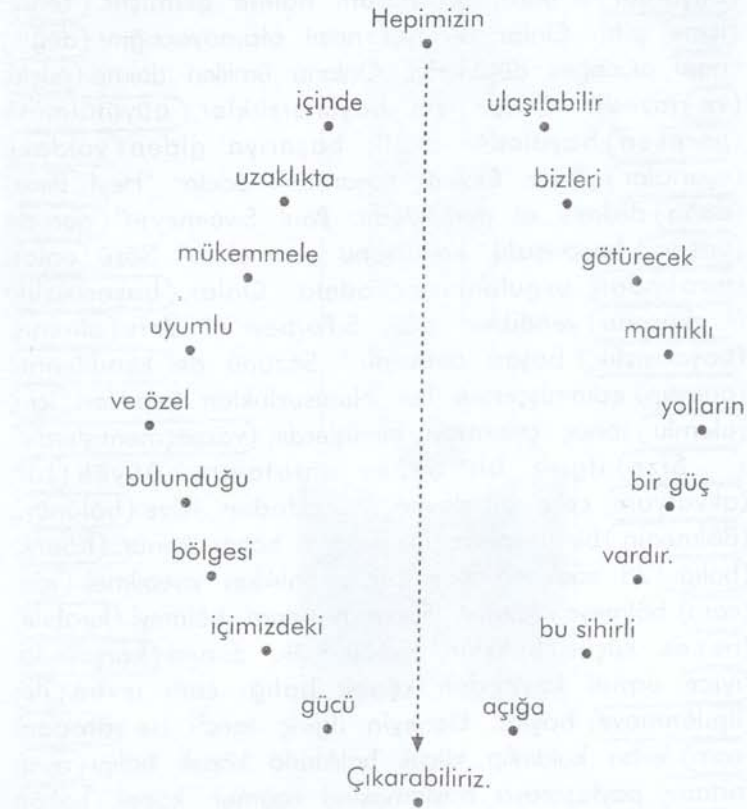
EGZERSİZ -10

Aşağıdaki şekillere 2 dk boyunca bakınız.



EGZERSİZ -11

Kelimelerin işaretlenen alt orta noktasına bakarak hızla ilerleyin ve uygulamayı 10 saniyede bitiriniz.



EGZERSİZ -12

BAŞARISIZLIĞA MAHKUM DEĞİLSİNİZ

(Başarılı) insanlar başarıdan başarıya koşar. Onlar (için) (başarılar) sıradan bir durum haline gelmiştir. (Yeme) (içme) gibi. Onlar bu işin nasıl olamayacağını (değil), (nasıl) olacağını düşünürler. Onların ümitleri daima (güçlü) ve tazedir. Onlar için başarısızlıklar, (büyütülmesi) (gereken) hayaletler değil; başarıya giden (yoldaki) (uyarılar) gibidir. Onlara başarısızlık adeta: "Hey! (Biraz) (daha) dikkatli ol demektir. Paul Sweeney'in" (gerçek) (başarı), başarısızlık korkusunu yenmektir." Sözü (onlar) (tarafından) uygulanmıştır adeta. Onlar, (başarısızlık) (korkusunu) yendikleri gibi; S.Forbeyr'in" ders (alınmış) (başarısızlık), başarı demektir." Sözü de (kendilerine) (prensipl) edinmişçesine her olumsuzluktan kendileri (için) (olumlu) sonuç çıkarmayı bilmişlerdir, (vazgeçmemişlerdir).

(Size) ilginç bir deney anlatayım: Büyük (bir) (akvaryum) cam bir levha ile ortadan ikiye (bölünür). (Bölmenin) bir tarafına ise köpek balığı konur. (Köpek) (balığı) 28 saat boyunca küçük balıkları yiyebilmek (için) (cam) bölmeye saldırır. Fakat ne cam bölmeyi (kıramaz) (ne) de küçük balıkları yiyebilir. Bu durum (karşısında) (iyice) ümidi kaybeden köpek balığı cam levha (ile) (ilgilenmeye) başlar. Deneyin ilginç tarafı ise (aradan) (cam) levha kaldırılıp küçük balıklarla köpek balığı (aynı) (ortamı) paylaşmaya başlamasına rağmen köpek (balığı) (daha) önceden yemek için can attığı küçük (balıkları)

yemez.

Balıkların köpek balığı etrafında turlar düzenlemesine rağmen, köpek balığı, açıktan ölür. Köpek balığı kendini başarısızlığa mahkum etmiştir. Beklediği sonuç(cam levhanın aradan kaldırılması) oluşsa da onun için bu durum bir zafer olarak görülmüyordu. Tıpkı hayattaki başarısızlıkları yüzünden hayattan bıkan ve başaramayacağına inanan insanlar gibi..

Balzac ilk yazdığı eserini kız kardeşine okuduğunda kız kardeşi Balzac ın yüzüne söylemese de eseri beğenmez. Balzac ın eserini okuyan baba da pek beğenir gibi görünmez. Bundan sonra Balzac, eseri edebiyat öğretmeni olan Anderiux a gösterir. Balzac a moral vermesi beklenen edebiyat öğretmeni ise :“O, keşke vaktini böyle piyesler yazacağına vaktini daha iyi şeylerle değerlendirseydi.” Demiş ve eserin kıyısına iliştirdiği yazısında “ bu eserin yazarı ne yaparsa yapsın ama yazarlığa kalkışmasın..” demiştir. Anderiux, geleceğin büyük edebiyatçısı hakkında yanılmıştı. Sizi de bazı konularda yetersiz görenler yanılmış olamaz mı?

Balzac, yaşadığı bu olumsuzluk karşısında: “Gerçek sihirli lambanın çalışmak olduğunu öğreninceye kadar kaç sihirli lamba kırmak gerekir... Yılmayacağım. Açık gözle gördüğüm rüyaları gerçekleştirinceye kadar adımı dünyaya duyurmaya çalışacağım. Bu amacıma ulaşmak için kendimi öyle kaybedeceğim ki, sanki başka dünyada uyuyor gibi olacağım.

Uyandıgımda kendimi ün salmış bir yazar olarak bulacağıma inanıyorum.." demiştir. Balzac başarıya inanmıştı. O, varacağı hedefi gözüyle görür gibiydi. Onun için olumsuzluklar değil varılacak hedef önemliydi. Ve hedefe varmanın tek yolu ise çalışmaktan geçiyordu. Yani bu dünyayı Allah, insanlar için yaratmıştı. Bu dünyanın imkanları insanlara yönelikti. Hava, su, güneş, yer çekimi, ışık, koku... Her şey insanın hizmetine sunulmuştu. İnsana düşen ise imkanları sonuna kadar kullanmak ve bundan sonra başarıp başaramayacağına karar vermek.

Balzac şayet yenilgiyi kabul edip de amacından vazgeçseydi ne onun eserleri olacak ne de Balzac tanınacaktı. Başarısızlıktan dolayı pes etmek çok kolaydır. En zoru ve insanı en fazla olgunlaştıran ise başarısızlıklar yaşadığı halde hedefe yürümekten geri durmamaktır.

Michael jorden: "Ben hiçbir zaman başarısız olursam ne olacağıma düşünmem. Çünkü bunları düşünmeye başladığınızda olumsuz bir sonuca yoğunlaşırsınız. Eğer konunun üzerine atılıyorsam başarılı olacağıma düşünüyordum; başarısız olursam neler olacağını değil." demektedir. Michael jorden çok haklıdır. Neden? Evin içinde, yolda, ve iş yerinde yürürken kaç cm.'lik bir yol işgal ederiz? Yaklaşık olarak 25 cm.'lik genişliğinde bir yol işgal ederiz. Korkmadan, telaşlanmadan ve düşme kaygısı duymadan yürürüz. Yirmi katlı bir binanın üstüne çıktığınızı, binanın tam kıyasına yaklaşacak şekilde yine 25 cm.'lik yol işgal ederek yürüdüğünüzü düşünün.

Beyin sıklıkla makinelerle ve elektrik sistemleriyle kıyaslanır, fakat beyin hakkında şimdi bildiklerimizle bu makinelere haksızlık oluyor. Örneğin dünyanın tüm telefon sistemlerinin ağıнын, eğer beyninizle doğru kıyaslanırsa, sıradan bir bezelye tanesinin büyüklüğünde bir parçayı işgal edeceği hesaplanmıştır. Herhangi bir dakikada beynimizde 100,000 ila 1,000,000 kimyasal yer aldığı ileri sürülmüştür.

İnsan beyninin biyolojik bir süper bilgisayar olduğunu ve şimdi bile onun olağanüstü yeteneklerini keşfetmenin eşiğinde olduğumuzun henüz farkına vardık. Beynin nasıl çalıştığının araştırılması ve onun daha doğal ve etkili çalışmasını sağlayacak araştırma ve tekniklerin geliştirilmesi önceliklerimizin arasında olmalıdır. Bunu başlatmanın en iyi yolu belleğimizin ve temel duyarımızın nasıl çalıştığına bakmak, ondan sonrada her duyumumuzun daha düzgün ve kolay çalışmasına yardım etmek için beyin hakkındaki bilgimizi uygulamaktır.

EGZERSİZ -13 A

Gözlerinizi sözcüklerin altındaki noktaya odaklayın ve her satırda kaç sözcük görebildiğinizi belirleyin. Bunu 3 kez yukarıdan aşağı 3 kez de aşağıdan yukarı yapınız.

OK
•
YAY
•
AĞAÇ
•
ORMAN
•
BURSALI
•
ESKİŞEHİR
•
RESEPSİYONİST
•
BEŞ SEVGİ DİLİ
•
İNSAN KAYNAKLARI
•
SATIŞ DANIŞMANLARI
•
DIŞ TİCARET ELEMANI
•
OTOMOTİV SEKTÖRÜNDE
•
BAŞARININ YENİ TEKNOLOJİSİ
•
BÜYÜK DÜŞÜNMENİN BÜYÜSÜ
•
ZİRVEYE GÖTÜREN YOL YÖNETİM
•
HAYATTA VE SINAVLARDA BAŞARILI OLMA
•

EGZERSİZ -13 B

Gözlerinizi sözcüklerin altındaki noktaya odaklayın ve her satırda kaç sözcük görebildiğinizi belirleyin. Bunu 3 kez yukarıdan aşağı 3 kez de aşağıdan yukarı yapınız.

Öncelikle şunu ifade edelim ki, dinlemekle
 duymak aynı şeyler değildir. Duymak,
 Sadece kulağın organik bir
 fonksiyonu olabilecekken,
 dinlemek birçok
 fonksiyonlar
 İçeren
 komple
 Bir
 aktivitedir.
 Dinlerken duyarız,
 duyduklarımızı beynimizde
 şekillendirir ve hafızaya belli
 ölçülerde yerleştirir koruma altına
 alırız. Tâbiî ki bu hal belirli gerekleri
 her zaman yerine getirmekle mümkündür.

EGZERSİZ -13 C

Gözlerinizi sözcüklerin altındaki noktaya odaklayın ve her satırda kaç sözcük görebildiğinizi belirleyin. Bunu 3 kez yukarıdan aşağı 3 kez de aşağıdan yukarı yapınız.

O
 •
 Şu
 •
 Bak
 •
 Nasıl
 •
 Kendiniz
 •
 Kim gidecek
 •
 Kafanı kullan
 •
 Haber vereyim
 •
 Hedefini belirle
 •
 Gülmek sana yakışıyor
 •
 Güzel alışkanlıklar edin
 •
 Çevrene örnek olmalısın
 •
 Güzel gören güzel düşünür
 •
 Sürekli okuyarak bilgini arttır
 •
 Sağlıklı yaz için check-up`a girin
 •
 Sağlam kafa sağlam vücutta olur
 •
 Başkalarının tecrübelerinden istifade et
 •
 "Dış görünüş en iyi tavsiye mektubudur", dedi
 •

EGZERSİZ -13 D

Gözlerinizi sözcüklerin altındaki noktaya odaklayın ve her satırda kaç sözcük görebildiğinizi belirleyin. Bunu 3 kez yukarıdan aşağı 3 kez de aşağıdan yukarı yapınız.

Aktif
 •
 Eğitimin
 •
 Merkezinde
 •
 öğrenci vardır.
 •
 Bu sistemde öğretmen
 •
 ders konusunu anlatmaz,
 •
 o daha ziyade yönlendirici,
 •
 yol gösterici, öğrenme ortamını
 •
 hazırlayıcı, öğrencilerin rahatça
 •
 danışabileceği bir rehber olarak eğitim
 •
 ve öğretimin yolunda gitmesini sağlar.
 •
 Öğrenci pasif durumda değil,
 •
 katılımcıdır. Konu bir soru,
 •
 bir problem, bir olay
 •
 olarak ortaya konur
 •
 veya alternatif
 •
 tezler ileri
 •
 sürülür
 •

EGZERSİZ -13 E

Gözlerinizi sözcüklerin altındaki noktaya odaklayın ve her satırda kaç sözcük görebildiğinizi belirleyin. Bunu 3 kez yukarıdan aşağı 3 kez de aşağıdan yukarı yapınız.

↑ Bilginin efendisi olmak için çalışmanın kölesi ol ↑
 Anlamak, kıyaslamak ve düşünmek için oku
 İleride bir gün ileride hiçbir gün demektir
 Çok işte çırak olacağına bir işte usta ol
 Sabahları kahvaltı yaparak okula git
 Sınav stratejini iyi belirlemelisin
 Başarılı bir yatırımcı olmalısın
 Sevgi dolu bir kalbin var mı
 İnsanlığın iffihar tablosu
 Çok kitap okumalısın
 Eğitim sistemi
 Hızlı okuma
 Bilgi işlem
 Telefon
 Deniz
 Kara
 Su
 O
 ↓

EGZERSİZ -13 F

Gözlerinizi sayıların altındaki noktaya odaklayın ve her satırda kaç sayı görebildiğinizi belirleyin. Bunu 3 kez yukarıdan aşağı 3 kez de aşağıdan yukarı yapınız.

35
•
642
•
102
•
7285
•
9508
•
6397
•
20519
•
54235
•
635247
•
9304157
•
5739154
•
51864739
•
951753462
•
41658271493
•
3546289712594
•
824063412587913
•
12856947302541684695
•

EGZERSİZ - 14

Aşağıdaki kelimeleri bir bütün olarak görüp gözünüzü aşağıya doğru kaydırınız ve her iki sütunu kısa sürede bitiriniz.

K	İ	T	A	P	S	A	Y	G	I
K	A	L	E	M	G	Ü	Z	E	L
S	İ	N	I	F	K	O	N	Y	A
H	İ	Z	L	İ	Y	U	N	A	K
S	A	N	A	T	B	E	Y	A	Z
T	A	T	L	İ	P	A	K	E	T
K	İ	L	İ	M	S	E	L	İ	M
P	A	S	T	A	A	R	A	B	A
Y	E	M	E	K	B	U	R	S	A
S	E	V	G	İ	B	U	L	U	T
R	E	S	İ	M	S	İ	R	E	N
P	E	D	A	L	P	A	N	E	L
B	U	R	U	N	T	A	K	İ	M
S	A	L	Ç	A	D	İ	L	İ	M
G	Ö	Z	C	Ü	C	E	V	A	P
S	İ	N	E	M	A	S	L	A	N
Y	E	Ş	İ	M	N	A	R	İ	N

EGZERSİZ - 15

Aşağıdaki iki tablodan önce alttaki tabloyu bir elinizle kapatınız, sonra yukarıdaki tabloda bulunan 10 kelimeyi 30 saniyede hafızanıza alınız. Daha sonra üstteki tabloyu kapatıp aklınızda kalmış olan kelimeleri alttaki tabloda işaretleyiniz.

- | | |
|---------------|-----------------|
| 1- Bilgisayar | 6- Gökyüzü |
| 2- Fırın | 7- Ağaç |
| 3- Masa | 8- Limon |
| 4- Fenerbahçe | 9- Konya |
| 5- Sınav | 10- Bilgivyzyon |

- | | |
|----------------|----------------|
| 1- Kitap | 11- Masa |
| 2- Galatasaray | 12- Uludağ |
| 3- Limon | 13- Gökyüzü |
| 4- Bahçe | 14- Gömlek |
| 5- Araba | 15- Lokanta |
| 6- Buttim | 16- Bursa |
| 7- Sıra | 17- Fırın |
| 8- Kestane | 18- Bilgisayar |
| 9- Ağaç | 19- Dergi |
| 10- Defter | 20- Sınav |

EGZERSİZ - 16

Aynı işlemi bu sefer de sayılar için yapınız. Süreniz 30 sn.

1- 546	6- 430385
2- 9001	7- 55
3- 882	8- 57
4- 2357	9- 02713
5- 589201	10- 2242571

1- 33204	11- 572
2- 02713	12- 2357
3- 4132	13- 314890
4- 06789	14- 1725422
5- 22425	15- 901
6- 430385	16- 7562
7- 662491	17- 57
8- 882	18- 2880
9- 543	19- 546
10- 102985	20- 555

EGZERSİZ - 17

Aktif eğitim	proje tabanlı	ve problem
çözmeye	dayalı öğrenime	önem verir. Her
ders, öğrencinin	kısa sürede veya	uzun dönemde
karşılaşacağı bir	problemlerle	ilişkilendirilebilir.
Örneğin, hemen	hemen her kişi	iyi bir mektup
ve iyi bir	dilekçe yazma,	bir isteğini
veya bir	şikâyetini bir	medya kurumuna
yazıl olarak	iletme, günlük	tutma gibi çeşitli
amaçlar için	düzgün yazı	yazma ihtiyacı
duyar. Bunlar	aslında, her bir	öğrencinin
çözmesi gereken	problemleridir.	Dilbilgisi dersi,
problem	çözmeye yönelik	işlenirse,
öğrenme daha	kolay	gerçekleşebilir.
Bunun için	öğretmen teorik	olarak vermek
istediklerini	kısaca seminer	şeklinde
verdikten veya	grup çalışmasıyla	konuyu işledikten
sonra,	Öğrenciden	kendisinin
kaleme alacağı	mektup, günlük	gibi bir yazıda bu

bilgileri
 Bu bir ev
 Daha sonra,
 oluşturulur
 ödevlerini
 ve daha
 ve özendirmek
 ödev seçilir
 Sonra bunlar
 seçimi her
 katılımıyla
 dersinin
 öğrenciler ileride
 çözmeye
 birbirlerine
 kazanırlar.
 hem sosyal
 çeşitli konulara
 yöntemdir.

kullanmasını
 ödevi şeklinde de
 sınıfta 5-6'şar
 ve her grup
 değerlendirir.
 dikkatli çalışmayı
 için önce her
 ve sınıf
 arasından da
 gruptan bir
 yapılabilir.
 bu şekilde
 karşılaşacağı
 yardım edecek
 yardım ederek
 Proje tabanlı
 bilimler hem de
 uygulanabilen
 öğrencilere

ister.
 olabilir.
 kişilik gruplar
 kendi üyelerinin
 Daha çok
 teşvik etmek
 gruptaki en iyi
 panosuna asılır.
 en iyisinin
 üyenin
 Dilbilgisi
 işlenmesiyle,
 bir problemi
 bilgi ve beceriyi
 ve yarışarak
 öğrenme de
 fen bilimlerindeki
 aktif bir
 tükenmekte

EGZERSİZ - 18

Dinlemenin öğrenmede
 Verimli dinleme başarıya
 adımlardan biri. Konuyu
 derse, hem ruhsal hem
 hazırlıklı gelmek gerekir.
 teşhisten sonra
 güven sağlama
 mükemmele
 gücü ve böylece
 temel taşları
 kararlılığı daha önce
 ifade edildiği gibi
 kendimizle ilgilidir.
 birinden bazı kararlar
 gevşeklik göstermesi
 Programınız nedeniyle
 tekliflere nasıl, "hayır"

tartışılmaz bir rolü var.
 giden yolda atacağınız
 derste öğrenmek için
 de bilimsel olarak
 Bu iki mükemmel
 diyebiliriz ki, kendine
 sürecinde zamanla
 ulaştırabileceğimiz irade
 kazanacağımız kararlılık
 oluştururlar. Gerçi
 kısaca anlatmıştık.
 kararlılık doğrudan
 Geleceğini düşünen
 verme aşamasında
 beklenemez.
 arkadaşlarınızdan gelen
 diyebilme cesaretini

gösteriyorsanız, bu
 nezdinde de
 "Biraz daha eğlensem ne
 iradenize çok büyük bir
 olursunuz. Bu hal,
 bu noktada kırıldığını
 Anlayamazsanız ardı bir
 geliverir. Kendine
 sanıyorum en çok
 Fırsat vermeyin lütfen!
 başarıya ulaşmasına
 olmayın. Kurduğunuz
 yıkmayın. Biliyorum, bu
 gerçekleştirmek çok
 Zamanında ben de
 verdim. Birçok kişi
 bahar günlerinde dört
 bir programla
 bir şey değildir. Ancak
 gibi, "Öğrenmek

kararlılığı kendi nefsiniz
 gösterebilmelisiniz.
 olur canım?" dersiniz
 darbe indirmiş
 kararlılık zincirinin
 işte gösterir.
 çorap sökücü gibi
 güvenin örselenmesinde
 karşılaşılan sorun budur.
 Yaptığınız programın
 kendi isteğinizle engel
 sarayı kendi elinizle
 anlatılanları
 kolay değildir.
 bunun mücadelesini
 eğlenirken, sizin o tatlı
 duvar arasında yoğun
 cebelleşmeniz pek cazip
 Henry Clause'in dediği
 (böylesine) pahalıdır,

EGZERSİZ - 18

Dinlemenin öğrenmede
 Verimli dinleme başarıya
 adımlardan biri. Konuyu
 derse, hem ruhsal hem
 hazırlıklı gelmek gerekir.
 teşhisten sonra
 güven sağlama
 mükemmele
 gücü ve böylece
 temel taşları
 kararlılığı daha önce
 ifade edildiği gibi
 kendimizle ilgilidir.
 birinden bazı kararlar
 gevşeklik göstermesi
 Programınız nedeniyle
 tekliflere nasıl, "hayır"

tartışılmaz bir rolü var.
 giden yolda atacağınız
 derste öğrenmek için
 de bilimsel olarak
 Bu iki mükemmel
 diyebiliriz ki, kendine
 sürecinde zamanla
 ulaştırabileceğimiz irade
 kazanacağımız kararlılık
 oluştururlar. Gerçi
 kısaca anlatmıştık.
 kararlılık doğrudan
 Geleceğini düşünen
 verme aşamasında
 beklenemez.
 arkadaşlarınızdan gelen
 diyebilme cesaretini

gösteriyorsanız, bu
 nezdinde de
 "Biraz daha eğlensem ne
 iradenize çok büyük bir
 olursunuz. Bu hal,
 bu noktada kırıldığını
 Anlayamazsanız ardı bir
 geliverir. Kendine
 sanıyorum en çok
 Fırsat vermeyin lütfen!
 başarıya ulaşmasına
 olmayın. Kurduğunuz
 yıkmayın. Biliyorum, bu
 gerçekleştirmek çok
 Zamanında ben de
 verdim. Birçok kişi
 bahar günlerinde dört
 bir programla
 bir şey değildir. Ancak
 gibi, "Öğrenmek

kararlılığı kendi nefsiniz
 gösterebilmelisiniz.
 olur canım?" dersiniz
 darbe indirmiş
 kararlılık zincirinin
 işte gösterir.
 çorap sökücü gibi
 güvenin örselenmesinde
 karşılaşılan sorun budur.
 Yaptığınız programın
 kendi isteğinizle engel
 sarayı kendi elinizle
 anlatılanları
 kolay değildir.
 bunun mücadelesini
 eğlenirken, sizin o tatlı
 duvar arasında yoğun
 cebelleşmeniz pek cazip
 Henry Clause'in dediği
 (böylesine) pahalıdır,

ama cehalet çok
 Bu yüzden siz
 değil, olmanız gerektiği
 yaşayın. Hayatın
 etmekten ibaret
 Yeri gelmişken
 söz söylemek istiyorum.
 motivasyon iç içedirler.
 görmek yanlış olur.
 motive olmak, dikkatli
 beraberinde getirir.
 doğru çalışma azminizin
 inandıktan sonra zaten
 "İyi de ben nasıl ders
 başarıya götüreceğiz
 İşte bundan sonraki
 benzeri sorularınıza
 Bu ana başlık altında

daha pahalıdır."
 başkalarının istediği gibi
 gibi davranın ve öyle
 inanmak ve mücadele
 olduğunu unutmadan...
 motivasyonla ilgili birkaç
 Aslında dikkat ve
 Birini diğerinden ayrı
 Derse ya da çalışmaya
 olmak da motivasyonu
 Planlamanızın yeterli ve
 fevkalade olduğuna
 soracağınız soru şudur:
 çalışacağım? Beni
 yöntem hangisi olabilir?"
 sayfalarımızda bu ve
 cevaplar bulacaksınız.
 örneğin pazartesi günü

EGZERSİZ - 19

Dinlerken not tutmalıyız,
•
öğretmenin anlattıklarının
•
arkasındaki anlamları
•
kavramaya çalışarak
•
ön tahminlerde
•
bulunmalıyız. Bilgilerin
anlamı ne kadar açıksa,
•
zihinde kalma ve
•
hatırlama olasılığı da
•
o kadar yüksektir.

Özellikle ilgi duyulan
•
şeyler daha çok
•
hatırlanır. Belleğimizin
•
bilinçli bir zorlama
•
olmadan, neyi alıp
•
saklayacağını bizim
•
özel ilgimiz belirliyor.
•
Birbirine bağlı, çağrışım
•

yaptıran ve istisna
•
olan şeyleri hala
•
iyi hatırlıyoruz. O halde,
•
bir şeyi yeniden hatırlamak
•
istiyorsak, her şeyden
•
önce onu doğru biçimde
•
yerine yerleştirmeyi
•
öğrenmeliyiz. Öğrenme
•
sürecinin başında ve
•
sonunda daha çok
•
şey hatırlarız. Fakat
•
öğrenme sürecinin ortasında,
•
hatırlama konusunda bir
•
düşme her zaman söz
•
konusudur. Dinleme arası
•
verilmediğinde bu düşüş
•
daha da fazla olmaktadır.
•
Bir şeyin bellekte kalması,
•
anlamıyla doğru orantılıdır.
•

Zihnimizde tutmak istediğimiz

•
bir şey (ne olursa olsun)

•
eğer anlamlıysa daha kolay
•
ve daha çabuk kavranacaktır.

Zihnimizde tutmak zorunda

•
olduğumuz ne varsa,

•
bunların hepsine bir anlam
•
kazandırabilirsiniz. Bu anlam

•
verme olayı kişiden kişiye

•
farklılık gösterebilir.

Düzensiz bilgi düşünce

•
dengesini bozar. Plansız

•
çalışma yapılamaz. Çalışma

•
amacı olan bir seyahattir.

Gelişigüzel bir şehir

•
turu değildir. Nereye

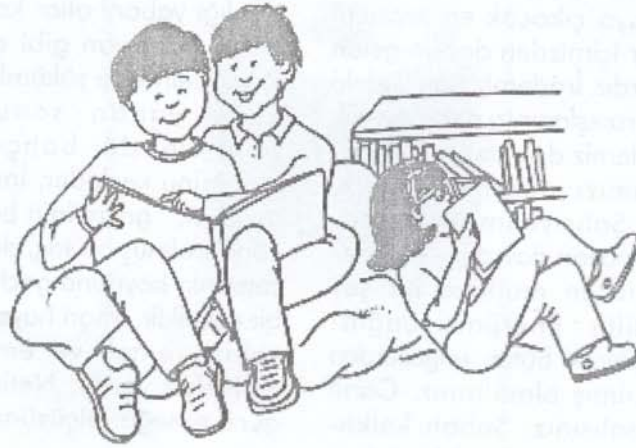
•
gideceğini bilmeyen adam

•
olduğu yerde kalır veya

•
dolaşır dolaşır

•

başladığı yere geri
döner. İnsanın aklı
bir bahçeye benzetilebilir.
O bahçe tanzim edilir,
o bahçeye bakılırsa orada
güzel ve faydalı bitkiler
yeşerir. Kendi haline
bırakılırsa ortalığı
yabani otlar kaplar.
İnsan bahçıvan gibi aklını
tanzim etmekle yükümlüdür.



KENDİNE GÜVENMEK

Madem kendinize güvenmek istiyorsunuz size güven verecek tedbirleri almalısınız. Bunun da başında iyi bir hazırlık gelir. Hazırlık kanaatlerimizin, düşüncelerimizin, hükümlerimizin derlenip toparlanmasıdır. His ve fikir dünyamızın ürünleri deniz dibindeki çakıllar gibi daima derinlerde dururlar. Hazırlanmak bu derinlere dalıp çakılları çıkarmak, temizlemek cilalamak ve tasnif etmektir.

Bu çalışmalar sonunda ortaya çıkacak en kıymetli eser içimizden doğup gelen eserdir. İrademiz dahilindeki davranışlarımızı denetleyerek irademiz dışındaki davranışlarımızı düzenleyebiliriz.

Şahsiyetimize bir şey katmayan davranış, şahsiyetimizden mutlaka bir şey eksiltir. Enerjinizi bağlayabilecek bütün engellerden sıyrılmış olmalısınız. Canlı olmalısınız. Sabah kalktığınızda yeni bir güne başlamanın heyecanını

hissetmelisiniz. İşte bu insana enerji verir. Düzensiz bilgi, düşünce dengesini bozar.

Plansız çalışma yapılamaz. Çalışma amacı olan bir seyahattir. Gelişigüzel bir şehir turu değildir. Nereye gideceğini bilmeyen adam olduğu yerde kalır veya dolaşır dolaşır başladığı yere geri döner. İnsanın aklı bir bahçeye benzetilebilir. O bahçe tanzim edilir, o bahçeye bakılırsa orada güzel ve faydalı bitkiler yeşerir.

Kendi haline bırakılırsa ortalığı yabani otlar kaplar. İnsan bahçıvan gibi aklını tanzim etmekle yükümlüdür. Bunu yapan sonunda ruhunun da bahçıvanı olduğunu keşfeder. İnsanın başarısı, gayretinin başına kondurulmuş bir taş, düşüncelerinin boynuna geçirilmiş bir çelenktir. İnsan hayatında yalnız, emek ve emeğin neticeleri vardır. Neticeyi gücü emeğin ölçüsündedir.

Şans yoktur her kuvvet emek mahsulüdür. Hayat bir mücadeledir. Aynı şekilde içinde bulunduğumuz her saniyenin sınavı da bir mücadeledir.

Bu mücadelede dövüşenler kazanırlar. Bu şartları beğenmeyebiliriz, onları değiştirmek elimizde değildir zaten. Ancak cesaretli olanlar mücadeleyi kazanacaklardır.

Cesaretinizi unutup dövüş sahnesine çıkarsanız, her hamlede mağlup olursunuz ve sahneden eliniz boş inersiniz. Kazanmayı çok istersek çalışır, çalışınca da başarırız. Çalışmaya başladığımızda geri dönüşün tüm yollarını kapamalıyız. Çünkü geri dönmeme kararı her işte başarı için ilk şarttır. Neşeliymiş gibi davranırsak neşeli, korktuğumuz halde cesurmuş gibi davranırsak cesur olabiliriz. Korkularımızdan kaçmak yerine onların üzerine gitmeliyiz.

MADAM YÜZMEK İSTİYORSUNUZ ÖYLEYSE SUYA GİRMELİSİNİZ, TARLADA YÜZ-ME ÖĞRENEMEZSİNİZ. Korkuyu bilgisizlik ve bilgisizliğin verdiği tereddüt

doğurur. (Robinson) Ne yapacağımızı bilmemek bizi dağıtır, perişan eder. Ancak tecrübeler bizi korkumuzdan uzaklaştırır.

Arzularınızın gücünü görebilseydim adımlarınızın hızını söyleyebilirdim. Çünkü alacağınız mesafe yolun başındaki azminize bağlıdır. El attığı işin peşini bırakmayan ve bütün gücüyle o işi takip eden birisini hiç kimse engelleyemez. Kendinize güven kazanmanızın en mükemmel yolu başarısızlığa imkan vermeyecek kadar iyi hazırlanmaktır. En büyük ilham çalışmaktır.

Karşımızdakinin ne düşündüğünü bilseydik, ne olduğunu da bilirdik. Bizi biz yapan düşüncelerimizdir. Yaşamımızı belirleyen ruhsal yapımızdır. Hepimizin uğraşmak zorunda olduğu en büyük ve aslında tek sorun; doğru düşünceleri seçmektir. Eğer bunu yapabilirsek bütün sorunlarımızı çözme yolunda adımlar atarız.

Size kendinizden başka hiç kimse kurtuluş getirmez. Biz nesnelere ve çevremizdeki kişilere karşı düşüncelerimizi değiştirecek, nesnelere ve kişiler de bize karşı davranışlarını değiştirecekler. Düşüncelerimizde köklü değişiklikler yapınca yaşamımızın somut olanaklarının da değiştiğini şaşırarak görürüz. Biz istediklerimizi değil olanaklar çerçevesinde elde edebildiklerimizi kazanırız. Kendi benliğimizle sonumuzu belirlemeyi başarabiliriz.

Yalnız bugün için şöyle düşünürsek: Mutlu olacağım ve elimdekilere şükredeceğim. Tüm olanlara uyum sağlayacağım. Her şeyi kendi isteklerime uygun hale getirmeye çalışmayacağım.

Arzularınızın gücünü görebilseydim adımlarınızın hızını söyleyebilirdim. Çünkü alacağınız mesafe yolun başındaki azminize bağlıdır. El attığı işin peşini bırakmayan ve bütün gücüyle o işi takip eden birisini hiç kimse engelleyemez. Kendine güven kazanmanızın en mükemmel yolu başarısızlığa imkan vermeyecek

kadar iyi hazırlanmaktır. En büyük ilham çalışmaktır.

Karşımızdakinin ne düşündüğünü bilseydik, ne olduğunu da bilirdik. Bizi biz yapan düşüncelerimizdir. Yaşamımızı belirleyen ruhsal yapımızdır. Hepimizin uğraşmak zorunda olduğu en büyük ve aslında tek sorun; doğru düşünceleri seçmektir. Eğer bunu yapabilirsek bütün sorunlarımızı çözme yolunda adımlar atarız.

Size kendinizden başka hiç kimse kurtuluş getirmez. Biz nesnelere ve çevremizdeki kişilere karşı düşüncelerimizi değiştirecek, nesnelere ve kişiler de bize karşı davranışlarını değiştirecekler. Düşüncelerimizde köklü değişiklikler yapınca yaşamımızın somut olanaklarının da değiştiğini şaşırarak görürüz. Biz istediklerimizi değil olanaklar çerçevesinde elde edebildiklerimizi kazanırız. Kendi benliğimizle sonumuzu belirlemeyi başarabiliriz.

EGZERSİZ - 21

3. "S" Tekniği : Gözlerinizi, aşağıdaki şekilde gösterilen kıvrımları takip edecek biçimde aşağı doğru kaydırın. Bu şekilde okuma çalışmalarında kıvrımların sağa kaydığı yerlerde sağ, sola kaydığı yerlerde sol tarafta gözden kaçanları görme imkanınız olacaktır.

YARIM KALAN AŞK

Rasim, bir akşam okuldan döndüğü vakit, kendi ismine gelmiş bir zarf buldu. İçinde çiçekli bir kağıt üstüne, şu satırlar yazılıydı:

"Rasim bey, ben sizi uzaktan uzağa seven bir genç kıyım. Çok güzel olduğumu korkmadan söyleyebilirim. Dünyadaki en büyük emelim sizin tarafınızdan sevilme ve sizin karınız olmaktır. Fakat yaşlarımız çok küçük olduğu için zannederim ki birkaç sene beklemek gerekecek. Şimdilik kendimi size tanıtmayacağım. Mektuplarınızı adresine taahhütlü olarak gönderiniz.

Benim çok mutaassıp bir beybabam vardır ki, çok az sayıda sokağa çıkmama müsaade eder. Bununla birlikte belki bir gün ayaküstü görüşebiliriz. Kendimi

şimdiden sevgiliniz ve nişanlıyız saydığım için sizinle görüşmeyi fena ve ayıp bir şey saymıyorum. Evde yalnızlıktan çok canım sıkılıyor. Mektuplarınız benim için bir teselli olacaktır." On altı yaşına gelmiş her okul çocuğu gibi, Rasim için de hayatta sevilip sevmekten daha önemli bir şey yoktu. Bu mektubu okur okumaz yüreğine bir ateş düştü. Tanımadığı bu kıyı deli gibi semeye başladı. O gece sinemaya gidecekti, vazgeçti, erkenden odasına çekilerek kendisini bu genç kıyı uzun bir mektup yazdı. Mektubu posta kutusuna attığı zaman birdenbire on yaş büyümüş gibi gurur duyuyordu.

İsminin Bedia olduğunu söyleyen bu genç kıyı, Rasim'in mektuplarına düzenli olarak cevap veriyor,

eğer bir iki gün geciktirecek olursa kıyametleri koparıyordu.

"Sizi ne kadar sevdiğini ve sizin mektuplarınızdan başka tesellisi olmadığını söyleyen bir zavallı kızın gözlerini yollarda bırakmak doğru olur mu? Hem mektuplarınızı çok kısa yazıyorsunuz. Bir rica daha: Mektuplarınızı biraz okunaklı yazıyla yazar mısınız?"

Genç okullu, akşamları erkenden odasına kapanıyor, sevgilisine kendini beğendirmek için saatlerce müsveddeler yaparak, kitaplar gibi uzun mektuplar yazıyordu.

Bedia aynı zamanda meraklı bir kızdı. Bazen şöyle sorular sorduğu da oluyordu.

"Evlendiğimiz zaman balayımızı geçirmek için acaba İtalya'ya mı gidelim, İsveç'e mi? Bu iki memleket acaba nasıldır? Halkı nasıl yaşar, ne iş görür? Oralara gitmek için hangi denizlerden hangi memleketlerden geçmek gerekir?" yahut da

"Sen Abdülhak Hamit Bey'in Eşber'ini okudun mu? Nerelerini en çok beğendiysen yaz da ben de okuyayım..."

"Genç okullu, nişanlısına karşı küçük düşmemek için, coğrafya ve edebiyat kitapları karıştırıyor, onun istediği bilgiyi toplamak için günlerce çırpınıyordu. Bedia bir mektubunda ona şöyle darıldı: "Sizinle muhakkak görüşmeye karar vermiştim. Dün okul dönüşünde yolunuzu bekledim. Fakat hiçbir genç kızın sevgilisi olduğunuzu hatırlamamış, çok fena giyinmişsiniz. Üstünüz başınız, ayakkabınız çamur içindeydi. Çocuk gibi arkadaşınızla mı boğuştuunuz acaba? Bunu görünce sizi mahcup etmekten korkarak yanınıza gelemedim."

Rasim fena halde utandı ve üzüldü. O günden sonra olağanüstü dikkat ve özenle giyinmeye başladı. Bedia bir kere de onun okuldan çıkar çıkmaz eve gitmemesinden, geceye kadar sokakta

dolaşmasından şikayet etmişti. Acaba evde onun için ağlarken, o, başka kızların peşinde mi geziyordu?

Rasim dünyada Bedia'sından başka hiçbir kızı sevemeyeceğini yeminlerle yazdı ve sokakta dolaşmaya, tesadüf ettiği kızlara göz ucuyla bile bakmaya cesaret edemez oldu. Bir akşam, Rasim'in annesi Nedime Hanım kocası Ahmet Beyi matemli bi çehre ile karşıladı, ağlamaklı bir tavırla: "Ah bey, başımıza gelenleri sorma. Oğlumuzu Bedia isminde bir kız musallat olmuş. Bugün Rasim'in odasını düzeltirken mektuplarını buldum. Evladımız elden gidiyor. Bir çare bul."

Ahmet Bey'de hiçbir meraklanma işareti

görünmüyor, tersine kıs kıs gülüyordu. Sesini alçaltarak:

"Korkma Hanım," dedi, "Oğlana aşk mektuplarını yazan kız benim! Oğlandaki haylazlık arttıkça artıyordu. Ne okuldaki öğretmenler, ne ben, bütün gayretimize rağmen, ona doğru dürüst yazmayı bile öğretmiyorduk. Nihayet düşünme düşünme bu çareyi buldum.

Rasim'in kıza yazdığı mektuplar sayesinde yeni yazıyı mutlaka öğreneceğinden ve bu sene sınıfı geçeceğinden eminim. Doğrusunu istersen, ben de eski yazıyı bir zamanlar sana mektup yaza yaza öğrenmiştim."

REŞAT NURİ GÜNTEKİN

EGZERSİZ - 22

BAŞARI ÜZERİNE

Başarı için başlamayı seçin. Hayattan ve kendinizden şikâyetçi olmak yerine, bugün kendiniz için küçük bir adım atın. Yapmak isteyip de yapamadığınız ya da cesaret edemediğiniz bir şey yapın. Küçük başarılar, büyük başarılar için ilk adımdır. Gücünüz de var, yeteneğiniz de. Kötümser 'Yapılamaz' der. İyimser 'Yapılabilir' der. Motivasyona sahip kişi ise, 'Yaptım' der. Her sabah sizi motive edici mesajlar dinleseydiniz, zihniniz, yüreğiniz, ruhunuz coşku ve heyecanla dolsaydı, gününüz nasıl geçerdi? Bir arkadaşınız eşiniz veya patronunuz sizinle ilham veren, enerjinizi arttıran 'Yapabilirsin! Başarabilirsin!' mesajlarıyla dolu bir konuşma yapsaydı içinizdeki gerçek potansiyelinizi ortaya çıkarmak için içsel gücünüzü kim bilir nasıl kullanırdınız? Her şeyi yapabilme, her şey olabilme, yaşamınızın her boyutunu istediğiniz şekilde değiştirme gücünüz var. Bu yazıda düşüncelerinizi uyarmayı, yüzünüze tebessüm kondurmayı, yüreğinizi umutla, ruhunuzu coşkuyla doldurmayı amaçlıyorum.

Başlangıç noktası her yerdir. Bir turist ziyaret ettiği kasabanın yaşlı marangozuna sorar: "Bu kasaba neyiyle ünlüdür?" Yaşlı adam yanıt verir. "Bu kasaba, dünyada gidebileceğiniz her yerin başlangıç noktasıdır. Buradan başlayarak istediğiniz her yere gidebilirsiniz."

Yaşlı adam ne kadar haklı. Oysa çoğumuz yaşamın zenginliğinin hazzına varabilmek için başka bir yerde olmamız gerektiğini sanıyoruz. Önce bir noktaya gelelim, özlem duyduğumuz şeylere kavuşalım, ondan sonra mutlu olmaktan bahsedebiliriz.

Şimdi buradayız. Başka bir yerde ve zamanda olmamız imkânsız. Oysa, alacağımız kararları 'eğer' sözcüğü yönetiyor. Eğer üniversiteden mezun olursam mutlu olacağım... Eğer sevdiğim kişiyle evlenirsem mutlu olacağım... Eğer çok para kazanacağım bir işe girersem mutlu olacağım...

Bu eğerler olduğumuz yerden başlamanızı engelliyor. Gücümüzü ve mutluluğumuzu baltalıyor. Şu anda başlangıç noktasındasınız. Dışarıdan kazanacağınızı sandığınız güç içinde, burnunuzun dibinde.

Filler nasıl eğitiliyor biliyor musunuz? Daha yavruyken, kalın bir zincirle hayvanın bacağı bir direğe bağlanıyor. Önceleri hayvan kaçmaya çalışıyor ama ne kadar uğraşırsa uğraşsın ne zinciri koparabiliyor ne de direği yerinden oynatabiliyor. Fil yavrusu ayağında zincirle büyüyor ve kaçamayacağını kabulleniyor. Özgürlük kavramını yitiriyor. İşte bu noktada ayağındaki zincir çözülüyor ve yerine konulan ince bir halatla birkaç santimetre boyunda tahtadan bir çubuğa bağlanıyor. Fil, bu koşullarda kolaylıkla kaçabilecek olmasına rağmen olduğu yerde kalıyor. Çünkü hâlâ var olduğunu sandığı zincirini asla kıramayacağına inanıyor.

Çoğumuzun yaşamı da çocukluğumuzda koşullandığımız düşünce, duygu ve inanç kalıplarının esaretinde sürüyor. Olağanüstü yetenekleriniz, olağanüstü gücünüz var ve kullanılmayı bekliyor. Eğer yapabileceklerinizin hepsini yapmış olduğunuzu görebilseydiniz çok şaşırırdınız.

"Yapamam" deyip yapabileceğinizi engellemeyin. Tek bir insan bile yapmak istediğinizi başarmışsa aynı güç sizde de var. Ne kadar hızlı koşabileceğinizi bilmek istiyorsanız, olimpiyatlarda en hızlı koşan insanı gözleyin, sokakta yürüyen insanı değil. Olimpiyat şampiyonu da bu başarıyı hak etmek için uzun süre kaslarını, bedenini, düşüncelerini eğitti. Ve yarıştan önce koçu motive edici sözler söyledi, değil mi? Binlerce tonu kaldırabileceği halde, gücünü bilmediği için tahta çubuğun esaretinde yaşayan fil gibi, kendinize empoze ettiğiniz sınırların farkında olun.

Gücünüzün ve yeteneklerinizin farkında olduğunuzda, kendinize olan inancınız da artacaktır. Bu güçle dağları devirebilirsiniz.

Her şey olup bittikten sonra, "Bunu ben de yapabilirdim" dedi adam. Oysa önceleri, "Yapamam" diyordu. Sonra, "Belki yapabilirim" demeye başladı. "Peki bir deneyeyim" noktasına geldiğinde, biri 'yapmıştı' bile. Çünkü yapan bir kişi, en başından yapabileceğine inanıyordu. Başarılı insan yaratıcı ve üretkendir. Bir şeyi ancak 'yaparak' yapabilirsiniz, yapabileceğinizi düşünmek yetmez.

Başarılı insan başarının bir günde oluşmayacağını bilir.

Adım adım hedefe yaklaşır. Ve hedefin de ötesine geçer.

Sizi olabileceğinizin en iyisi olmaktan, istediklerinize sahip olmaktan ve yapabileceğinizden alıkoyan ne? Tembellik mi? Risk alma korkusu mu? Başarısızlık korkusu mu? Başarı korkusu mu? Tüm bu korkular daha başlamadan bizi bitirir.

Şimdi sayacaklarımı dikkatle okuyun. Yapamam...
Yapmam... Ne yapacağımı bilmiyorum... Keşke yapabilseydim...
Belki yapacağım... Yapacağım... Belki yapabilirim... Yapabilirim...
Yapıyorum... Yaptım.

Edison'a ampülü keşfetmeden önce, başarısız olduğu 999 deneme için ne hissettiğini sormuşlar. Edison şaşırarak: "999 başarısızlık mı? Hayır! Işığa kavuşamamanın 999 yolunu keşfettim o kadar."

Bir öğrenci okulu bırakmaya karar vermiş. Öğretmenine derslerden çok sıkıldığını söylemiş. Öğretmeni onu okulda kalması için ikna etmeye çalışıyormuş.

"Okuldan vazgeçemezsin genç adam. Tarihte yer alan büyük önderler hedeflerinden vazgeçemedikleri için hatırlanırlar.

"Thomas Edison, Marie Curie, Simone de Beauvoir, İsmail Çokgören..." Öğrenci şaşırarak, "İsmail Çokgören kim?" "Gördün mü?" demiş öğretmen, "Onu tanımıyorsun. Çünkü o hedefinden çabuk vazgeçti." Sağlığınız nasıl? Özel hayatınız doyumsuz mu? Şu soruları kendinize sorun:

Bir başkası olsaydınız, sizinle iş ortaklığına girer miydiniz? Kendinizi arkadaş olarak, dost olarak seçer miydiniz? Karşı cinsten biri olsaydınız, kendinizi eş seçer miydiniz? Dürüstçe verdiğiniz yanıtları beğenmiyorsanız, bunları 'evet'le çevirmek sizin elinizde. Korkular bir illüzyondur. Korkuları, üzerine giderek aşabilirsiniz. Yoksa bilinçaltınızda 'sevmek kaybetmektir' kasedi mi var?

Sevmek kazanmaktır! Sevdiğiniz kişiyi ya da nesneyi kaybetmeniz bile kendinizi kazanırsınız. İçinizdeki özünüz olan sevgi bir şekilde ortaya çıktıktan sonra gittikçe çoğaldığınızı fark edeceksiniz.

EGZERSİZ - 23

SEVGİ

Merhaba gülen
 •
 dudağındaki tebessümü
 •
 Ne güzel dünyaya
 •
 bakabilmek ve
 •
 saçabilmek senin
 •
 üzülyorsun donuk
 •
 Ne yapalım arkadaşım
 •
 olamaz. Duyabiliyorum
 •
 Haklısın arkadaşım
 •
 senin gibi olmalı.
 •
 neler yapabileceğini;
 •
 ışıltıyı bir tebessümle
 •
 sıkıntılarla dolu bir
 •
 vereceklerini bilseler
 •
 buzları nasıl erittiğini
 •
 birleştiğini bilseler
 •
 senin gibi olmak

gözlü arkadaşım,
 •
 kaybetmemişsin daha.
 •
 gülen gözlerle
 •
 insanlara tebessümler
 •
 gibi. Biliyorum
 •
 gözlerle karşılaşınc
 •
 herkes senin gibi
 •
 hayır, olmalı dediğini.
 •
 aslında bütün insanlar
 •
 bilseler bir tebessümle
 •
 bir çocuğun gözlerindeki
 •
 nasıl görebileceklerini
 •
 insana nasıl dünyaları
 •
 ve gülen gözlerin
 •
 kalpleri nasıl
 •
 eminim onlar da
 •
 isterlerdi. Ve sevgi

saçıyorsun gülen
 ●
 saf ve hiçbir
 ●
 çocuk gibi. Hayır
 ●
 sadece sevgiliye
 ●
 evrenseldir. Hiç
 ●
 gibi kasasına kilitleyemez
 ●
 kalplere. Bir annenin
 ●
 çocuğuna verebilmek
 ●
 bahçivanın ellerindedir
 ●
 saçabilmek için.
 ●
 yerdedir. Yeter ki
 ●
 iste. Sevgiyi bulmak
 ●
 onu elinde tutabilmekte
 ●
 sevgiyi duyabilmekle de
 ●
 göstermekte gerekir.
 ●
 bugün olan yarın
 ●
 beklemeye gelmez
 ●
 elindeki kaybetmeden

gözlerinle arkadaşım.
 ●
 beklentisi olmayan bir
 ●
 arkadaşım sevgi
 ●
 duyulmaz. Sevgi
 ●
 kimse altın yığınları
 ●
 onu. Onun yeri
 ●
 kalbindedir onun yeri
 ●
 için, onun yeri bir
 ●
 sevgi tohumları
 ●
 evet sevgi her
 ●
 sen onu bulmak
 ●
 kolay, zor olan
 ●
 unutma arkadaşım
 ●
 iş bitmiyor. Sevgiyi
 ●
 Hayat kısa arkadaşım
 ●
 yok sevgiyi göstermek
 ●
 Yarın çok geç olabilir
 ●
 kıymetini bilmelisin.

Biliyorum arkadaşım

Şimdi koş sevdiğinin

gülen gözlerle sınımsız

seviyorum deyiver

sıcak sesinle. Hayır

değil arkadaşım.

Baba, kardeşim

demek komik değil

canlılara karşı

duyan bir insan

değil sadece biraz

bu yalnızca yüreğinin

taşlaştığını zanneden

gelecektir ama

gösterdiğin cesareti

kalplerinde sevgiyi

ve ağlamayı

her şey onlar

bana hak veriyorsun

yanına önce, ona

bir gülümse ve seni

içinden gelen en

bunlar komik şeyler

Seni seviyorum anne

arkadaşım, v.s.

Bu senin gibi bütün

sonsuz bir sevgi

için hiç de zor

cesaret arkadaşım

buz kapladığını

insanlara biraz zor

onlar da senin

gösterdiklerinde,

kıpırtılarını hissettiklerinde

öğrenebildiklerinde inan

için ve bütün

insanlar için daha
 arkadaşım, gülmek
 niye; güldürtmek
 güzel sözler söylemek
 niye? Hayat çok
 ve bu dünyadaki
 kalplere değmez.
 arkadaşım, yine gel.
 gülen gözlü,
 insanları alıp yine
 Beni fazla bekletme;
 olmayabilirim.
 demek için geç

güzel olacak. Evet
 varken surat asmak
 varken ağlatmak niye;
 varken kalpleri kırmak
 kısa arkadaşım
 hiçbir şey kırılan
 Şimdilik hoşçakal
 Yanına senin gibi
 yüreği sevgi dolu
 gel olur mu?
 çünkü yarın burada
 "seni seviyorum"
 kalmayın!...

EGZERSİZ - 24

Kenan Mirza	Nihat Canpolat	Ömer Aykan
Abdullah Gül	Yılmaz Erdoğan	Cem Yılmaz
Tahsin Yazıcı	Hakan Şükür	Bahar Çiçek
Nihal Şeker	Mehmet Barlas	İskender Pala
Fatih Terim	Ahmet Hakan	Cem Yılmaz
İlyas Salman	Fatma Girik	Kaya Taş
Şevket Erdemir	Abdullah Gül	Hidayet Türkoğlu
Kemal Şahin	Songül Karlı	Tunç Demir
Bahar Çiçek	Vedut Polat	Hakan Düdük
Ferdi Tayfur	Battal Gazi	Nizamettin Düzkafa
Hülya Avşar	Ayşe Tüter	Oya Yontar
İskender Pala	Ömer Aykan	Aylin Aylak
Şafak Günsayar	Barış Manço	Semih Sert
Orhan Gencebay	Süreyya Ayhan	Cüneyt Arkın
Cem Yılmaz	Şevket Erdemir	Ziya Yahya
Mustafa Arıcı	Mehmet Okur	Sibel Can
Yusuf Akgün	Deniz Suiçmez	Bahar Çiçek
Polat Alemdar	Mehmet Aydın	Abuzer Kadayıf
Abdullah Gül	Barış Manço	Ebru Gündeş
Fatih Terim	Ayşe Kulin	Tanju Çolak
Ayşe Tüter	Tayyip Erdoğan	Abdullah Gül

EGZERSİZ - 25

Seven Sevilir	Başarı Kılavuzu	Başarıyı Keşfedin	Konya Spor
Mavi Gömlek	Telefon Kulübesi	Başarılı Öğrenci	Masa Tenisi
Başarı Üzerine	Hayat Yolculuğu	Dahiliğin Sırları	Susam Sokağı
Çınar Ağacı	İnsan Zekası	Hızlı Okuma	Edebiyat Fakültesi
Masa Örtüsü	Bursa Spor	Beden Dili	Çocuk Eğitimi
Kişisel Değişim	Sınıf Yönetimi	Öğrenme Zenginliği	Hedefe Yürürken
Masa Tenisi	Çocuk Terbiyesi	Başarı Üniversitesi	İnsan Kaynakları
İnsana Büyük	Kelimeler Armonisi	Osman Gazi	İnsan Düşün
Öğrenme Sanatı	Kapasite Yönetimi	Masa Tenisi	Başarı Üzerine
Hayaller Dünyası	Çocuk Sevgisi	Başarı Üzerine	Zaman Yönetimi
Bilgi Toplumu	Bilgisayar Dünyası	Hayat Yolcusu	Çocuk Gelişimi
Başarı Üzerine	Bilgi Düzeyi	Beyin Fırtınası	Sınav Sonucu

EGZERSİZ - 26

İnsan Kaynakları Yönetimi	Bilgi Önemli Kaynaktır	Nüfus Cüzdan Örneği	Hızlı Okumak Başarıdır
Güneşli Günlerde Dolaş	Aklını Başına Al	İnsanlara Saygılı Ol	Hedefini İyi Belirle
Gez Dünyayı Gör	Her gün Spor Yap	Saçlarını Hergün Yık	Trafik Kurallarına Uy
Annenin Sözüne Dinle	Her gün Kitap Oku	Ava Çıkarken Giyin	Sigara Sağlığa Zaralıdır
Sürekli İyilik Yapararak	Başarılı Kişileri Ödüllendir	Güzel Gören Güzel	Yeniden İnsan İnsana
Kişilik Sahibi Olmalısın	Zamanını İyi Yönet	Arayın Aranın Kazanın	Hedefi Olan Gemiye
Kişisel Kaliteni Artır	Asla Ümidini Kaybetme	Resim Yapmak Zevktir	Müzik Ruhun Gıdasıdır
İçindeki Gücü Hisset	Coğrafya Kolay Derstir	Ekip Çalışması Önemlidir	İnsanlara Sevgi Duyun
Mutluluk Sizin Elinizde	İçindeki Devi Uyandır	Hafıza Gücünüzü Keşfedin	Ateş Üstünde Yürümek

EGZERSİZ - 27

Kendi Kendine Yetinenler Mutludurlar	Vatanını Seven Sağlıklı Besienir	Güzel Gören Güzel Düşünür
Gülü Seven Dikenine Katlanır	Sormaz ki Bilse Sorsa Bilirdi	Bilmez ki Sorsun Bilse Sorardı
Sebatsız Sedef İnici Tutmaz	Eğri Olanın Gölgesi de Eğridir	Düşünce de Uyum Dostluğu Doğurur
Her Verdiğimiz Bizim Olur	Erdemli Olmak Güzel Şeydir	Şans Fırsatlara Hazırlıklı Olmaktır
Fırsat Yaz Bulutuna Benzer	Hayatımız Yaptığımız Tercihlerin Toplamıdır	Kaderiniz Karar Anlarında Biçimlenir
Hayal Gücü Ruh Gözüdür	Yanlış Yoldaki Çıkışlar da İniştir	Dehayı Ancak Istırap Doğurur
Okumaz Yetinir Yaldızlı Kapla	Tavası Delinmiş Avunur Sapla	Pınarın Başında Susuz Ölüyor

EGZERSİZ - 28

Pozitif Düşünmek Pozitif Sonuçlar Doğurur	Yalnız Yiyen Felaket Gününde de Yalnızdır	Sabırla Nezakete Birleşince Güç Doğar
Beklemesini Becerenin Her şey Ayağına Gelir	İnsan Sevmeye Başlayınca Yaşamaya Başlar	Sevgi Dostlara Saygılı Olmakla Güçlenir
Sevmek İnsanın Kendi Kendini Aşmasıdır	Sırrını Açıklayan İnsanlardan Uzak Dur	Kalpten Çıkarsa Kalbe Kadar Gider
Kuşlar Ayaklarıyla İnsanlar Dilleriyle Yakalanırlar	Zeka Öğrenmek Kalp Hissetmek İçindir	Ulu Çamlar Fırtınalı Diyarlarda Yetişir
Başarının Sırrı Gayeye Sadık Kalmaktır	Gayesi Küçük İnsan Büyük Olamaz	İyi Dostluklar Temiz Hesaplarla Kurulur

EGZERSİZ - 29

Gözünüzü ortadaki sözcüğe odaklayın. Sonra gözlerinizi bir an kapayınız. Gözlerinizi açtığınızda bütün kelimeleri görmeye çalışınız.

kaç kaçar kar	naz nazlı nal	oku okuma ola
kur kuruş kuş	biz bizim bir	yaz yazık yık
böl bölge bel	tur tural tuş	laz lazer ler
sır sırık sık	kil kilim kim	arı arıcı acı
bil bilim bin	gül güler ger	kaş kaşık kaz
bar barem ben	var varış ver	mor moruk mut
kar karış kiş	çal çalgi çat	acı acımız ama
kum kumru kur	dar dalış diş	dur durum dum
aş aşar ar	yaş yaşam yam	par parla pal

→ sev sevgi sevgili sergi ser ←	→ el elma elmalık elek ek ←	→ çır çırak çıraklık çarık çar ←
→ ak ayak ayaklık ayar ar ←	→ kap kitap kitaplık katip kat ←	→ kaz kazma kazmasın kazın kan ←
→ sin sinek sineklik siner ser ←	→ kel kalem kalemlik kale kal ←	→ göç göçme göçmeyin görün gör ←
→ bil bilgi bilgisayar biliyor bir ←	→ is isim isimlik isme im ←	→ say sayı sayıkmı saklı sal ←
→ def defter defterdar dert dar ←	→ sar sarı sarışın sakin sen ←	→ yem yemek yemeklik yaka yak ←

EGZERSİZ - 30

Aşağıda verilen sayıların üstünü kapamak için bir kart kullanın. Her bir sayıyı görmek için kartı çok hızlı bir şekilde açın ve hemen kapayın. Sonra sayının yanındaki boşluğa, gördüğünüz sayıyı yazın ve yazdığınız sayının doğru olup olmadığını kontrol edin.

.....65.....	.....4785.....
.....82.....	.....6324.....
.....74.....	.....2873.....
.....95.....	.....6194.....
.....91.....	.....5612.....
.....357.....	.....3791.....
.....795.....	.....4465.....
.....654.....	.....2277.....
.....852.....	.....8549.....
.....951.....	.....2718.....
.....258.....	.....6425.....
.....137.....	.....3164.....
.....549.....	.....7958.....
.....6742.....	.....1542.....
.....2534.....	.....43621.....
.....1236.....	.....57234.....
.....8495.....	.....25564.....
.....1881.....	.....35271.....
.....9518.....	.....63542.....
.....1299.....	.....85479.....

EGZERSİZ - 31

Aşağıda verilen sayıların üstünü kapamak için bir kart kullanın. Her bir sayıyı görmek için kartı çok hızlı bir şekilde açın ve hemen kapayın. Sonra sayının yanındaki boşluğa, gördüğünüz sayıyı yazın ve yazdığınız sayının doğru olup olmadığını kontrol edin.

.....256.....	.....321510.....
.....543.....	.....133641.....
.....732.....	.....145882.....
.....240.....	.....988764.....
.....410.....	.....771103.....
.....404.....	.....221045.....
.....111.....	.....459870.....
.....3465.....	.....883377.....
.....9710.....	.....123456.....
.....7552.....	.....513249.....
.....5555.....	.....013579.....
.....3971.....	.....5555555.....
.....9999.....	.....6431543.....
.....3320.....	.....44422211.....
.....5467.....	.....8765432.....
.....1001.....	.....29471378.....
.....2468.....	.....52315479.....
.....3009.....	.....65487624.....
.....7216.....	.....97544786.....
.....1399.....	.....354876544.....

EGZERSİZ - 32

Herhangi bir rakama bakıp o rakamdan kaç tane olduğunu 10 sn içinde bulmaya çalışınız.

95	63	66	44	37
45	01	11	31	99
37	54	16	58	13
16	37	48	34	51
76	65	62	87	35
62	41	94	76	44
44	51	37	93	99
25	75	19	37	51
48	76	73	35	16
17	87	16	44	37
22	92	38	64	42
14	71	23	55	16
26	76	67	16	43
18	16	47	82	54
35	51	78	11	80
92	99	84	39	42
86	44	16	37	19
63	83	72	33	22
16	32	81	02	51
51	63	44	61	16

512	404	155	293
461	356	512	398
982	741	555	905
328	901	208	315
554	327	451	404
893	453	660	215
232	662	312	963
741	512	888	155
258	398	404	512
369	696	397	968
123	509	879	741
208	512	907	571
453	444	901	901
398	808	111	426
666	245	512	371
155	467	370	453
512	982	546	398
983	909	164	512
512	650	109	404
969	428	323	155

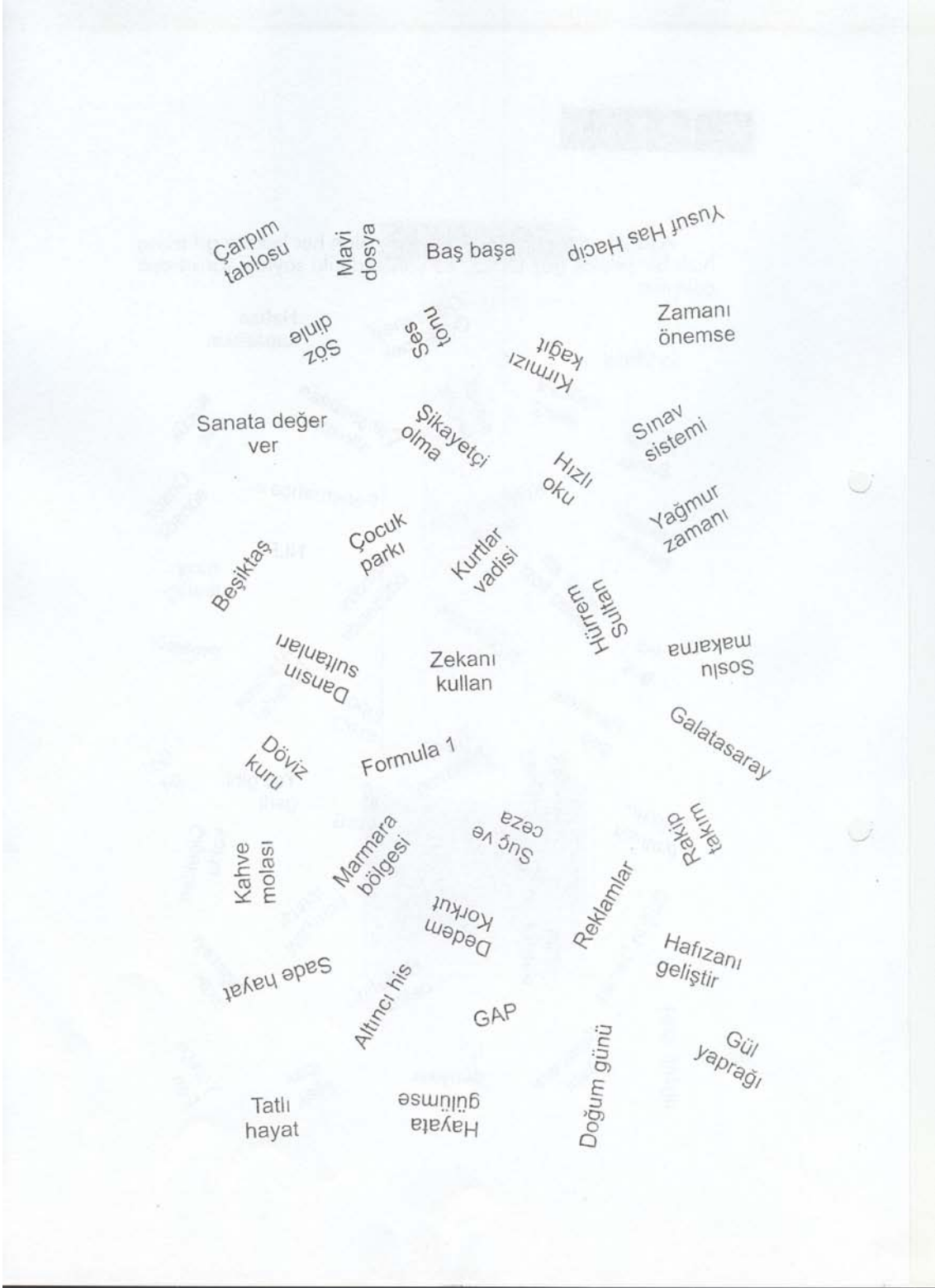
EGZERSİZ - 33

1453	2964	2105	1354
2004	3969	1453	2105
6874	4002	3969	7534
5863	4250	8251	9258
2105	1984	4250	1453
3524	7186	7913	2002
8147	3123	1984	4455
9156	1453	3265	2105
1299	7532	4512	5942
1452	9510	7185	3123
6874	3149	2105	5555
3969	1453	1444	6543
5244	2001	3005	5678
7421	8976	8888	5407
5008	6520	9172	9631
1699	2105	5649	1453
3123	9023	4712	8230
6078	6817	1984	1450
4250	3115	1453	1109
1453	1984	3123	9510

EGZERSİZ - 34

Aşağıda dağınık olarak verilmiş olan her kelime grubuna hızlı bir şekilde göz atınız. 15 saniyede iki sayfayı taramaya çalışınız.

İş Stresi
Hayat Şansı
Reklam tanıtım
İtici güç
Harekete geç
Kaliteyi yakala
Düğün Demek
Hızlı düşün
Sınava Kaygısı
Kolaylık veya zorluk
Boş başak
Resim çek
Zeytin ve peynir
Madeni eşya
Kelime bilgisi
Seminere katıl
Öğrenmeyi Öğrenmek
Kaliteyi Yakala
Çalışmaktan sıkılma
Fenerbahçe
Kendini ödüllendir
Ceza ödülü
Başla ve bitir
Kendini umursa
Hedefini belirle
İş dünyası
Hafıza kapasitesi
Küçük yaş
Önsöz
sonsöz
Ormanı koru
Profesör
Alglama Becerisi
Yay gibi geril
Gel git
Çiçekleri kolla
Sigarayı bırak
Türkçe Fen
Yeşil vadi



EGZERSİZ - 35

Aşağıdaki kelimeleri bir bütün olarak görerek her iki sayfayı 20 sn. de bitiriniz.

P KUŞ L	S HAY Y	K TİM M	S KİR L	P KUŞ L	D ZİL L
Y ÇAM K	A İRİ I	S YAR R	B TUZ Z	Y ÇAM K	P SİS S
S MEY Ç	K SOL L	B NAR R	V KAR R	S MEY Ç	Y SEN N
Ç BAK K	Y LEŞ R	Y HER R	N NUR H	Ç BAK K	K DUL Ş
K DÖK K	K MOR Ç	B KUM L	S SAY T	K DÖK K	M ŞAH T
A OBA A	T HER L	T TAÇ K	C CAM N	A OBA A	T BAL T
A ARI A	Y KAŞ P	B BİR L	Y DAR R	A ARI A	B YOL Ş

A
ARTIK
İ

E
FENER
İ

A
SARAY
A

O
KONYA
U

A
KABUK
A

K
ACILI
R

U
DENİZ
O

C
ARAKA
N

T
ARABA
N

H
ELELE
Y

A
TAVUK
İ

İ
CEKET
İ

A
KİTAP
A

A
DÖNER
İ

A
BURSA
İ

O
BAYAN
A

K
ULAMA
Y

A
ÇİÇEK
İ

A
POLİS
İ

E
KEFİL
E

A
SEMER
A

İ
ASRİN
İ

O
TEMİZ
O

E
BİLET
İ

A
SABAH
İ

O
HABER
A

E
KALEM
İ

A
SUSAM
A

	Metnin Adı	Hız	Süre
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			