

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



HİKAYE VE DENEME TÜRÜ METİNLERDE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

TUĞBA PALAVUZLAR

TEZ DANIŞMANI
YRD. DOÇ. DR. NESRİN GÜNAY

EDİRNE 2009

HİKAYE VE DENEME TÜRÜ METİNLERDE
OKUDUĞUNU ANLAMA DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

Hazırlayan: Tuğba Palavuzlar

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nesrin Günay

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
için öngördüğü YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak
hazırlanmıştır.




Edirne

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran 2009

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUĞBA PALAVUZLAR tarafından hazırlanan **HİKAYE VE DENEME TÜRÜ METİNLERDE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ** Konulu **YÜKSEK LİSANS** Tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 12.-13. maddeleri uyarınca **01.07.2009 Çarşamba** günü saat **14.30**'da yapılmış olup, tezin ***kabul edilmesine**..... **OYBİRLİĞİ/ÖYÇOKLUĞU** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	KANAAT	İMZA
Prof.Dr. Recep DUYMAZ	Başarılı	
Doc. Dr. Kemalettin KUZUCU	Başarılı	
Yrd. Doc. Dr. Nesrin GÜWAY	Başarılı	


* Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TEZ MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No **344745**
Yazar Adı / Soyadı Tuğba PALAVUZLAR
Uyruğu / T.C.Kimlik No T.C. 40063168828
Telefon / Cep Telefonu / e-Posta 02845131534 05064779307 tugbaxp@yahoo.com
Tezin Dili Türkçe
Tezin Özgün Adı Hikaye ve Deneme Türü Metinlerde Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi
Tezin Tercümesi Analysis of Reading Comprehension Skills for Genres of Short Story and Essay Texts
Konu Başlıkları Eğitim ve Öğretim
Üniversite Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı İlköğretim Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı İlköğretim Bölümü
Tez Türü Yüksek Lisans
Yılı 2009
Sayfa 98
Tez Danışmanları Yrd. Doç. Dr. Nesrin Günay
Dizin Terimleri Okuma=Reading
Okuma-anlama=Reading-comprehension
Metin=Text
Metin sınıflandırma=Text categorization
Önerilen Dizin Terimleri
Kısıtlama / Kısıt Süresi Yok

Yukarıda başlığı yazılı olan tezin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda tamamen veya kısmen çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimize ilgili fikri mülkiyet haklarımız saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

22.07.2009

İmza:.....

Yazdır

TEŞEKKÜR SAYFASI

“Hikaye ve Deneme Türü Metinlerde Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi” konulu tez çalışmamın hazırlanmasında emeği geçen, yardımlarını esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Nesrin GÜNAY’a, istatistik kısmında yardım etme nezaketinde bulunan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Tolga ARICAK’a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca emeklerinin karşılığını ödeyemeyeceğimi düşündüğüm anne ve babama, istatistik analizlerinde yardımını ve manevi desteğini esirgemeyen ağabeyim Mehper Cihangir PALAVUZLAR’a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tuğba PALAVUZLAR

Hazırlayan: Tuğba PALAVUZLAR

Tezin Adı: Hikaye ve Deneme Türü Metinlerde Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinlerden hikâye türü ve bilgilendirici metinlerden deneme türüne göre okuduğunu anlama başarısı incelenmiştir.

Araştırmanın problem cümlesi, “Öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanların arasında nasıl bir ilişki vardır?” olarak belirlenmiştir. Problemin çözümü için araştırma tarama modelinde, betimsel yönetime uygun olarak çözümlenmiştir.

Araştırmanın örneklemini, Edirne ili Merkez İlköğretim Okulu’nda öğrenim görmekte olan, seçkisiz (random) yöntemle seçilmiş 50 adet 5. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, hikâye ve deneme türü metinlere göre okuduğunu anlama yeteneğini ölçmeyi amaçlayan iki başarı testi ile toplanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; beşinci sınıf öğrencilerinin hikaye türü metinlerde okuduğunu anlama ve deneme türü metinlerde okuduğunu anlama becerilerinin birbiriyle yüksek derecede ilişkili olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin başarı puanlarının, her iki tür için de uygulanan deneme ve hikaye ölçeğinde erkeklerden daha fazla olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın sonunda, elde edilen bulgulardan yola çıkılarak bazı öneriler dile getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuduğunu anlama, metin, metin türleri.

Prepared by: Tuğba PALAVUZLAR

Name of Thesis: Analysis of Reading Comprehension Skills for Genres of Short Story and Essay Texts.

ABSTRACT

In this study, primary school 5th class students' reading comprehension skills for short stories, one of the narrative texts, and essays, one of the informative texts, have been examined.

The question sentence of the research has been determined as “What type of relation is there between the scores obtained by the students from the reading comprehension tests about short stories and essays?”. Descriptive methods have been utilized in the research examination model for the solution to the problem.

The sample of the study, which was chosen randomly, is composed of 50 5th class students from Edirne Merkez Primary School. Data were collected through two achievement tests for the 5th class students. The main purpose of the tests is to evaluate the aforementioned students' reading comprehension skills for short stories and essays.

According to the findings of the research, there exists a significant correlation between reading comprehension skills for short story texts and reading comprehension skills for essay texts of 5th class students. The comprehension level of the female students in reading both short stories and essays is higher and more significant compared to the male students.

At the end of the study, some suggestions have been introduced with respect to the research findings.

Keywords: Reading, reading comprehension, text, literary genres.

ÖNSÖZ

İnsanlığın bilgi birikimi gün geçtikçe artmakta, bunları takip etmekse gittikçe zorlaşmaktadır. Dünyada her gün binlerce gazete, dergi ve kitap yayımlanmaktadır. Günümüz insanı bir taraftan yeni çıkan gelişmeleri takip etmek zorundayken, diğer taraftan da geçmişte olanları öğrenmek durumundadır. Toplumların ayakta kalmasının ve çağdaş dünyaya ayak uydurmasının yolu okumaktan geçmektedir.

Araştırmanın birinci bölümünde giriş, problem cümlesi, problem durumuna bağlı olarak da araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları belirtilmiştir.

İkinci bölümde, incelenen konuya bağlı olarak okuma, okuduğunu anlama, metnin tanımı ve metin türleri ile ilgili kuramsal bir çerçeve oluşturulmuştur.

Üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme; verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

Dördüncü bölümde, beşinci sınıf öğrencilerinin metin türlerine göre okuduğunu anlama başarısına ilişkin toplanan veriler yorumlanmıştır.

Beşinci bölümde, elde edilen bulgulardan çıkarılan sonuçlar belirtilmiş ve bu konuda yapılması gereken çalışmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Tez, kaynakça ve ekler kısmıyla son bulmuştur.

Tuğba PALAVUZLAR

Edirne, 2009

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR SAYFASI.....	i
ÖZET.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi.....	7
1.1.1. Alt Problemler.....	7
1.2. Amaç.....	8
1.3. Önem.....	8
1.4. Sayıtlar.....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar.....	9
1.7. Kısaltmalar.....	10
1.8. İlgili Araştırmalar.....	11

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	14
2.1. Temel Dil Becerileri.....	14
2.1.1. Okuma.....	14

2.1.2. Dinleme.....	15
2.1.3. Konuşma.....	17
2.1.4. Yazma.....	18
2.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu.....	18
2.2. Okuma.....	19
2.2.1. Okumanın Önemi.....	22
2.2.2. Okumanın Toplumsal Yaşamdaki Yeri.....	23
2.2.3. Okuma Türleri.....	24
2.2.3.1. Sesli Okuma.....	24
2.2.3.2. Sessiz Okuma.....	25
2.2.3.3. Hızlı Okuma.....	26
2.2.3.4. Eleştirel Okuma.....	26
2.2.3.5. Seçerek Okuma.....	27
2.2.3.6. Göz Atarak Okuma.....	27
2.2.3.7. Not alarak Okuma.....	28
2.2.3.8. Gülümlü Okuma.....	28
2.2.3.9. İşaretleyerek Okuma.....	29
2.2.3.10. Toplu (Grup Halinde) Okuma.....	29
2.2.3.11. Anlamalı Okuma.....	29
2.2.3.12. Görsel Okuma.....	30
2.2.4. Okuma Etkinliğinin Türkçe Eğitim Programındaki Yeri.....	30
2.3. Anlama.....	35
2.3.1. Okuduğunu Anlama.....	36
2.4. Okuma Stratejileri.....	39
2.5. Metin.....	46

2.5.1. Metin Türleri.....	47
2.5.1.1. Edebî (Yazımsal) Metinler.....	48
2.5.1.1.1. Hikaye.....	50
2.5.1.2. Öğretici Metinler.....	51
2.5.1.2.1. Deneme.....	52
2.6. Okuma Öğretiminde Metin Türlerinin Önemi.....	54

III. BÖLÜM

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	59
3.1. Araştırma Modeli.....	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	59
3.3. Veriler ve Toplanması	60
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	61

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	62
4.1. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikaye türünü anlama testindeki puanlarına göre başarı dağılımları.....	62
4.2. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin deneme türünü anlama testindeki puanlarına göre başarı dağılımları.....	64
4.3. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre hikaye ve deneme türünü anlama testlerindeki toplam puanlarına ilişkin başarı dağılımları.....	65
4.4. İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre hikaye türünü anlama testlerindeki puanlarına ilişkin başarı dağılımları.....	66

4.5. İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre deneme türünü anlama testlerindeki puanlarına ilişkin başarı dağılımları.....	69
4. 6. İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin istatistiksel çözümlenmeler.....	72
4.7. Erkek öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin istatistiksel çözümlenmeler.....	73
4.8. Kız öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin istatistiksel çözümlenmeler.....	74

V. BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	75
5.1. Sonuç.....	75
5.2. Öneriler.....	76
KAYNAKÇA.....	77

EKLER

EK-1: Ölçeğin Uygulanmasına İlişkin İzin Belgesi.....	84
EK-2: Ölçeğin Uygulanmasına İlişkin Valilik Onayı.....	85
EK-3: 5. Sınıf Hikaye Türüne Dayalı Okuduğunu Anlama Ölçeği.....	86
EK-4: 5. Sınıf Deneme Türüne Dayalı Okuduğunu Anlama Ölçeği.....	94

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1.1. Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram).....	62
Şekil 4.2.1. Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları(Histogram).....	64
Şekil 4.4.1. Erkek Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram).....	66
Şekil 4.4.2. Kız Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram).....	67
Şekil 4.4.3. Erkek ve Kız Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Başarı Yüzdelerinin Sorulara Göre Dağılımı.....	67
Şekil 4.5.1. Erkek Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram).....	69
Şekil 4.5.2. Kız Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram).....	70
Şekil 4.5.3. Erkek ve Kız Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Başarı Yüzdelerinin Sorulara Göre Dağılımı.....	71

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	59
Tablo 4.1.1. Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları.....	63
Tablo 4.2.1. Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları.....	65
Tablo 4.3.1. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Hikaye ve Deneme Türüne Ait Testlerden Elde Ettikleri Toplam Puanlara İlişkin Dağılımları.....	65
Tablo 4.4.1. Erkek ve Kız Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları.....	68
Tablo 4.5.1. Erkek ve Kız Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları.....	71
Tablo 4.6.1. 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikaye ve Deneme Testi Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 4.7.1. 5. Sınıfta Öğrenim Görmekte Olan Erkek Öğrencilerin Hikaye ve Deneme Testi Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 4.8.1. 5. Sınıfta Öğrenim Görmekte Olan Kız Öğrencilerin Hikaye ve Deneme Testi Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	74

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insanın diğer insanlarla ve çevresiyle olan yaşantısını sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi için iletişim becerilerine sahip olması gerekir. Çünkü her insan, gereksinimlerinin giderilebilmesi için zorunlu olarak bir topluluğa bağlıdır. İnsana çevresiyle iletişim kurma olanağını sağlayan dil, bireyin yaşamla ilişkisini belirler, duygu dünyasını oluşturur ve toplumun kültürel birikimini yeni kuşaklara aktarır. Sever'e (1998: 54) göre iletişim yaşamımızın vazgeçilemeyecek tek gerçeğidir. Dil, insanın var olduğu dünyayı anlamayı ve anlatmayı sağlayan bir iletişim aracıdır.

Ergin'e (2002: 3) göre dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabî bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.

Dil; insanların duygu, düşünce ve dileklerini anlatmak için kullandıkları her türlü işaret ve özellikle ses işaretleri dizgisi, bir insan topluluğu içinde ortak anlaşma aracı olan sözlerin, bir sözlükteki kelimelerin, dilbilgisi kurallarının bütünü ve bunların düzgün, doğru kullanılmasıdır (Karaalioğlu, 1999: 9).

İnsanı diğer varlıklardan ayıran en büyük özelliği dildir. Aksan'a (1987: 13) göre "İnsanoğlunun dili, yalnız onun konuşabilmesi, düşündüğünü başkalarına iletebilmesi değildir. Dil dediğimiz düzen insanın gözüdür, beynidir; düşüncesi, ruhudur."

Dil; düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1998: 55).

Dil, insan şahsiyetini oluşturan, zekasını işleyen, dehasını ortaya koyan, ilmî gücünü artıran, kültürünü ayakta tutup besleyen, o kültürün bütün muhtevasını sinesinde saklayan ve tarihin derinliklerine uzanan kökleriyle asırların mirasını bünyesinde barındıran muhteşem bir sistem, tükenmeyen bir kaynak ve mucizevî bir kuvvettir (Güneş, 2000: 20).

Niteliği ve özellikleri itibarıyla her dil, kendi kuralları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlıktır. İnsanın iç dünyası ile dış dünyasını birbirine bağlayan en önemli araçtır. Kuşaktan kuşağa aktarılabilen ve toplumun çeşitli özelliklerini aksettiren sosyal bir kurumdur. Kültürün koruyuculuğunu ve taşıyıcılığını yapan temel varlıktır (Korkmaz ve diğerleri, 1997: 2).

Necati Cumalı'ya göre dil, bir toplumu başka bir toplumdaki ayıran, bağımsızlığını tanımlayan en önemli öğedir (Akt: Özdemir, 2005: 103).

Humboldt'a göre, "İnsanın her zaman bir bütünle, ulusu ile, öteki insanlarla bağlantısı vardır. Her insan, gereksinimlerinin giderilmesi için zorunlu olarak bir topluluğa bağlıdır. Bu bağlanmada öteki insanlarla anlaşabilmesi dil yoluyla olur. Ancak bundan dilin bir alıp verme aracı olduğu, karşılıklı yardımlaşma gereksiniminden doğduğu sanılmamalıdır. Dil, insanlığın bir iç gereksiniminden doğmuştur. Sadece topluluğun ilişkilerinde bir görüşme aracı değildir, insanın doğasında bulunan bir şeydir (Akarsu, 1984: 19).

Temel dil becerilerinin arasında (dinleme, konuşma, okuma, yazma) okuma etkinliğinin ayrı bir önemi vardır. Metinlerin okuyucuda bıraktığı izlerden biri, noktalama kuralları ve diğer dil kurallarını doğru ve yerinde kullanma becerisidir. Bu da, okuma becerisine sahip olan bir kişinin aynı zamanda yazma yeteneğine de sahip olacağı anlamına gelir. Okunanlar zihinde yorumlanıyor olduğundan, eş zamanlı olarak düşünebilme yetisi de kazanılır ve bu da dinlenenlerin kolayca anlaşılmasını ve kişinin kendini daha iyi ifade etmesini sağlar.

Bu becerilerin gelişmesi sadece Türkçe derslerinde değil, diğer bütün derslerde başarılı olmayı sağlar. Çünkü bütün derslerde başarının sağlanması için öncelikli olarak

okuma, daha sonra dinleme, yazma, konuşma becerilerinin gelişmiş olması şarttır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin hepsinin temelinde okuma becerisi vardır. Çocuk, bilgilerin büyük bir çoğunluğunu okuma yoluyla edinir (Tayşi: 2007: 16).

Okuma, bir yazıyı, kelimeleri cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğeleriyle görme, algılama ve kavrama eylemidir (Ünalın, 2006: 86). Eski çağlardan bu yana okumanın insan yaşamındaki yeri ve önemi üzerinde durulmuştur. Okuma, düşüncüyü besleyen, geliştiren ana kaynaklardan biri sayılmıştır. Bireyin, bireyselliğinin farkına varması, üyesi olduğu toplumla ilişkilerini düzenlemesi okuma gücünü kazanmasına bağlıdır. Yeryüzünde bulunduğu konumu ve varoluş nedenini anlamasında da okumanın önemli bir yeri vardır (Özdemir, 1983: 17).

Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Diğer bir tanımla okuma, yazının anlamlı ses haline dönüşmesidir. Okuma işlemi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur (Demirel, 2004: 77).

Türk Dil Kurumu Bilişim ve Sanat Terimleri Sözlüğü'nde okumayı bir bellekten, bir veri ortamından ya da bir başka kaynaktan veri elde etme olarak tanımlamaktadır. Okuma, zihnin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde yazılanlar zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve beyinde yapılandırılmaktadır. Okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu sürece çizgi, harf ve sembollerin algılanmasıyla başlanmaktadır. Algılama işleminin ardından dikkat yoğunlaştırılarak; kelime ve cümleler anlaşılakta, gerekli görülen ve ilgi duyulan bilgiler seçilmektedir. İşlenen bilgiler, ön bilgilerle birleştirilmekte ve metinde sunulan görsellerden de yararlanılarak yeniden anlamlandırılmaktadır. (Yetkin ve Daşcan, 2006: 77). Okuma, bilgilendirme ve eğlendirme eylemlerinin yanında kişilik gelişimine de yardımcı olan bir faaliyettir.

Türkçe Öğretim Programında (Yetkin ve Daşcan, 2006: 76) yer alan genel amaçlardan bazıları:

- Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek,
- Zihinsel gelişimine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
- Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
- Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
- Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma, ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
- Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek,
- Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığı kazanmalarını sağlamak.

Anlaşılabacağı gibi, Türkçe derslerinde öğrencilerin okuma-anlama yeteneklerinin geliştirilmesi öncelikli amaçlar arasında yer almaktadır. İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amaçlarından biri; öğrencilere okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmaktır. Okuma, çocuğun okulda kazanacağı en önemli beceri ve alışkanlıklardandır. Okuma insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir. Öğrencinin kendi kendine öğrenimi ve fikren zenginleşmesi büyük ölçüde okuma aracılığıyla olmaktadır. Dilidüzgün'e (2004: 90) göre, İlköğretim Türkçe

derslerinin amaçları arasında okuduğunu anlayan, eleştirebilen, yazın metinleriyle eleştirel bir uzaklıktan hesaplaşan bireylerin yetiştirilmesi esastır.

Okumayı öğrenen çocuk, bilgi ve görgüsünü her gün bir adım daha ileri götürür. Kendi ayaklarının üstünde durmasını öğrenir. Yazılı kültürle etkili bir iletişime girebilen, duygu ve düşüncelerini doğru ve eksiksiz aktarabilen, sorunlarını iletişim becerilerini kullanarak çözmeyi yeğleyen bireylerin yetiştirilmesi ile bireylere okuma beceri ve alışkanlığının kazandırılması arasında güçlü bir ilişki vardır (Sever, 2004: 18). Ayrıca okuma, çocuğun yeni fikirler üretmesine, milli ve estetik duygusunun gelişmesine de önemli katkılar sağlamaktadır. Bunun için ilköğretim öğrencilerinin okuma becerilerinin, alışkanlıklarının, ilgilerinin ve eğilimlerinin bilinmesi, bu amacın gerçekleştirilmesini sağlayarak önlemlerin alınması, konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi, mevcut durumun ortaya konulması ve durumun iyileştirilmesi için alınacak tedbirlerin tesbiti büyük önem taşımaktadır (Arıcı, 2008: 3).

Okuma becerisinin gerçekleşebilmesi için yazılı sembollerin çözümlenmesi ve çözümlenen sembollerin anlamlı hale gelmesi gerekmektedir. Sembollerin çözümlenmesi görsel ve işitsel algıyla ilgili bir beceridir. Öğrencinin yazılı sembollerini seslendirebilmesi, görsel ve işitsel algı olarak hazır olması gerekmektedir. Anlamının kazanılmasında ise dil önem kazanır. Öğrencinin çözümlediği metni anlayabilmesi için kendi yaşantısıyla bağlantı kurması gerekmektedir (Çatak, 2006: 19).

Okuma, sadece yazının anlaşılması ya da seslendirilmesi değil, okur ile yazar arasında kurulan bir bağ niteliğindedir. Ancak anadil eğitimi içinde çağdaş anlamdaki bir edebiyat eğitiminin arka plana atılması, okuma eğitiminin gelişmesini engellemiştir. Bunun yanı sıra, ilköğretim ders kitaplarında yer alan metinlerin çoğu bilgilendirmeye dayalı olduğundan, okura edebiyat metinlerini eleştirel bir bakış açısıyla okuma ve değerlendirme fırsatı verilmemektedir (Kozacıoğlu, 1999: 16). Sözlü ve Yazılı Anlatım Dersleri kapsamında yapılan metin inceleme çalışmaları sırasında, öğrencilerin okuma sürecinde metnin içeriğini tam anlamıyla kavrayamadıkları, metindeki dilsel, dilbilgisel düzenlenişi, arkaplan bilgileriyle yeterince etkileşime sokan etkin bir okuma gerçekleştiremedikleri gözlenmektedir (Kuzu, 2004: 56).

Okulun birinci ve en temel görevi, anlamlı bir okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandırmaktır. Öğrencinin eğitim süreci içerisinde bilgiye ulaşmasında rol oynayan en önemli araçlardan biri de metinlerdir. Eğitim-öğretim ortamlarında öğrenci tarafından alınması istenen bilgiler, metinler aracılığıyla kazandırılır. Öğrencinin, okuduğunu anlayabilmesi için metnin içinde geçen bilinmeyen kelimeleri anlaması, cümleler ve paragraflar arasındaki bütünlüğü hissetmesi ve kavraması şarttır.

Bu yüzden öğrencilere, metin türlerine göre okuma eğitiminin verilmesi uygun olacaktır. Çünkü her metin türü farklı okumayı gerektirir. Bir hikâyeye ve şiirin okuyucuya vermek istediği fikirle, bir makale veya denemenin vermek istediği fikir birbirinden farklıdır. Dolayısıyla farklı okuma biçimlerinin uygulanması gerektiğini anlayan öğrenciler amacına yönelik metin türünü seçip, ona uygun okuma becerisini kazanır (Tayşi, 2007: 17).

Okuma, başkalarının yaşam ve yaşantılarını paylaşmamıza olanak sağlar. Elbette bu, okuyacağımız metnin türüne göre değişir. Nasıl makale, deneme, köşe yazısı, eleştiri, röportaj... gibi yazılar, düşüncelerimizi genişletir, bilgi dağarcığımıza yeni bilgiler katmamızı sağlarsa roman, öykü, şiir... gibi ürünler yaşamımızı zenginleştirir. Dünyamızın sınırlarını genişletir. Şöyle de diyebiliriz; yaşamadığımızı yaşar, görmediğimizi görürüz (Özdemir, 2005: 22).

Hikaye, hayatta olan veya olacak kanısı veren olayları bir ölçü ile anlatan, hayalde tasarlanan ilgi çekici bir takım olayları anlatarak okuyanda heyecan veya zevk uyandıran yazıdır. Hikayeler, hareketten hoşlanan insanın bu isteğini karşılar; insanlara karşı duyulan yakınlık duygusunu artırır. Bir an için de olsa, okuyucuyu hayal dünyasında dolaştırır. İnsanın zihinsel gelişimini artırır; insanlara yüksek ideallerle birlikte geniş bir hayat anlayışı sağlar (Karaalioğlu, 1999: 347).

Hüseyin Rahmi Gürpınar ise hikaye ile ilgili görüşlerini “Gerçek hikayenin, bütün bilimleri, fenleri içine alan, her kötülüğü, her hastalığı, her gizli bozukluğu, yarayı aydınlığa çıkaran yüksek bir gücü vardır.” şeklinde açıklamıştır.

Bir edebiyat türü olarak deneme, özgürce seçilen bir konuda gelişen, çokluk orta uzunlukta bir düzyazı biçimidir. Denemeler yaşamı, insanı, insanlar arası ilişkileri,

dünyayı ve dünyanın çeşitli görünümünü, kesitlerini, coğrafyaları ve tarihi, sanat yapıtlarını ele alabilecek bir genişliğe sahiptir (Yağcı, 2002: 3-4). Deneme birey ya da toplum yaşamının bilimsel ya da güncel bir konusu üzerine anlaşılması kolay, ancak sanat ve bilgi düzeyi bakımından derinlikli, düşünce boyutuyla olduğu kadar duygu ve estetik yönden de doyurucu, bilinçli bir öznellikte kaleme alınmış bir edebiyat türüdür (Mengi, 2005: 353).

Denemede ele alınan konuyu belli bir sonuca bağlama kaygısı yoktur. Bir sonun olmaması, kişiyi düşünüp alternatif sonlar üretmeye davet eder. Bu açıdan bakıldığında, deneme belki de bilişsel süreçlerin en etkin şekilde işlediği metin türüdür, denilebilir. Araştırmada ele alınan diğer tür olan hikaye ise, gerçek ya da düş ürünü bir olayı aktaran kısa düz yazı şeklindedir. Kısa oluşu, yalın bir olay örgüsüne sahip olması, genellikle önemli bir olay ya da sahne aracılığıyla tek ve yoğun bir etki uyandırması ve az sayıda karaktere yer vermesiyle roman ve diğer anlatı türlerinden ayrılır. Bu bilgilerden hareketle bu çalışmada, hikaye ve deneme türlerinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkileri incelenecektir.

1.2. Problem Cümlesi

Öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanların arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.2.1. Alt Problemler

1. 5. Sınıfta öğrenim görmekte olan erkek öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanların arasında nasıl bir ilişki vardır?

2. 5. Sınıfta öğrenim görmekte olan kız öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanların arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. Amaç

Bu araştırmada, ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin edebî (yazınsal) metinlerden hikaye türü ve bilgilendirici metinlerden deneme türüne göre okuduğunu anlama düzeylerinin (başarısının) incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın temel amacı, okuduğunu anlama başarısının metin türlerine açısından değişip değişmediğini ortaya çıkarmaktır.

Araştırma, ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin yazınsal metinlerden hikaye ve öğretici metinlerden deneme türüne göre anlama düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Metin türlerine göre yapılacak olan bir eğitimin anlamayı kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

1.4. Önem

Öğrencilerin okumayı sevmesi ve okuduklarından yararlanmaları, başka bir ifadeyle okumanın işlevsel olması, metinlerle kurulacak doğru ve yakın ilişkiye bağlıdır. Bu sebeple, doğru metin seçimi, metnin türüne yönelik beklenti oluşturma ve anlama- kavrama sürecinde metne nasıl yaklaşılabileceğinin öğretimi okuma öğretimindeki başarısının en önemli değişkenlerindedir (Kuzu, 2003: 61).

Bu yönüyle de Türkçe öğretiminde metinler, amaca götüren ana araç gereçlerdir. Amaca uygun doğru metin seçimini yapabilmek için de hangi kazanımları, hangi türle verebileceğimizin bilinmesi gerekmektedir (Tayşı, 2007: 75).

Bundan dolayı başarılı bir okuma için metin türlerine göre okuma becerisinin incelenmesi ve metin türlerine göre okuma etkinliğinin yaptırılması gerekmektedir.

Okuma becerisinin hayatımızda çok önemli işlevleri vardır. Anlama, kendi kendine öğrenme ve bunun getirisi olan kendi kendine yetebilme becerisi, eğlenme, zihinsel gelişimi sağlama ve meslek edinme bunlardan bazılarıdır. Okuma, bu amaçları gerçekleştirmek için bir araçtır. Eğitim programları hazırlanırken, öğrenme-öğretme

süreçleri planlanırken bireyin okuma becerisini geliştirme ön planda tutulmalıdır. Çağımızda ardi ardına yaşanan teknolojik gelişmeleri takip edebilmek ve dahası anlayabilmek için etkili bir okuma öğretiminin alınmış olması şarttır.

Araştırmada, hikaye ve deneme türü metinlerde okuduğunu anlama becerileri arasında nasıl bir ilişki olduğu sorusuna yanıt aranmıştır.

1.5. Sayıtlar

Deneklerin okuduklarını anlama düzeylerini ölçmeyi amaçlayan ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı Edirne ili Merkez İlköğretim Okulu'nda öğrenim görmekte olan, seçkisiz (random) yöntemle seçilen 50 beşinci sınıf öğrencisiyle sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Dil: Dil; insanların duygu, düşünce ve dileklerini anlatmak için kullandıkları her türlü işaret ve özlükle ses işaretleri dizgisi, bir insan topluluğu içinde ortak anlaşma aracı olan sözlerin, bir sözlükteki kelimelerin, dilbilgisi kurallarının bütünü ve bunların düzgün, doğru kullanılmasıdır (Karaalioğlu, 1999: 9).

Okuma: Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Diğer bir tanımla okuma, yazının anlamlı ses haline dönüşmesidir. Okuma işlemi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur (Demirel, 2004: 77).

Anlama: Anlama, yazının anlamını bulma, onlar üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimidir (Güneş, 2000: 59).

Okuduğunu Anlama Becerisi: Basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunu anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir. (Özdemir, 1983: 13)

Metin: En geniş anlamıyla metin, akşam eve geç döneceğimizi bildiren nottan, gazete dergi yazılarına, yazınsal ürünlere kadar yazılı olan her şeyi kapsamaktadır (Adalı, 2004: 222).

Öğretici Metin: İşlevi, gerçek yaşamda kullanılabilir, yaşama geçirilebilecek bilgileri, iletileri sunmak olan metinlerdir (Özdemir, 1983: 36).

Edebî (Yazınsal) Metin: Yaşadığımız dünyadaki durumlarla değerleri, gerçek deneysel bilgilerimizle açıklayamayacağımız bir bağlamda, bir kurmaca dünyanın kendine özgü tutarlılığı içinde, yeni ilişkilerde sunan metinlerdir (Göktürk, 1997: 44-45; Akt: Güneşli, 2003: 8).

Hikaye: Belli bir zaman ve yerde az sayıda kişinin başından geçen, gerçeğe uygun bir takım olaylar anlatılan ya da birkaç kişinin karakteri çizilen roman türündeki kısa yapıt, öykü (Komisyon, 1991: 254).

Deneme: Kesin bir sonuca varıldığı savını taşımayan bilimsel yapıt ya da yazı (Komisyon, 1974: 212).

1.8. Kısaltmalar

TDK	Türk Dil Kurumu
Akt	Aktaran
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
Yay	Yayınları
vb.	Ve benzeri

1.9. İlgili Araştırmalar

Tazebay (1997) “İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi” adlı çalışmasında sesli ve sessiz okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisini araştırmıştır. Araştırmanın temel amacı, ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hataları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yapmış oldukları okuma hatalarının okuduğunu anlama becerilerini olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır.

Çelikçi'nin (2000) “İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Etkinliğinin İncelenmesi” adlı, okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi için hangi çalışmaların yapılabileceğini araştırdığı çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Anne ve babanın eğitim düzeyleri ile okuduğunu anlama arasında anlamlı bir ilişki yoktur.
2. Öğrencilerin sosyo-ekonomik seviyelerinin, okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde etkili olmadığı görülmüştür.

Kuzu (2003), “Etkileşimsel Modele Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi” isimli çalışmasında, metin dilbilim tabanlı bilişsel bir okuma modeli olan Etkileşimsel Model'in temel alındığı bir okuma öğretiminin, öğrencilerin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeylerine etkisini araştırmıştır. Deneysel olan bu çalışmada, "Kontrol Gruplu Ön ve Son Test Modeli" kullanılmıştır. Araştırma üniversite birinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ve okuma becerisinin kavrama ve uygulama düzeyini ölçen, kısa yanıtı 20 sorudan oluşan "Okuduğunu Anlama Becerisi Ölçme Aracı" ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda Etkileşimsel Model'in öğrencilere okuduğunu anlama becerisinin "kavrama" ve "uygulama" düzeyindeki davranışları ve okuduğunu anlama becerisini bütünleyen davranışları kazandırmada geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

Erginer'in (1998) "İlköğretim 3., 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi" konulu çalışmasında ilköğretim 3., 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri araştırılmıştır. 146 ilköğretim okulu öğrencisine "Okuduğunu Anlama Testi" uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda olay kahramanlarının sayısını bulma oranı %64, gerçek anlamı dışında kullanılan kelimeyi bulma oranı %59, başlık bulma oranı %48, karşıt anlamlısını bulma oranı %43, anlamı bozan kelimeyi bulma oranı %42, olayın zamanını bulma oranı %38, ana fikir bulma oranı %32, olayın nerede geçtiğini bulma oranı %28 olarak bulunmuştur.

Güneyli (2003), "Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerilerinin Sınanması" isimli çalışmasında, Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde yükseköğretimde sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin metin türlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla 160 kişiye, 40 çoktan seçmeli sorudan oluşan iki adet okuduğunu anlama testi uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde yükseköğrenim gören öğrencilerin öğretici metinleri anlama düzeyleri, yazınsal metinleri anlama düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur. Türkiye'deki öğrencilerin yazınsal ve öğretici metinleri anlama düzeyleri Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetindeki öğrencilerin yazınsal ve öğretici metinleri anlama düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Dökmen (1990), "İlkokul Çocuklarında Okuma Alışkanlığı" adlı araştırmasında, ilkokul öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine yapmış olduğu alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere nazaran kitap okumayı daha fazla sevdiklerini belirlemiştir. Toplam 106 çocuk üzerinde 10 soruluk bir anket uygulayarak yaptığı çalışmasında tespit ettiği sonuçlar şöyledir: Çocuklar en fazla aileleriyle kitap almaktadırlar. En fazla kitabı üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar okumaktadırlar. Kütüphaneye giden çocukların oranı % 50'nin üstündedir ve kütüphaneye gitme amaçları çoğunlukla ödev ve araştırma yapmaktır.

Koçyiğit (2003), "İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinin Öğrencilere Kazandırılmasının İncelenmesi" isimli çalışmasında, 30 2. Sınıf öğrencisi üzerinde okuma gözlem formu kullanmıştır. Araştırmanın

sonucunda, öğrencilerin yaptıkları okuma hataları ve olumsuz okuma davranışlarının verilen bir metni bir kere okumalarıyla anlamalarına engel olduğu belirlenmiştir.. İlköğretim 2. sınıf öğrencilerinin okumada en çok noktalamaya uymama, kelime yutma, kelime ekleme ve okurken dik, düzgün ve rahat oturamama güçlükleriyle karşılaştığı ortaya çıkmıştır. Anlayan öğrencilerin ebeveyn eğitim durumlarının yüksek olduğu, evlerinde kendilerine ait çalışma odaları ve kitaplıklarının bulunduğu, ders dışında her gün kitap okudukları tespit edilmiş, bunların da okuduğunu anlamaya olumlu etkilerde bulunduğu belirlenmiştir.

Tayşi (2007), İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye ve Deneme Türü Metinlerindeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği) isimli çalışmasında, 329 5. Sınıf ve 570 8. Sınıf öğrencisi üzerinde hikaye ve deneme türleri için ayrı ayrı olarak iki adet okuduğunu anlama ölçeği kullanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı, metin türleri arasında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Hikâye türünde kızların okuduğunu anlama başarısı erkeklere göre yüksektir. Deneme türünde ise cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Okulun bulunduğu yerleşim bölgesine göre hikâye türünde okuduğunu anlamada anlamlı farklılık görülmüş, deneme türünü anlamada anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Temel Dil Becerileri

Dil becerileri iki temel öğrenme alanıyla kazandırılmaya çalışılır. Bunlardan birisi anlama, diğeryse anlatımdır. Türkçe dersi ilköğretim I. kademe öğretim programı, dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunuyu içeren beş öğrenme alanı üzerine temellendirilmiştir. Bu öğrenme alanlarının hepsi birbiriyle ilişkilendirilmiştir. Bunun amacı, öğrencinin dili öğrenip, etkili kullanmasını ve bilgilerini anlamlı bir bütün haline getirmesini kolaylaştırmaktır.

2.1.1. Okuma

Okuma; zihnin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde yazılanlar zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve beyinde yapılandırılmaktadır (Yetkin ve Daşcan, 2006: 77).

Okuma, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir. İyi bir okuma, bu hareketlerin uyumlu olmasına bağlıdır. Okumanın her derste önemli bir yeri vardır. Öğrenme, büyük ölçüde okumaya dayanır. Bütün derslerin okumayı gerektirdiği göz önünde bulundurulacak olursa, iyi okumayan veya okuduğunu anlamayan bir öğrencinin başarı kazanamayacağı açıktır (Konedralı, 1999: 16; Akt: Güneyli, 2003: 19-20).

Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir.

Okuma güçlükleri olan çocukların eğitimi için yapılacak ilk iş, çocuktaki kusurların nedenlerini belirlemeye çalışmaktır. İkinci olarak çocuğun en az gelişmiş olan yeteneklerini saptamaktır. Ancak, bu iki işi yerine getirdikten sonra çocukların sorunlarını gidermek için kullanılacak bir yöntem veya program seçilebilir. Seçilen yöntem de çocuğun seviyesine göre ayarlanmalıdır. Hazırlanan program uygulanmaya başlanmadan önce çocuğun durumu hakkında çocuk ve ailesi ile görüşülmeli, onların güveni kazanılmalıdır (Razon, 1982: 24-25).

2004 Türkçe Öğretim Programı; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır. Görsel okuma ve görsel sunu, yazılı metinlerin dışında kalan şekil, sembol, resim, tablo, grafik, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve anlatmayı kapsamaktadır. Bu öğrenme alanları, programın hazırlık sürecinde hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin amacı öğrencinin dili öğrenme, etkili kullanma ve bilgileri yapılandırma sürecini kolaylaştırmaktır.

2.1.2. Dinleme

Dinleme, işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamak biçiminde tanımlanabilir. Çocuğun yaşamında yer alan ilk anadili ve anlama etkinliğidir. Birey, okulöncesine ait bütün bilgi, duygu ve düşünce evrenini dinleme yoluyla oluşturur (Sever, 2004: 10).

Dilin dört becerisi içinde en çok kullanılanı dinleme becerisidir. Dinleme iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İşitmek ve dinlemek birbirinden çok farklıdır. İşitme, isteğimiz dışı gerçekleşirken; dinleme belli bir amaç doğrultusunda yapılan, öğrenilmesi gereken bir beceridir. Dinleme kişinin tercihinine bağlı olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünü olduğundan, seçicilik önemli bir öğedir. Çocuğun, düşüncelerini katarak ve eleştirerek dinleyebilme becerisi ancak eğitimle gerçekleşir (Konedralı, 1999: 16; Akt: Güneşli, 2003: 19).

Dinleme seslerin ve konuşmaların zihinde anlamlandırıldığı karmaşık bir süreçtir. Bu süreç; işitme, dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma aşamalarından oluşmaktadır. İşitme, dinleme sürecinin ilk aşamasıdır. Dinleme süreci ses ve özel uyarıcıların işitilmesiyle başlamaktadır. İkinci aşamada uyarıcılara dikkat yoğunlaştırılarak ilgi duyulan ve gerekli olanlar seçilmektedir. Seçilen bilgi ve düşünceler anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme ve değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmektedir. Ardından bunlar kişinin zihinsel yapısına göre anlamlandırılmaktadır. Anlamlandırmada önceki bilgilerle yeni bilgiler ilişkilendirilmekte, birleştirilmekte, sorgulanmakta ve yorumlanmaktadır (Yetkin ve Daşcan, 2006: 76).

Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 2004: 70).

Bireysel ve toplumsal yaşamda okuma, konuşma, dinleme eş değerde önem taşır ve iletişim sürecinin birbirini tamamlayan yönlerini oluştururlar. İletişim sürecinde kişiler kimi zaman konuşan, kimi zaman okuyan, kimi zaman dinleyen durumundadır. Bu nedenle kişilerin iyi okuma, iyi konuşma ve iyi dinleme niteliklerini kazanmaları gerekir. Çağımız insanı, eğitim öğretim süresi içinde, iş yaşamında ve günlük yaşamda-buna görsel ve işitsel iletişim araçlarını da katarsak - zamanının büyük bir bölümünü izleme ve dinlemeye ayırır ya da ayırmak zorundadır. Ancak zaman ayırmak dinlemesini bilmek anlamına gelmemektedir. Düşünme, anlama, anlamlandırma, değerlendirme, kıyaslama, ayırt etme yetenekleri, belli ölçüde gelişmiş, geliştirilmiş bir dinleme yeteneğine bağlıdır.

Yapılan araştırmalar, bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin %42'sini dinlemekle geçirdiğini, öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2,5 - 4 saat dinlediklerini, okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir.

2.1.3. Konuşma

Konuşma, duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere sözle iletilmesi işidir. Konuşma, zihinsel gelişim, kişilik oluşumu, ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır (Sever, 2004: 22).

Konuşma, düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin dil aracılığıyla aktarılmasıdır. İnsanlar arasında en önemli iletişim ve etkileşim yolu olan konuşma, hem yaşamsal değer taşıması hem de Türkçe öğretiminin temeli olması bakımından önemlidir. Doğru konuşma, iyi konuşanlar örnek alınarak elde edilir. Bu yüzden öğretmen sınıfta iyi konuşma örneği vermeli; güzel ve düzgün konuşmalı, sesler ve sözcükleri doğru telaffuz ederek öğrencilere örnek olmalıdır. Konuşma için başlı başına bir ders ayrılmış değildir. Bütün derslerde ve ders dışı çalışmalarda bunun için doğru fırsatlar hazırlanmalıdır. (Konedralı, 1999: 16; Akt: Güneylı, 2003: 19).

Konuşma zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreçtir. Bu sürece zihinsel işlemlerle başlanmakta ve öncelikle zihinde yapılandırılmış bilgiler gözden geçirilmektedir. Konuşma, dinleme ile doğrudan bağlantılıdır. Çocuklar önce yakın çevrelerindeki kişilerin konuşmalarını taklit ederler. Daha sonra hem bireysel hem de toplumsal deneyimleriyle konuşma becerilerini geliştirirler (Yetkin ve Daşcan, 2006: 76-77).

Konuşma, dil aracılığıyla gözlemleri, düşünceleri, duyguları ve bilgileri anlatma işlemidir. Konuşma, evde, okulda ve sosyal ilişkilerde kullanılan temel bir beceridir. Bu beceriyle duygu ve düşünceler aktarılmakta, bilgi ve deneyimler paylaşılmaktadır. Zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreçtir.

2.1.4. Yazma

Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri de öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmektir. Yazma becerisi, dört temel dil beceri zincirinin son halkasıdır. Yazı el ve göz eğitimine dayanmakla beraber sürekli ve derli toplu alıştırmaları gerektiren bir beceridir. Yazma öteki derslerle de ilgilidir. Ayrıca dinlediklerimizi, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazıyla anlatmaktır. Konuşma gibi başkalarıyla iletişim kurmanın ve kendimizi anlatmanın bir yoludur. Yazmayı gerektiren bütün çalışmaların özenilerek yapılması gerekmektedir (Konedralı, 1999: 16; Akt: Güneşli, 2003: 20).

Yazmak, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkalarıyla iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur (Sever, 2004: 24).

Yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleriyle okuduklarını iyi anlamaları ve beyinde yapılandırmaları gerekmektedir. Yazma sürecine, beyinde yapılandırılmış bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. Yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılan bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek yazılmaktadır. Bilgilerin doğru olarak yazılması, düşünme ve zihinsel becerilerin gelişimiyle de ilişkilidir (Yetkin ve Daşcan, 2006: 77).

2.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

Türkçe Öğretim Programı'nda, görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ilk kez ele alınmıştır. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsamaktadır. Ayrıca öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla başkalarına aktarması da bu alan içinde ele alınmıştır.

2.2. Okuma

Okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, beyinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu sürece çizgi, harf ve sembollerin algılanmasıyla başlanmaktadır. Algılama işleminin ardından dikkat yoğunlaştırılarak; kelime ve cümleler anlaşılmakta, ilgi duyulan ve gerekli görülen bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, problem çözme ve değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilmektedir. İşlenen bilgiler, ön bilgilerle birleştirilmekte ve metinde sunulan görsellerden de yararlanılarak yeniden anlamlandırılmaktadır. Anlamlandırmada öğrencinin ilgisi, güdülenmesi, okuma amacı, dil bilgisi ve okuma deneyimleri de etkili olmaktadır.

Okuma; en genel ifadesiyle, *dilsel kodla işaretlenmiş, yazara ait duygu, düşünce, kanı ve yorumların, aynı kodu kullanan okur tarafından önce trafik işaretlerinin algılanması, sonra da anlıksal bazı işlemleri içeren bilişsel bir süreç sonucunda içeriğinin alımlanması edimidir*, şeklinde tanımlanabilir. Okuma etkin bir süreçtir. Bu olgu okurun okuma sırasında edilgen değil etkin bir katılımcı olma rolüne işaret etmektedir. Okurun metni anlamlandırmak amacıyla çeşitli becerilerini aynı anda etkin hale getirmesi de okuma edimi için basit, tek bir tanımın yapılamamasına neden olmaktadır (Kuzu, 2003: 36).

Harfler, seslerin resimleridir, şifreleridir. Bir anlamda okuma, bu şifreleri çözme işidir. Çok genel bir anlamda, denilebilir ki, okuma; bir konuyu öğrenmek için yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlama ya da aynı zamanda seslere çevirme işidir (Özen, 2001: 92).

Okuma, beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin, anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir faaliyettir. Genellikle, öğrendiklerimizin % 1'ini tatma, % 1,5'ini dokunma, % 3,5'ini koklama, % 11'ini işitme, % 83'ünü görme duyusu yoluyla elde etmekteyiz. Bu sonuçlara göre, göze ve kulağa hitap eden okumanın öğrenmede %94 gibi önemli bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Aytaş, 2006).

Okuma, amaca ulaşmak için ihtiyaç duyulan en fazla bilgiyi parçadan elde edebilme yani öğrenmeyi gerçekleştirmektir (Greenall ve Swan, 1986: 2).

Okuma, yaşamın belli bir kesiminde başlayıp biten bir etkinlik olmayıp, bütün yaşam boyunca süren ve insanların düşüncelerini, davranışlarını ve kişiliklerini oluşturmada çok önemli bir yeri ve işlevi olan bir eylem, bir edimdir. Okuma, doğuştan insanda var olan bir yeti değil, sonradan edinilen ve eğitim yoluyla oluşturulup insan yaşamının her döneminde de geliştirilebilen bir edimdir. Bu eğitimin yaşı ve zamanı yoktur. İnsan, yaşamının her döneminde bunu kazanabilir ve geliştirebilir (İşeri, 1998: 15).

Okuma; yazıdaki duygu, düşünce, gözlem, izlenim gibi öğeleri alımlama, kavrama, yorumlama sürecinde; fiziksel, ruhsal, anlıksal işlem gerektiren çok yönlü bir eylemdir. Görme, anımsama, seslendirme ve değerlendirme gibi girişik eylemleri içeren bu etkinliğin genel nitelikleri şöyle özetlenebilir:

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 (Sever, 2004: 11).

Okuma, her alanda düşünceyi olgunlaştırma, bilgiyi genişletme ve fikirleri tartışmayı, eleştirmeyi öğrenmenin yoludur (Bayrav, 2001, Sunuş).

Yazılı işaretleri anlamlandırma amacı ile zihnimizin, göz ve ses organlarımızla birlikte yaptığı faaliyete okuma denir (Kantemir, 1995: 22).

İpşiroğlu okuma uğraşının önemini, “Yaşamımız boyu bizi etkileyebilecek ve geliştirebilecek bir öğrenme ve keşfetme sürecidir” sözleri ile açıklamıştır (Güneyli, 2003: 23).

Okuma becerisi dört temel dil becerisinden en önemlisidir. Dinleme, konuşma ve yazma, okuma becerisini meydana getiren temel becerilerdir. Okuma becerisi diğer temel becerileri içinde barındırmaktadır. Okuma becerisinin temel amacı okuduğunu anlamadır. Anlam olmadan okuma hiçbir amaca hizmet etmez. Okuma otomatik bir beceridir. Okuduğunu anlama okumayı kalıcı hale getirir. Okuduğunu anlama becerisi, sözel olarak alınan bilgilerin kalıcılığının sağlanmasını ve bireyin zihinsel işlevlerinin gelişmesini sağlamaktadır.

Okumanın Amaçları

1. Aşağıda belirtilen alanlarda temel okuma becerilerini geliştirmek.
 - a. Sözcükleri tanıma,
 - b. Sözcüklerin anlamlarını bulma,
 - c. Okunan materyali kavrama ve yorumlama,
 - d. Materyale ve okuma amacına uygun hızda sessiz okuma,
 - e. Sesli okuma,
 - f. Kitapları etkili kullanma.
2. Okumaktan zevk almak.
3. Okumayı bireysel ilgi ve ihtiyaçları karşılamada kullanma yeteneği geliştirmek.
4. Okuma yoluyla zengin ve çeşitli yaşantılar sağlamak.
5. Sürekli okuma ilgisini geliştirmek (Demirel, 2004: 78).

İlköğretimin okullarında yapılan okuma çalışmaları daha çok öğrencilere hızlı, doğru ve anlayarak okuma becerisini kazandırmaya, okuma zevki vermeye ve onların sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yönelik olmalıdır.

2.2.1. Okumanın Önemi

Okuma, insan kişiliğini geliştiren, düşünce donanımını zenginleştiren etkili bir araçtır.

Günümüzde artık okumanın ne kadar önemli ve faydalı olduğunu bilmeyen hemen hemen hiç kimse yoktur. Büyük İskender'in yastığının altından hiç eksik etmediği iki silah varmış derler: Kılıcı, bir de İlyada. Bilge Aristoteles'in bu ünlü öğrencisi, o kılıçla çok kesmiş, biçmiş ama o kılıcı kitaba kaldırmamış hiçbir zaman (Arıcı, 2008: 1).

Geçmişte olduğu gibi, gelecekte de gelişmişlik bilgi ile olacaktır, okuma ile olacaktır. Uygar toplumlarda okumak gelişmenin bir gereği olarak düşünülürken, ilkel toplumlarda okuma yazma bilmeyen kitleler mevcuttur. Bireylerine iyi bir okuma beceri ve alışkanlığı kazandıran toplumlar hiç şüphe yok ki geleceklerini aydınlık tutacaklardır. Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere, yetkilere yükselmesi, gelişmiş bir okuma yetisi aracılığıyla kazandığı bilgi birikiminin sonucudur (Göktürk, 2001: 47).

Az okuyan ya da hiç okumayan bir kişinin bilgili, başarılı, geniş ufuklu olması beklenemez. Okumak, iki ruh arasında âşıkane bir mülakattır. Her yabancı intiba vuslatın büyüsünü bozar. İster güneş ışıldasın gökkubbede. İster duvarda bir petrol lambası yansın. Pencerede şakıyan kuşlardan bize ne. Reel olan tabiat değil, kitaplarda görülen rüyadır. Meçhule açılan bir kapıdır kitap. Meçhule, yani masala, esrara, sonsuza (Bacon, 2002: 194; Akt: Arıcı, 2008: 2).

Öncelikle, tutarlı bir eğitimle okuma sevgisinin geliştirilmesi devlet politikası olmalıdır (Dündar, 1999: 5). Okuma dersi sona erdiğinde – öğrenciler dersteyken dilbilgisi, sözcük bilgisi ve konuyu anlamada ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar – okumayı bırakırlarsa ders amacına ulaşmaz (Sever, 2004: 18).

Okuma becerisi, bireyin hayatında ilerlemesi ve kendini gerçekleştirme adına çok önemli bir etkiye sahiptir. Okuma alışkanlığı olan bir kişi kulaktan dolma bilgilere

inanmama, hiçbir bilgiye körü körüne evet dememe, araştırmacı ve sorgulayıcı bir kişiliğe sahip olma, okuduğunu önce yorumlama sonra kendi özgün görüşünü ortaya koyma gibi özellikleri taşımaktadır (Güneyli, 2003: 23).

Öğrenme, büyük ölçüde okumaya dayanır. Okuduğunu anlama becerisinin Türkçe dersi dışındaki derslerde de önemli bir yeri vardır. Bütün derslerin okumayı gerektirdiği göz önünde tutulacak olursa, iyi okuyamayan ve okuduğunu doğru anlayamayan bir öğrencinin başarılı olamayacağı açıktır (Ünalın, 2006: 62).

Okuma becerisinin gelişimi, öğrencinin kişiliğini geliştirmesi ve yaşadığı toplumla sağlıklı ilişkiler kurması açısından da önemlidir. Öğrencilerin okula başlar başlamaz okuma becerilerini kazanmalarına gereken önem verilmelidir. Sınıf düzeyleri yükseldikçe okumayla ilgili beklentiler de yükselmektedir. Öğrencilerin diğer derslerde ve alanlarda da başarılı olmaları, okuma becerilerini yeterince geliştirmelerine bağlıdır. Diğer taraftan okuma becerilerinin kazanımı ve kullanımı günlük hayat açısından da önemlidir. Caddelerdeki trafik işaretlerini, satış ilanlarını, günlük gazeteleri etkili bir şekilde okumak; televizyonda izlenen bir programı anlamak; vatandaşlık hak ve sorumluluklarını öğrenmek, okuma ve anlama becerilerini kullanmayı gerektirmektedir.

2.2.2. Okumanın Toplumsal Yaşamdaki Yeri

Okuma, bireysel bir etkinlik olmaktan çok toplumla da ilgilidir. Bireyler topluma uyabilmek için okurlar. Okuma, toplumun uygarlaşmış olmasına da bağlıdır. Uygar toplumlarda okumak ilerlemenin bir gereği olarak ele alınırken, gelişmemiş kuşaklarda okumayan bir kuşak tehlikesi söz konusudur. Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir. Tüm toplumlar bireylerini okur hale getirme sorunu üzerinde önemle durmaktadırlar. İnsanları gerçek anlamda özgür kılan okuma, kişiyi bilgisizlik ve yanlış inançlardan korur. Bu gerekçeyle öğrenim programlarının ve Türk Milli Eğitiminin Amaçları arasına “Yetiyecek bireyler, Türkçeyi doğru olarak okur, yazar, konuşur.” ibaresi yer almıştır (Demirel, 2004: 78).

Toplumsal yapı sürekli bir biçimde gelişim ve değişim içindedir. Bu gelişim ve değişim süreci içinde insanların birbirine yabancılaşmaması, kuşakların birbirinden kopmaması kimi değer yargılarında birleşmelerine bağlıdır. Bu değer yargılarını kazanmada, bireylerin birbirlerini ve çağlarını tanımada yazılı ve basılı kaynakların önemli bir yeri vardır. Bireyleri bu kaynaklara götüren, onlardan yararlanmalarını sağlayan bir araçtır okuma (Özdemir, 1983: 27).

Okuma, yaratıcı olmayı, hayata farklı pencerelerden bakmayı kolaylaştıran bir beceridir. Okumaya verilen önem arttıkça, bununla doğru orantılı olarak düşünen insan sayısı da artış gösterecektir.

2.2.3. Okuma Türleri

Okumanın birçok yöntem ve tekniği mevcuttur.

2.2.3.1. Sesli Okuma

Sesli okuma, sözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımı ile söylenmesidir. Sesli okumada başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak biçimde seslendirilmesidir (Demirel, 2004: 80).

Arıcı'ya (2008: 24) göre, sesli okumada başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak biçimde seslendirilmesidir. Bu bakımdan, çalışmalarda konuşur gibi okumaya da önem verilmesi gerekir.

Sesli okumayı gerektiren durumlar:

- Gürültülü bir ortamda yoğunlaşmak için,
- Şiir gibi, özellikle iyi bir üslupla yazılmış metinlerin hakkını vermek için,
- Belirli bir bilgiyi ezberleyip akılda tutmak için,
- Bir konuşmayı prova ederken doğru bir ritim tutturmak için sesli okuma yapmak gerekir (Ünalın, 2006: 71).

Sesli okuma alışmaları İlköğretim birinci sınıfta başlar, sekizinci sınıfın sonuna kadar devam eder. Sesli okuma çalışmalarında kelimelerin doğru telaffuz edilebilmesi, okuma hızının ve sesin tonunu metindeki duygu ve düşüncelere bağlı olarak ayarlanabilmesi önemlidir.

2.2.3.2. Sessiz Okuma

Ses organlarından herhangi birini hareket ettirmeden, gövde ve baş hareketleri yapmadan yalnız gözle yapılan okumadır. Sessiz okuma, sesli okumaya göre bireyin hayatında daha fazla yer tutar ve anlamı çabuk kavrama olanağı sağlar (Demirel, 2008: 82).

Sessiz okuma, yazının gözle takip edilip anlaşılmasıdır. Sesli okumaya göre daha hızlı gerçekleştiğinden daha çok tercih edilen bir okuma şeklidir. Öğrencilerin kendi kendine okuyup öğrenmelerini sağlar (Arıcı, 2008: 24).

Sessiz okuma, göz hareketleri ve beyinde meydana gelen okuma sürecine dayanmaktadır. Sesli ve sessiz okuma arasındaki en önemli fark, sesli okumanın sadece anlamayı değil, anlatmayı da kapsamasıdır. Sessiz okuma çalışmaları öğrencilerin yaşamlarında okudukları metin, kitap, gazete ve dergi gibi yayınları daha çabuk kavrayarak okuma için ayrılan zamanı etkili kullanabilme açısından son derece önemlidir (Tayşi, 2007: 47).

Sessiz okuma, sesli okumaya göre daha hızlıdır; bununla birlikte sesli okuma tam olarak kazanılmadan sessiz okumada başarılı olmak zordur. Dilin seslendirme süresiyle gözün görme süresi arasında ¼ saniye gibi bir zaman farkının bulunduğu tespit edilmiştir. Sessiz okumayla 1 saniyede 1 kelime, 60 saniyede 60 kelime ederken; sessiz okuma işleminde ¼ saniyede 1 kelime, 60 saniyede 240 kelime okunabilmektedir (Ünalın, 2006: 72).

2.2.3.3. Hızlı Okuma

Hızlı okuma, adından da anlaşılacağı gibi, normalden daha kısa süre içinde daha çok şey okuyabilmek amacıyla yapılan bir okuma çeşididir. Hızlı okuma, düşünme hızını artırarak anlama düzeyini ve algılama becerisini geliştirir, araştırma ve inceleme çalışmalarında kısa sürede daha çok bilgiye ulaşılmasını sağlar (Ünalın, 2006: 73).

Hızlı okuma, belirli bir zaman içinde çok sayıda kelime okuyabilmedir. Bunun sayısı akıcı bir okumaya sahip kişi için dakikada 200-1000 kelimedir.

Hızına göre okuma basamakları şöyle sıralanabilir:

- Çok hızlı okuma (dakikada 600-1000 kelime)
- Hızlı okuma (dakikada 400-600 kelime)
- Orta hızlı okuma (dakikada 200-400 kelime)
- Yavaş okuma (dakikada 200 kelimedenden az)

Önceleri “okumanın yavaş olması, anlamayı kolaylaştırır” şeklinde yaygın olan bir inanış vardı. Ancak artık bu görüş, özellikle çeşitli okuma uzmanlarının eserleriyle çürütülmüştür (Arıcı, 2008: 27). Hızlı okumanın yavaş okumaya göre daha iyi hatırlamayı sağladığı kabul edilir. Çünkü yavaş okurken dikkat daha kolaylıkla başka şeylere kayar ve zihinsel bağlantılar zayıflar (Ünalın, 2006: 74).

2.2.3.4. Eleştirel Okuma

Okumada amaç, okunulanı anlamaktır. Fakat sadece anlamış olmak da yetmemektedir. Okuyucu, okuduğunu anladıktan sonra onu bir değerlendirmeye tabi tutabilmelidir. Okuduğunu yorumlayabilmeli, eleştirebilmelidir. Eğer okuyucu, okuduğunun doğruluğunu, gerçekliğini, mantıklılığını, güvenilirliğini kontrol ediyorsa okuduğunu eleştirebiliyor demektir. Yine okuyucu, metinde birbiri ile çelişen bilgiler olup olmadığına dikkat ediyorsa; okuduğu ile kendi bilgi ve yaşantılarını

kıyaslayabiliyorsa, yazarın hangi gerekçeyle bu metni yazmış olabildiğini anlamaya çalışıyorsa, eleştirel okuma yapıyor demektir (Ünalın, 2006: 80).

Eleştirel okuma, okunan metin ile ilgili yorum ve değerlendirme yapabilmektir. Okunan metnin sorgulanması da okunanın eleştirildiğini gösterir. Bu da yazarın iletisinin okur tarafından alındığının bir göstergesidir. Kişinin okuduklarını unutmaması, uzun süre hatırdta tutması ancak eleştirel okuma sayesinde gerçekleşebilir. Arıcı'ya (2008: 29) göre, eleştirel okumayı "ideal okuma" diye düşünebiliriz. Çünkü okunan şeyler sindire sindire beyne kaydedilmekte ve bilgiler sorgulanarak alınmaktadır.

Eleştirel okuma, metinle iletişimsel bir etkileşim içine girmediir. Başka bir deyişle yazarın bize iletildiği iletiyi alımlama edimidir. Bu da metni oluşturan öğeleri değerlendirmeyi, bunları kullanmayı gerektirir (Özdemir, 2005: 87).

2.2.3.5. Seçerek Okuma

Seçerek okuma, bir metnin önemli yerlerinin okunup diğer yerlerin atlanmasıdır.

Bilgi çağının insanı, çağının gündeminden kopmamak için zamanı en verimli şekilde kullanmak zorundadır. Hangi tür bilgileri genel kültür, hangi tür bilgileri öğrenme ağırlıklı ve ne tür okuma yöntemiyle okumamız gerektiği bizler için oldukça önemlidir (Akçamete 2001: 58, Akt: Arıcı, 2008: 28).

Seçmeli okumada akıl dikkatli ve uyarılmış durumdadır. Gözler etken bir durumda kılavuzluk eder. Seçmeli okumada önemli cümlelerle, daha az önemli cümleler arasında birincinin lehine seçim yapılır. Seçmeli okumanın değişik uygulamaları vardır. Bunların en önemlileri; göz gezdirmeli okuma, kaymağını alma tekniği ve yerini bulma yöntemidir (Arıcı, 2008: 29).

2.2.3.6. Göz Atarak Okuma

Fazla detaylara girmeden, kısa bir süre içerisinde bir metni ana hatlarıyla kavrayarak okumaktır.

Göz atarak okuma çalışmalarında metnin içeriğini ve konusunu anlamak, istenilen bilgiye ulaşabilmek için metnin başlığı ile ilk ve son cümlelerine bakılır. Metni kavramak iki aşamada gerçekleşir: Birinci aşamada, metnin biçimine, uzunluk ve kısalığına bakıp metni şekil olarak değerlendirmektir. İkinci aşamada ise çok hızlı bir şekilde gözler metin üzerinde gezdirilir; zihinde oluşan sorulara cevap olabilecek önemli cümleler, eksiksiz bir şekilde okunur. Bu yolla ayrıntılara girilmeden metnin ana fikrine ulaşılmış olur. Metnin ana fikrini bulmak için öğrencilere belirli bir süre verilir. Bu süre sonunda öğrencilerin verdikleri cevaplar tartışılır ve bu yolla ana fikre ulaşılır (Çiftçi, 2007: 64-65).

2.2.3.7. Not alarak Okuma

Okuma esnasında öğrenciyi aktif hale getirmek; önemli kavram, bilgi ve düşüncelerin vurgulanıp hatırlanmasını kolaylaştırmak için kullanılabilen bir yöntemdir.

Bu çalışma iki aşamada uygulanır. Birinci aşamada metin bir kez sesli olarak okunur. Okuma esnasında önemli cümleler veya bölümler ikinci kez okunarak öğrencilerin dikkatleri çekilir. Okuma işlemi bittikten sonra öğrencilerin tuttıkları notlar toplatılır. İkinci aşamada ise öğrencilerin kendileri metni sessiz olarak okurlar ve bu okuma esnasında gerekli gördükleri yerleri not ederler. Bu iki aşamanın ardında öğrencilerin tuttıkları notlar değerlendirilir. Bu değerlendirme sonucunda öğrencilerin, metnin özüne ne kadar uygun not tuttıkları anlaşılacaktır (Çiftçi, 2007: 49).

2.2.3.8. GÜDÜMLÜ Okuma

Güdümlü okuma, öğretmen tarafından seçilen bir kitabın derste açıklamalar yapılarak okunmasıdır. Öğretmen önceden okuyacağı kitabı hazırlar, okuyup okumayacağı bölümleri belirler. Sorulacak soruları, verilecek cevapları hazırlar. Okumayı öğretmen yapar. Yapıt okunmadan önce birkaç sözle tanıtılır. Bu bölümün okunması bittikten sonra öğrencilere sorular sorulur; onların da soruları yanıtlanır. Bu inceleme, okuma derslerindeki gibi, ayrıntılı ve derin olmaz (Öz, 2001: 203).

2.2.3.9. İşaretleyerek Okuma

Okuma sürecinde anahtar kavramları belirleyerek konunun önemli yanlarını vurgulamak amacıyla uygulanan bir yöntemdir. Öğrenciler metni sessizce okuyup önemli gördükleri yerleri metin üzerinde işaretlerler. İşaretleme için kalem veya renkli kalemler kullanılır. Kalemle altı çizilen veya renkli kalemlerle işaretlenen bölümler, öğrenciler tarafından kendi cümleleriyle ifade edilerek anlamlı bir metin oluşturulur. Metin bu şekilde ana hatlarıyla ortaya çıkarılmış olur.

2.2.3.10. Toplu (Grup Halinde) Okuma

Bazı metinlerin bir grup öğrenci tarafından birlikte okunmasıdır. Ancak her türlü metin bu tür okumaya uygun olmayabilir. Özellikle şiirler toplu okumaya uygun metinlerdir.

Toplu okuma öğrencilerin sesli okumalarını ilerletmeleri için son derece faydalıdır. Ayrıca sözcükleri doğru söylemek, anlamına uygun olarak vurgulamak, titremek, yazıdaki tamlama, tümcemi ve tümcelere göre duraklama alışkanlıkları kazandırır. Sesini ve okuma hızını arkadaşlarına uydurabilmek için dikkatli olmaya zorlar. Bir duygu ve düşünceyi arkadaşlarıyla birlikte anlatma heyecanını duyurur. Öğrenciye zevk de verir (Göğüş 1978, 165; Akt: Arıcı, 2008: 25).

2.2.3.11. Anlamlı Okuma

Anlamlı okuma, bir metnin vurgusuna, tonlamasına dikkat ederek keyifli bir şekilde okumak demektir. Anlamlı okumada anlatılanları hissetmek, metnin havasına girmek gerekir. Heyecan gereken yerlerde bu duyguyu yansıtmak, üzüntülü yerlerde de bu havayı vermek gerekir. Okuma, konuşmaya yakın olmalıdır. Anlamlı okumanın geliştirilmesi için öncelikle öğretmen öğrencilere örnek olmalı, radyo, televizyon, teyp, bilgisayar gibi araçlardan yararlanılarak öğrencilere güzel eserler dinletilmeli ve çocuk tiyatrolarından faydalanılmalıdır (Öz, 2001: 20).

2.2.3.12. Görsel Okuma

Görsel okuma, son yıllarda ortaya çıkmış bir etkinliktir. Aslında bu kavram bir okuma türü olmaktan ziyade farklı bir dil etkinliği olarak düşünülebilir. Görsel okumadan amaç, okumayı yazılı metnin dışına çıkarmaktır. Örneğin resim, fotoğraf, tablo, grafik vb. okumak gibi (Arıcı, 2008: 25).

Görsel okuma, görsel inceleme ve görsel sunu olarak iki gruba ayrılmaktadır. Bir resmi veya tabloyu inceleyerek anlam oluşturma görsel incelemeyi; görsel inceleme sonucunda oluşturulan anlamın sözel olarak ifade edilmesi ise görsel sunuyu oluşturur.

2.2.4. Okuma Etkinliğinin Türkçe Eğitim Programındaki Yeri

Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları özellikle ilköğretim düzeyinde şekillenmektedir. İlköğretim düzeyinde öğrencilerin okuma becerilerini geliştirerek düşünen, anlayan, eleştiren, tartışan, ön bilgileriyle okudukları arasında ilişkiler kuran ve yeni anlamlara ulaşan okuyucular olmaları amaçlanmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin zihinsel ve üst düzey becerileri geliştirilmelidir.

2004 Türkçe Öğretim Programında, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla önce okuma kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede okumaya hazırlık, okuma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin okuduklarını anlama ve anlamlandırma becerilerine ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma, çeşitli tekniklerden yararlanarak söz varlığını geliştirme ile ilgili kazanımlar da verilmektedir. Bunlara ek olarak eğlendirici, bilgilendirici, aktarıcı, sorgulayıcı ve serbest okuma gibi tür, yöntem ve tekniklere yer verilmiştir (Çiftçi, 2007: 5).

Okuma öğretimi kişiye, okuma becerisinin gereği olan;

- Sözcükleri tanıma, anlama, anlamını öğrenme,
- Sözcük varlığını zenginleştirme,
- Okuduğunu bağlamına uygun olarak anlamlandırabilme,
- Okuduğunu kavrayabilme, değerlendirebilme ve yorumlayabilme,
- Eleştirel bakış açısı kazandırabilme,
- Kitap ve kaynaklardan gerektiği şekilde yararlanabilme,
- Okumayı sürekli kılmaya ve yaşantısının bir parçası durumuna getirebilme,
- Okuma yoluyla geniş bir düşünme ve düşünme dünyası kurabilme gibi özellikler kazandırmayı amaçlar (Kuzu, 2003: 38).

Türkçe (1-5) Öğretim Programında okuma becerisindeki kazanımlar şu beş başlık altında ele alınmıştır:

- Okuma Kurallarını Uygulama
- Okuduğunu Anlama
- Anlam Kurma
- Söz Varlığını Geliştirme
- Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Okuma

İlköğretim Türkçe dersi programında (2005-2006) beşinci sınıf öğrencilerine okuma etkinliği için kazandırılması beklenen kazanımlar şunlardır:

1. Okuma Kurallarını Uygulama

1. Okumak için hazırlık yapar.
2. Okuma amacını belirler.
3. Okuma amacına uygun yöntem belirler.
4. Okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder.

5. Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.
6. Sesli okumada vurgu ve tonlamalara dikkat eder.
7. Akıcı okur.
8. Kurallarına uygun sessiz okur.
9. Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.

2. Okuduğunu Anlama

1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.
2. Metinde verilen ipuçlarından hareketle, karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.
3. Okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında metinle ilgili soruları cevaplandırır.
4. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri hakkında tahminlerde bulunur.
5. Okuduklarını zihninde canlandırır.
6. Okuduklarındaki duygusal ve abartılı öğeleri belirler ve sorgular.
7. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim sorularına (5N 1K) cevap arar.
8. Farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri dikkate alarak okur.
9. Önem belirten ifadeleri dikkate alarak okur.
10. Okuduklarında karşılaştırmalar yapar.
11. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
12. Betimleyen ve tanımlayan ifadeleri dikkate alarak okur.
13. Genel ve özel durumları bildiren ifadeleri dikkate alarak okur.
14. Destekleyici ve açıklayıcı ifadeleri dikkate alarak okur.
15. Özetleyen ve sonuç bildiren ifadeleri dikkate alarak okur.
16. Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.
17. Okuduğu metindeki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.

18. Okuduklarının konusunu belirler.
19. Okuduklarının ana fikrini belirler.
20. Okuduğu Şiirin ana duygusunu belirler.
21. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.
22. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.
23. Metindeki anlam bakımından çeliŐkili ifadeleri saptar.
24. Okuduklarından ıkarımlar yapar.
25. Metinde ortaya konan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.
26. Metindeki dŐncelerle kendi dŐnceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler.
27. Bir etkinliğin veya Şiirin aŐamalarını anlatan yönergeleri uygular.
28. Okuduklarıyla ilgili kendi yaŐantısından ve günlük hayattan örnekler verir.
29. Okuduklarını zetler.
30. Okuduklarında “hikaye unsurları”nı belirler.
31. Yazarın amacını belirler.
32. Okuduğu metnin yazarı hakkında bilgi edinir.
33. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
34. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.
35. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.
36. Okuduklarında eksik bırakılan ve konuyla ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.
37. Metnin içerisindeki renkli, altı çizili, koyu vb. ifadelerin önemli noktaları vurguladığını bilerek okur.
38. Okumasını, metnin içeriğini ve okuma ortamını değerlendirir.
39. Okuduklarındaki dil, ifade ve bilgi yanlıŐlarını belirler.
40. Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.
41. BaŐlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.

3. Anlam Kurma

1. Metin içi anlam kurar.
2. Metin dışı anlam kurar.
3. Metinler arası anlam kurar.

4. Söz Varlığını Geliştirme

1. Görsellerden yararlanarak söz varlığını geliştirir.
2. Kelimelerin eş ve zıt anlamlılarını bulur.
3. EŞ sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
4. Bilmediği kelimelerin anlamlarını araŐtırır.
5. Ekleri kullanarak kelimeler türetir.
6. Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.

5. Tr, Yöntem ve Tekniklere Uygun Okuma

1. Serbest okuma yapar.
2. Anlama tekniklerini kullanır.
3. Not alarak okur.
4. Okurken önemli gördüğü yerleri belirginleŐtirir.
5. Metnin türünü dikkate alarak okur.
6. Bilgi edinmek için okur.
7. Eğlenmek için fıkra, bilmece, tekerleme, masal, vb. okur.
8. PaylaŐarak okumaktan zevk alır.
9. Gazete ve dergi okur.
10. Sorgulayıcı okur (Yetkin, D; Daşcan, , 2006: 110-111).

Programda ğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla önce okuma kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede okumaya hazırlık, okuma amacını

belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin okuduklarını anlama ve anlamlandırma becerilerine ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgileri kullanma, görsellerden yararlanma, zihinde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma, çeşitli tekniklerden yararlanarak söz varlığını geliştirme ile ilgili kazanımlar da verilmektedir. Bunlara ek olarak eğlendirici, bilgilendirici, aktarıcı, sorgulayıcı ve serbest okuma gibi tür, yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

Okuma eğitimi, özgür okuma etkinliğini kapsamalıdır. Ders kitapları içinde kalan, öğrencileri birkaç seçmeyi okuyup anlar durumda bırakan bir okuma eğitimi, okul ve sonraki yaşamda yeterli alışkanlıkları kazandıramaz. Ayrıca, anadili eğitiminde kullanılacak kitaplar belli bir kalitede olmalı ve uzman görüşlerinden yararlanılmalıdır (Kozacıoğlu, 1999: 14).

2.3. Anlama

Anlama, metinle okuyucuya iletilmek isteneni doğru olarak algılamak ve yorumlamaktır. Okuma etkinliğinin en temel amacıdır. Öyleyse, okuma bir anlama sürecidir diyebiliriz. Yılmaz'a (2006: 19) göre, anlama okumadaki başarının temelini oluşturmaktadır.

Daha ilkököl yıllarındayken kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen okul öğrenmelerinin çoğunu etkilemesi beklenir. Okullarda kullanılan öğrenme amaçlarının dile dayanan ve okunması gereken kaynaklar olması, bunun bir nedenidir. İyi bir okuma alışkanlığı edinilmemiş olması nedeni ile okullarımızda bocalayan öğrenci sayısının tahmin edilenlerin çok üstünde olduğu söylenebilir (Bloom, 1979: 49). Dil bir iletişim aracıdır. İletişim olgusunun bir süreç olarak tamamlanması ise iletişimin iki boyutundan biri olan “anlama”nın gerçekleşmesiyle olur. Bu şekilde tamamlanmayan bir iletişimi gerçek iletişim sayamayız. Anlamayı; söyleyenin amacının yerine gelmesi, yaptığı tasarlanmanın başarı ile alınması olarak değerlendirebiliriz (Kuzu, 2003: 39).

Anlama, bir metnin anlamını bulma, onun üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimidir. Anlama, inceleme ve seçim yapma, bir karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihin faaliyetlerini içine almaktadır (Güneş, 2000: 60).

Duyulan ses, söz ve anlatımlardan; okunan materyallerden; görülen olay ve olgulardan bir sonuç çıkarma, mesaj alma; demek isteneni veya neye işaret edildiğini kavrama ve bilgi edinmedir. Anlama, bütün bunları önceki bilgilerimizle karşılaştırarak yorumlama ve yeniden anlamlandırma sürecidir (Calp, 2005: 66; Akt: Kaya, 2006: 45).

2.3.1. Okuduğunu Anlama

Okuduğunu anlama, sadece okunan metindeki bilinmeyen kelimelerin anlamlarını kavramak değildir. Anlamak, metni bir bütün halinde kavramak demektir. Kavramanın belirtisi ise metni değerlendirebilmek, ondaki bilgiyi kendine mal edebilmek ve onu yorumlayabilmektir. Yorum ise metnin ruhunda herhangi bir değişikliğe meydan vermeden metni farklı bakış açılarıyla yeniden ele almak, metnin özüne uygun çıkarımlarda bulunmaktır. Okunan metinde yazıya dökülmüş veya dökülmemiş mesajları almak okuyucunun anlama gücüne bağlıdır (Çiftçi, 2007: 5).

Okuduğunu anlama, metinlerin iletilerini kavrama eylemi olarak tanımlanabilir. İletilerin tam olarak anlaşılması da okurun bazı davranışlarda bulunmasına bağlıdır. Bu davranışları şöylece özetleyebiliriz:

1. Metnin yapısını çözümleme: İster bütün bir kitap olsun, ister kısa bir yazı, her metnin yapısal bir bütünlüğü vardır. Bu bütünlüğü görme ve belirleme okuduğunu anlamanın ana yönlerinden birini oluşturur.

2. Metnin içeriğini anlama ve yorumlama: Her metin karşı tarafa herhangi bir konu hakkında bir mesaj iletme amacıyla oluşturulmuş dile dayalı bir üründür. Metni okuyan kişinin, yazarın iletmiş mesajı eksiksiz alabilmesi için, onun iletisini taşıyan dilsel birimleri (sözcükleri, cümleleri ve söylem biçimleri) iyi tanınması, iyi anlaması gerekir. Metnin yapısal yönünü tanıma, içeriğini anlamanın ön koşuludur.

3. Metni eleştirme: Okuma eylemi, metni oluşturan (yazan) kişiyle okuyan arasında bir tür konuşmadır. Bu konuşma yüz yüze değil, basılı ve yazılı simgeler bulunması, okunan yazıdaki olayların sebep ve sonuçlarının fark edilmesi, okunan yazıdan bir sonuç çıkarılması ve nihayet okunan metnin yorumlanması ve anlatılması gibi kazanımları gerektirir (Alperen, 1999: 148).

Okuduğunu anlayabilmenin başlıca şartları şu şekilde açıklanmaktadır:

Dikkati Yoğunlaştırma: Dikkat yeteneği, metinde birbirini takip eden kelimelerin anlamlarına yoğunlaşmakla ilgilidir. Bu yeteneği geliştirebilmek için sınıftaki öğrencilerden oluşan küçük gruplar arasında karşılıklı tartışmalar, metni oyunlaştırma, canlandırma ve metinle ilgili hazırlıksız konuşma yapma gibi etkinlikler düzenlenebilir.

Yeniden Yapılandırma: Yeniden yapılandırma, metinden öğrenilen bilgilerin metnin konusu hakkında önceden edinilmiş bilgilerle ilişkilendirilerek zihinde güncellenmesidir. Bilginin yeniden yapılandırılması, o andaki dikkate ve daha sonra bilgiyi yeniden elde etmek için harcanan çabaya bağlıdır.

Zihinde Canlandırma: Bu madde okunanların anlamları üzerinde düşünme ve bunları zihinde canlandırmayla ilgilidir. Düşünme oluşumu doğrudan doğruya okunanlara yoğunlaşmakla ilgilidir.

Çıkarımlarda Bulunma: Çıkarımda bulunma bir metindeki sebep-sonuç ilişkilerinin, şart ifadelerinin, durumlar, olaylar vb. arasındaki kıyaslamaların tespit edilmesini gerektirir.

Anlama Nüfuz Etme: Bu aşama diğerlerine göre daha karışık zihinsel etkinlikleri içermektedir. Çıkarımda bulunma ile birlikte bu aşamada yapısal ipuçları, ton, vurgu ve metnin odak noktası da kullanılır. Bütün bunlar metnin kelime seçimini ve yapısını (düzenlenişini) ilgilendirmektedir.

Okumada amaç yazarın iletisini tam olarak alabilmek olduğuna göre, okuduğunu anlama yani ana düşünceyi bulma çok önemlidir. Okuma, sözcükler için değil; düşünceyi saptama amacıyla olmalıdır. Kimi ğrenciler (okuyucular) her sözcük üzerinde ayrı ayrı durarak, anlamdan çok, sözcük okuma çabası içine girerler. Sözcük okuma huyunu bırakmak için, tek tek sözcükleri okumak yerine; bir bakışta düşünceyi kavramaya yetecek sayıda sözcük okumaya çalışmak gerekir (zen, 2001: 92).

Okuma esnasında dikkat edilmesi gereken önemli noktalar şu şekilde ifade edilmektedir:

1. Kelimeler için değil, düşünceler için okuyun.
2. Bir amaç için ve öncelikle ana düşünceyi yakalamak için okuyun.
3. Yüksek sesle okumayı, dudak kıpırdatmayı, içten sesli okumayı, geri dönüşleri, ayrıntılarla uğraşmayı bırakın.
4. Tüm dikkatinizi anlamak için okumaya yöneltin.
5. Yazının iskeletini düzenlenişini saptayın, yazarın asıl amacını anlamaya çalışın.
6. ğrendikleriniz üzerinde düşünün, yorum yapın, konuşun ve onları uygulamaya çalışın.
7. Okurken göz sağlığınıza dikkat edin (zen, 2001: 93).

Yapılan araştırmalar sonucunda, okuduğunu anlama gücü ile diğer dersler arasında bir ilişki olduğu, okuduğunu anlamada yetersiz olan öğrencilerin diğer ders konularına ilgi duyabilmelerinin, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmelerinin ve dolayısıyla başarılı olmalarının beklenemeyeceğini belirtilmektedir. Okumanın en önemli amaçlarından biri bilgiyi öğrenmektir. Bu da, öğrencilerin metni okuma yeteneğine sahip olmalarını gerektirir.

2.4. Okuma Stratejileri

Okuma stratejileri anlamayı, dolayısıyla öğrenmeyi sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Bu stratejiler metinlerden anlam çıkarmayı kolaylaştırmak amacıyla okuma eylemi sırasında bireyler tarafından uygulanan zihinsel taktiklerdir.

Okur, okuma sürecinde anlamayı kolaylaştırmak için çeşitli stratejiler kullanır. Okuma-anlama stratejileri “okuyucuların okumayı nasıl algıladıklarını, ne tür metinsel ipuçları yakaladıklarını, okuduklarını nasıl anladıklarını ve anlamadıkları zaman ne yaptıklarını” gösterir (Block, 1986: 465; Akt: Kuzu, 2003: 89).

Doğan (2002: 19) okuduğunu anlama gücü ile diğer dersler arasında bir ilişki olduğunu, okuduğunu anlamada yetersiz olan öğrencilerin diğer ders konularına ilgi duyabilmelerinin, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmelerinin ve dolayısıyla başarılı olmalarının beklenemeyeceğini belirtmektedir. Okumanın en önemli amaçlarından biri bilgiyi öğrenmektir. Bu da, öğrencilerin metni okuma yeteneğine sahip olmalarını gerektirir. Doğan (2002: 22-25) alan okuryazarlığına ait beceriler dışında yapmış olduğu tarama sonucunda okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında uygulanabilecek olan şu stratejilere ulaşmıştır:

a. Okuma öncesi süreçte kullanılan bilişsel stratejiler

1. Okuma hedeflerini net olarak ortaya koyma
2. Okuma öncesi aşağıdaki hedeflerle uygun olarak metne bakma.
3. Metnin okumaya değer olup olmadığını belirleme.
4. Okunacak bölümle ilgili hedefi belirleme.
5. Bir okuma planı geliştirme.

b. Okuma sırasındaki süreçte kullanılan bilişsel stratejiler

1. Başından sonuna kadar okumaya devam etme.
2. Okumanın hedefiyle ilgili bilgiyi bulma.

3. Bazen ileriye bakıp bazen de belli bir bilgiyi bulmak için geriye dönme.
4. Ne söylenileceğini sezme ve okuma sırasında sürekli tahmin etme.
5. Önceki bilgileriyle metinden edindikleri fikirler arasında bağ kurma.
6. Okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulma.
7. Metinde sunulan belli fikirlere tepki gösterme.
8. Okumalarını sürdürürken yorumlar yaparak sonuçlara ulaşma.

c. Okuma sonrası süreçteki bilişsel stratejiler

1. Okumayı bitirdiğinde özetleme yapma.
2. Metinden çıkarılan önemli fikirleri yeniden ifade etmeye çalışma.
3. Daha sonra hatırlamak ve kullanmak üzere notlar alma.
4. Okumayı bitirdikten sonra metin üzerinde düşünmeye devam etme (Temizkan, 2007: 110).

Araştırmalardan da elde edilen sonuçlara göre, okuma derslerinde genel olarak okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasındaki etkinliklerden oluşan üç aşamalı bir plan uygulanmaktadır.

Okuma öncesi aşamasında amaç öğrencilerin metne ilgisini ve katılımını sağlamaktır. Okuma öncesinde yapılan bu etkinliklerin ve uygulanan stratejilerin amacı öğrencilerin metne karşı güdülenmelerini sağlamak ve konu hakkında önceden sahip oldukları bilgileri harekete geçirmektir.

Metnin okunması sırasında kullanılan stratejilerin temel amacı ise metnin ana düşüncesinin ve önemli ayrıntılarının ortaya çıkarılmasını sağlamaktır. Metinde yer alan bilinmeyen kelime sayısının bu aşamaya etkisi oldukça fazladır. Eğer bilinmeyen kelime sayısı fazlaysa, ana düşünce hakkında fikir yürütmek öğrenciler için zor bir hale gelecektir. Temizkan' a (2007: 61) göre, okuma sırasında yerine getirilmesi gereken başka bir önemli adım da öğrencilerin dikkatini metnin önemli noktalarını belirlemek üzere kullanılacak cümle ve paragraflara çekmektir.

Sallı, okuma stratejilerini okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında olmak üzere üç ayrı grupta incelemektedir (Akt: Temizkan, 2007: 95-96).

Okuma öncesindeki stratejiler:

- Anahtar kavramları okumadan önce öğrencinin ön bilgileriyle bağlam arasında ilişki kurma.
- Öğrenciye gerekli olan alt yapıyı sağlama (bağlamdan tahmin etme, anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarını öğrenme).
- Konu hakkında tartışma.
- Öğrencilerin kişisel çalışmalarıyla metindeki bilgiler arasında ilişki kurma.
- Metnin başlığından hareketle içeriği tahmin etme.

Okuma sırasındaki stratejiler:

- Bilinmeyen kelimeleri anlamlandırma.
- Metni okumadan önce metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma.
- Metinden not alma.
- Anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarını öğrenebilmek için tarama ve gözden geçirme tekniklerini uygulama.

Okuma sonrasındaki stratejiler:

- Okunan metni yazarak özetleme.
- Konu hakkında tartışma.

Karlin'e göre öğrenciler bilgi edinmek amacıyla öncelikle kendilerini yönlendirmeyi ve kontrol etmeyi, bilgiyi elde etmenin etkili yollarını kullanmayı, elde ettikleri bilgileri yeniden yapılandırmayı, ihtiyaç hissettikleri konularda edindikleri geniş bilgi yığınlarını seçici bir gözle ayırmayı ve sınıflamayı öğrenmelidirler. Bu sayede öğrenciler karar verme mekanizmalarını çalıştırmayı, test çözmeyi, kelime

tanıma becerilerini kullanmayı ve okuma etkinliğinden anlam çıkarmayı da öğrenmiş olurlar. Bu beceriler öğrencileri okuma sırasındaki çalışma etkinliklerini uygulama konusunda cesaretlendirir. Böylece etkili birer beceri (strateji) kullanıcısı durumuna gelirler. Bu çalışma becerileri (okuma stratejileri) öğretme öğrenme alanına şu şekilde aktarılabilir:

OKUMA STRATEJİLERİ

1.Bilgiyi ve Onun Kaynaklarını Yerleştirme	2.Bilgiyi Seçme	3.Bilgiyi Düzenleme ve Hatırda Tutma	4.Görsel Destekleyicileri Kullanma	5.Esnek Okumayı Geliştirme
-içerik tablosu -indeksle -ekler -kütüphane kart katalogları -okuyucu kılavuzları -ansiklopediler -yıllıklar	-bilgiyi tanıma -önemli düşünceleri belirleme -ayrıntıları belirleme	-not alma -özetleme -altını çizme	-şema, şekil ve diyagramları okuma ve anlama -kartlar -haritalar -tablolar -grafikler -çizimler -resimler	-yavaş okuma -dikkatli okuma -tekrar okuma -hızlı okuma -kaymağını alma (skimming) -göz atma, tarama (skanning)

(Kaynak: Temizkan, 2007: 81)

Kıroğlu (2002: 17) anlamlı gruplandırma stratejisi üzerine yaptığı çalışmasında öğrencilerin daha etkin okuyucular olmak için kullandıkları stratejileri The Reading Archives (2002)'den aktararak şu şekilde vermektedir:

Okuma Stratejisi	Okuma Stratejisinin Tanımı
Başka sözcüklerle açıklama,Özetleme	Okuyucu içeriği anlamı aynı kalacak şekilde farklı sözcüklerle yeniden ifade eder.
Sezinleme,Yordama	Okuyucu metnin devam edegelen bölümünde ne olacağını tahmin eder.
Metni gözden geçirme	Okuyucu metnin bildiği şeylerle olan ilişkisini ve nasıl organize edildiğini görmek için metni tekrar gözden geçirir.
Bağlamdaki ipuçlarını kullanma	Okuyucu yordama yapmak ve anlamayı arttırmak için metindeki ipuçlarını kullanır. Okuyucu sözcüğün anlamını belirlemek için sözlüksel veya söz dizimsel bağlamı kullanır.
Sözcükleri tekrar etme	Okuyucu bilinmeyen sözcükleri tekrar eder.
Çözümleme	Okuyucu sözcüklerin, cümlelerin, ifadelerin ve tüm metnin anlamını belirlemek için sözcük yapısını, dil bilgisel yapıları, deyimleri, metnin formatını veya yazarın argümanını ve stratejisini çözümler.
Sözcük Bölme	Okuyucu sözcükleri anlaşılabilir kılmak için bölümler hâlinde gruplandırır.
Resimler kullanma	Okuyucu metni anlamlandırmayı kolaylaştırmak için resimler ve grafikler kullanır.
Başlıkları kullanma	Okuyucu metni anlamlandırmayı kolaylaştırmak için başlıkları kullanır.
Tekrar okuma	Okuyucu kavramayı kolaylaştırmak için metni birkaç kez tekrar eder.
Önceki bilgileri kullanma	Okuyucu metinden anlam çıkarmak için bağlamsal, metinsel ve dil bilimsel şemalar gibi önceki bilgilerini kullanır.
Tahmin etme,Varsayım	Okuyucu bağlamdaki ipuçlarını kullanarak bir sözcüğün genel anlamını tahmin eder.
İlişki kurma	Okuyucu yeni materyal ve önceden bildikleri arasında bir ilişki kurar.

Sözcük gruplaması	Okuyucu anlamı belirlemek için yeni sözcükleri, diğer benzer bilinen sözcüklerle bir gruba yerleştirir.
Sözcük benzetme	Okuyucu anlamı belirlemek için sözcüğü, bilinen bir sözcüğe benzetir.
Anadil ilişkisi (Aynı kökten gelme)	Okuyucu yeni bir sözcüğü ana dilindeki bir sözcükle tanımlayarak hatırlar. (Yabancı dil öğrenenler için).
İzleme	Okuyucu anlamasını, gidişatını ve sözcüklerin telaffuzunu kendi kendine izler.
Hataları düzeltme	Okuyucu dil ve okuma hatalarını düzeltmeye çalışır.
Sözcük tanıma	Okuyucu bilinmeyen sözcükleri, onları tekrar ederek tanıyabilir.
Metnin düzenini tanıma	Okuyucu metnin örüntüsünü tanır.
Metnin türünü tanıma	Okuyucu metnin türünü tanır.
Bağlantıları tanıma	Okuyucu temaya, düşünceye devam etmek için yazar tarafından kullanılan bağlantıları tanır.
Metinsel özellikleri tanıma	Okuyucu edebî işaretler ve retorik stratejiler gibi belirli metinsel özellikleri tanır.
Ayırt etme	Okuyucu önemli olan ve olmayan düşünceleri tanır; önemsiz sözcük ya da bilgileri çıkarabilir.
Kendi kendini teşvik etme	Okuyucu kendisini teşvik edici ifadeler yaratır ve performansını veya kavrayışını engelleyen etmenlere dikkat eder.
Açıklama	Okuyucu anlaşılmayan şeyler olduğunda açıklama ister.
Doğrulama	Okuyucu anlaşılmış olan konularda doğrulama ister.
Dönüt Arama	Okuyucu kendisi ya da okudukları için başkalarından dönüt ister.
Metne Tepki	Okuyucu bir metne tepki gösterebilir ve metin ya da metinsel özellikler hakkında görüşünü ifade eder.
Metni Yorumlama	Okuyucu metnin yorumunu yapmak veya temasını belirlemek amacıyla metinden bir sonuç çıkarabilir.

(Kaynak: Temizkan, 2007: 88)

Anlamalı gruplandırma stratejisinde metinler gruplara ayrılır. Ancak bu gruplandırma, anlamsal boyutta yapılmaktadır. Metnin ayrışabilir dil bütünlüğü şeklinde gruplandırılmasının amacı, okuma işlemine küçük birimlerden başlama ve böylece okuduğunu anlama sürecini daha kolay hâle getirmektir.

Etkin okuma becerileri edindirme konusunda önerilen ve geliştirilen birçok yöntem bulunmaktadır. Bunların yanı sıra okurun kendi yöntemlerini de geliştirmesi mümkün olabilir. Apps, okuma edimi sırasında ortaya çıkabilecek güçlükleri aşmak için bir dizi önerilerde bulunur. Bu öneriler şöyle sıralanabilir (İşeri, 1998: 13):

1. Okurken biliş (zihinde) anlamayı kontrol etme: Okurun belleğine gelen her tümce ya da paragrafın okur için ne anlama geldiği sorusunun bilişsel olarak yanıtlanmasıdır.
2. Metinle ilgili soru sorma ve yanıtlama: Okur okuduğu metni okumayı bitirdikten sonra bölümlerle ilgili kendine soru sormalı ve yanıtlamalıdır.
3. Okunan metnin özetini çıkarma: Okunan metnin kalıcı olması için metnin özetinin çıkarılması yararlı olur.

Stratejileri esneklikle kullanan ve kendi strateji gizilgüçlerinin bilincinde olan; artalan bilgisini iyi bir biçimde kullanan, anlayıp anlamadığını değerlendiren, metnin türüne ve okuma amaçlarına göre strateji seçen okuyucular iyi okuyucular olarak tanımlanmaktadır (Kuzu, 2003: 88).

Çelik (1998), denekler üzerinde yaptığı çalışmada okurların içerik tabanlı ve metin tabanlı olmak üzere başlıca şu stratejileri kullandıklarını gözlemlemiştir:

Anlatım çözümlenme (Metin Tabanlı)

İçeriği kestirme (İçerik Tabanlı)

Soru sorma ve yanıtlama (İçerik Tabanlı)

Bir davranış ya da sürece ilişkin görüş bildirme (İçerik Tabanlı)

- Örnekleme (İçerik Tabanlı)
- Anlamı Tahmin etme (İçerik Tabanlı)
- Gönderim sözcüklerini belirleme (Metin Tabanlı)
- Bilgi bütünleme (İçerik Tabanlı)
- Metin yorumlama (İçerik Tabanlı)
- Anlama sürecini denetleme (İçerik Tabanlı)
- Metindeki bilgiyi sorgulama (İçerik Tabanlı)
- Bir tümcenin anlamını sorgulama (Metin Tabanlı)
- Açıklama (Metin Tabanlı)
- Kişiselleştirme (İçerik Tabanlı)
- Metindeki bilgiye tepki gösterme (İçerik Tabanlı)
- Dilsel özelliklere tepki gösterme (Metin Tabanlı)
- Metin yapısını tanıma (İçerik Tabanlı)
- Tekrar okuma (Metin Tabanlı)
- Söz varlığı sorununu çözme (Metin Tabanlı)
- Özetleme (İçerik Tabanlı)
- Artalan bilgisini kullanma (İçerik Tabanlı)

Bu tablo, içerik tabanlı olanların metin tabanlılardan çok olduğunu; bu durum da deneklerin genel dünya bilgilerini kullanarak metni anlamaya çalıştıklarını göstermektedir. Yani okur, tahminlerde bulunmakta ve ileri sürdüğü denenceleri sınıadığı bir okuma modelini daha çok kullanmaktadır (Kuzu, 2003: 90).

Okuma şekli her insanın mizacına göre değişir. Ancak ne olursa olsun, dikkatle ve anlayarak okumak her zaman şarttır.

2.5. Metin

Genel mânâsıyla metin; herhangi bir konu veya olayın dil vasıtasıyla -yazılı veya sözlü olarak- ifadesinden oluşan söz bütünüdür. Yani; herhangi bir konu veya

olayı açıklamak/anlatmakla görevli kelimeler, ibareler, deyimler, cümle ve cümlecikler, paragraflardan oluşan “*söz ve söylem bütünü*”ne metin denir (Çetişli, 2001: 120).

Özdemir’e (2005: 36) göre, okumaya konu olan, basılı ve yazılı, anlam ve anlam bütünlüğü bulunan her şey geniş anlamda bir metindir. Bir şiirden bir romana, bir cümleden bir paragrafa değin basılı ve yazılı dil ürünlerinin tümünü metin terimiyle adlandırıyoruz.

Anlamli olarak yazılan ve söylenen her şey bir metin ya da metin parçasıdır. Metin, iletişimde bulunmak niyetiyle sözlü ve yazılı her anlamli ifade olarak da tanımlanır (Tosun, 1996: 89).

Metin dilsel iletişimin temel birimidir. Dile dayalı bir iletişimi açıklayabilmek için sadece dili oluşturan ses, sözcük ve tümcelere bakmak yeterli olmayacaktır. Ana dili eğitimi metinler yoluyla yapılır. Ana dili eğitiminin niteliği bir bilgi dersi değil, beceri kazandırma dersi olmasında yatar. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında çeşitli amaçlar bulunmaktadır. Ana dili eğitimi sürecinde bu amaçlara ulaşmak üzere kullanılan en yaygın araç, çeşitli türlerdeki metinlerdir.

2.5.1. Metin Türleri

Metin türü denince, edebiyatta yer alan türler ve edebî değer taşıyan yazılar amaçlanır. Edebiyat eserlerinin biçimlerine, teknik özelliklerine ve konularına göre ayrıldığı çeşitlere tür denir. Edebiyat türleri, insanın duygu ve düşüncelerini dile getirme ihtiyacından doğmuştur. Tarih boyunca toplumlarda kendini gösteren gelişme ve değişmeler, yeni ihtiyaçların doğmasına, bunların yazıya yansması da yeni anlatım türlerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır (Kavcar ve Oğuzkan, 1999: 23; Akt: Güneyli, 2003: 40).

Türü ne olursa olsun her yazı ya da kitap (metin) belirli bir okur kesimine seslenir. Bu yolla yazar, okurlarına sesini duyurmak, iletisini göndermek ister. Bunun için de yazı ve yapıtını biçimlendirirken dilin kendisine sunduğu olanaklardan yararlanır; kimileyin de bunlarla yetinmez, kendisi bir takım olanaklar yaratır; yeni

dilsel düzenleyimlere yönelir. Böylece somut bir metin kor ortaya. Sesini de, iletisini de ortaya koyduğu metnin dokusuna sindirir. Okuma, metnin bu dokusuna sindirilmiş ses ve iletinin, okurlarca alımlanmasıdır bir bakıma. Bu yönüyle bir ucunda yazarın (verici), bir ucunda da okurların (alıcı) bulunduğu iletişimsel bir etkinliktir (Özdemir, 1983: 5).

Belirtildiği gibi, okur metinle etkileşime geçmeden önce metinle ilgili beklenti sahibi olmak ve metin türleri arasındaki farklılığın farkında olmak durumundadır. Bu durumda bireyin okuduğunu anlamasının ilk şartı metin türünün özelliklerini ve bu türün gerektirdiği uygun okumayı bilmektir.

Metin türleri, Öğretici Nitelikli ve Edebî (Yazınsal) Nitelikli olarak iki ana bölüme ayrılmaktadır. Bu metin türleri kendi içlerinde de sınıflara ayrılır. Edebî (yazınsal) metinler, şiirsel türler (epik, lirik, didaktik, dramatik, pastoral) ve düzyazısal türler (hikaye, roman, bilimkurgu, tiyatro) olarak ayrılırlar. Öğretici metinler ise dergi ve gazete yazıları (deneme, eleştiri, makale, röportaj, fıkra) ve gerçek yaşam yazıları (mektup, anı, günlük, biyografi, otobiyografi) olmak üzere ikiye ayrılır.

2.5.1.1. Edebî (Yazınsal) Metinler

Edebî (yazınsal) metinlerde karakter, zaman, mekân gibi öğeler gerçek yaşamla bağdaşmaz. Edebî (yazınsal) bir metin, hayal gücü ile oluşturulur ve sınırlarını ancak yazarının hayal dünyası belirler.

Yazınsal metinler, adlandırarak söylersek şiir, öykü, roman ve oyun bize bir dünya sunar. Sunulan bu dünya gerçeklerden de alınmış olsa, gerçeğin yeniden üretimi, yeniden kurgulanmasıyla oluşmuştur. Bu yönden dış dünya ile üzerinde yaşadığımız gerçek deneyim dünyamızla benzeşmez (Özdemir, 2005: 110).

Metinleri ayırmada, belirlemede başat ölçüt dilin kullanımınıdır. Yazınsal metinlerde ise dil, bilgi iletme ya da öğretme amacıyla kullanılmaz. Sözcükler, gündelik konuşmalarda olduğu gibi herkesin bildiği, paylaştığı, alışılmış anlamlarıyla kullanılmaz. Yazar bunları, okuruna sunmak istediği yaşam ve yaşantıya göre düzenler.

Daha doğrusu gündelik konuşma dilinin söz değerlerine yeni anlamlar yükler (Özdemir, 2005: 41).

Yazın metninin temel özelliği, gerçekle örtüşmek, diğer bir anlatımla gerçekle doğrulanmak gibi yükümlülüğü olmamasında yatar (Polat, 2006: 19).

İşeri' ye (1998: 11) göre, yazınsal bir metinde metnin iletisinin karşılığı gerçek yaşamda bulunamayabilir. Yazar, metni daha önce yaşamış ya da yaşanması mümkün olan bir gerçek üzerine de kurabilir, fakat bu gerçek yazarın kendi hayal gücüyle ve o gerçeğe bakış açısıyla oluşturulmuştur.

Bir metnin yazınsal ya da kurmaca oluşunu belirleyen dili değildir, çünkü kimi öğretici boyutlu metinlerde de dil yer yer günlük konuşma dilinden ayrılıp yazınsal bir tat alabilir. Bu yönden bir metnin yazınsallığını asıl belirleyen, iletişim konumu ve biçimidir. Yazınsal metinlerin bize sunduğu evreni, bu evrenle ilgili durumları, koşulları, gerçek dünyaya oturtamayız, daha doğrusu bunların tıpa tıp benzeri olan eşlemlerini bulamayız. Yazınsallığın asıl ölçüsü budur (Özdemir, 1983: 41).

Yazınsallığın bir başka ölçütü de, verilmek istenen iletinin kanıtlanamayışı, yanlışlığının ya da doğruluğunun gösterilemeyeşidir. Niyesi de açıktır bunun: Yazınsal metinlerde verilen bilgi, belirtilmemiştir. Öğretmeyi değil, yaşatmayı amaçlar. Hemencecik kullanımı, yaşama geçirilmesi olanaksızdır. Şöyle de söylenebilir: yazınsal metnin iletisi, önceden belirlenmiş, kurallaştırılmış bir yargı, değişmez bir gerçek değildir. Metnin iç yapısına ağıdırılmış, yaşamla çok yönlü bağıntıları olan, okurun süzüp çıkaracağı tekanlamlılıktan uzak bir ilişkiler yumağıdır (Özdemir, 2005: 44).

Yaşar Kemal'in İnce Mehmed adlı eserinden bir alıntıyla, yazınsal metni örnekleyelim:

“Toros Dağlarının etekleri ta Akdeniz'den başlar. Kıyıları döven ak köpüklerden sonra doruklara doğru yavaş yavaş yükselir. Akdeniz'in üstünde, daima, top top ak bulutlar salınır. Kıyıları dümdüz, cilalanmış gibi düz, killi topraklardır. Killi toprak et gibidir. Bu kıyıları saatlerce içe kadar deniz kokar. Tuz kokar. Tuz keskindir. Düz, killi, sürülmüş topraklardan sonra Çukurova'nın bükleri başlar. Örlümüşçesine sık çalılar, kamışlar, böğürtlenler, yabanasmaları, sazlarla kaplı koyu yeşil, ucu bucağı belirsiz alanlardır bunlar...”

Hikaye, roman, masal, fabl, destan, efsane, şiir türleri vb. edebî (yazınsal) metinler olarak ele alınmaktadır.

2.5.1.1.1. Hikaye

Belirli zaman ve yerlerde az sayıdaki kişiler arasında geçen, gerçeğe uygun olayların hareketleriyle birlikte kısa, duygulu, heyecanlı biçimde gözleme ve tasarlanmaya dayanan yazılardır (Parlakıldız, 1999: 189).

“Belirli bir zaman ve yerde birkaç kişinin başından geçen, gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterlerini çizen, çoğu kez birkaç sayfa tutan kısa yazılar” hikaye olarak adlandırılmaktadır (Kaya, 2006: 65).

Hikayede, çoğu zaman tek bir olay anlatılır. İçinde hiçbir olay anlatılmayan hikayeler de vardır. Ele alınan kişilerinse hayatlarının belli ve kısa bir anı işlenir, karakterler bir yönleri ile tasvir edilir. Roman ve hikaye arasındaki en belirgin ayrım ise hikayede romandaki gibi ayrıntılara gidilmemesidir.

Hikaye, hayatta olan veya olacak kanısı veren olayları bir ölçü ile anlatan, hayalde tasarlanan ilgi çekici bir takım olayları anlatarak okuyanda heyecan veya zevk uyandıran yazıdır. Hikayelerin kişileri azdır, bir tek olay anlatmak için yazılır. Derin çözümlemelere pek elverişli sayılmaz. Hikayeler, çoğunlukla birkaç sayfa uzunluktadır (Nuhoglu ve Gökaya, 2006: 77).

Hikayelerin ilk şekilleri destanların, insan hayatını ve mekanı realiteye yaklaşır tarzda anlattığı bölümlerinde yer alır. Giderek bu bölümlerin çoğalması ve ayrıca kaleme alınmaları ile hikaye doğar. Hikaye türü, Batı’da Rönesans’tan bu yana özellikle XIX. yüzyılda gelişti ve bu gelişme bugüne kadar artarak devam etti (Birinci, 1985: 297).

Hikâye, zihinsel gelişim, dil edinimi, okuma ve yazma ile ortak birçok beceride kritik bir rol oynar. Nelson tarafından yapılan bir çalışmada, zihinsel, eleştirel gelişimin olay bilgisine dayandığı belirtilmiştir. Bilgilendirici metinle kıyaslandığında, hikâye

daha zengin bilgiye dayalı sonuçlar ortaya çıkarır. Hikâyenin kavramsal kuruluşu deneyimlere, olay sıralarına dayanır. Bu yüzden anlam kurmak için bilgi dünyasında zengin bir kaynak vardır. Bunun aksine bilgilendirici metin okuyucuya yeni bilgiler vermek için yazılır. (Akt: Tayşi, 2007: 70).

Hikâyeler, çocukların dil gelişimlerindeki etkisinin yanında kişilik gelişimlerinde de etkilidir. Hayal ve düşünce dünyalarını genişletip olaylara farklı açılardan bakmalarını sağlar. Çocuk, okuduğu hikâyedeki kahramanlarla kendini özdeşleştirip olumlu davranış biçimleri kazanabilir (Tayşi, 2007: 71).

Hikâye: Sözlük anlamı olarak hikâye, bir olayın sözlü ve yazılı olarak anlatılması, gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düz yazı demektir. Edebî bir tür olarak, olmuş veya olması mümkün olayları anlatan masala göre daha gerçekçi, romana göre daha kısa anlatımı olan yazılardır (Arıcı, 2007: 148).

Hikâye her yaşta insan için önemlidir. Ancak çocuk için hikâye vazgeçilmez bir olgudur. Bu gerçekten hareketle, çocuğun hikâye yoluyla eğitimini sağlamak, onlara istenilen davranışları kazandırmak en kestirme yoldur. Bu sebeple, hikâyeyi çocuğun eğitiminin her safhasında kullanılacak bir öge olarak görüp, eğitim programlarımızı buna göre düzenlememiz gerekmektedir (Aytaş, 2006).

2.5.1.2. Öğretici Metinler

Özetle belirtmek gerekirse bilimsel ve öğretici nitelikli metinlerin işlevi, gerçek yaşamda kullanılabilecek, yaşama geçirilebilecek bilgileri, iletileri sunmaktır (Özdemir, 1983: 37). Öğretici nitelikli yazılarda genellikle açıklayıcı ve tartışmacı anlatım biçimlerine yer verilir.

Bu tür metinlere kullanmalık metinler de denir. Yazar, bu metni oluştururken genellikle sözcüklerin herkesçe paylaşılan somut anlamlarından yararlanır. Metinlerde anlatılanlar gerçek yaşamdaki nesnelere, varlıklar, durumlar, olaylar, olgularla ilgilidir. Hayal gücünün payı yok gibidir. Mantık ölçüsü içinde gelişen ve açıklamaya dayanan

anlatım biçimi ağır basar. Üslup kaygısı arka plandadır. Öncelikle bir anlamı, özü doğrudan ve kestirme bir söylemle anlatmaktır (Özdemir, 2005: 37).

Bilgilendirici bir metinde amaç bilgi sunmaktır ve sözcükler temel anlamlarıyla kullanılır. Metnin ilettiği anlamların karşılığını günlük hayatta bulmamız mümkündür (İşeri, 1998: 11).

Besim Darkot'un Türkiye Coğrafyası adlı eserinden bir alıntıyla, öğretici metni örnekleyelim:

“Bu bölge Anadolu'nun Akdeniz kıyıları boyunca genişliği 120-180 kilometre arasında değişen bir şerit meydana getirir, batıda Ege bölgesine komşu olur. Kuzey'de İç Anadolu'dan ayrılır. Burada iki bölgeyi ayıran sınır, Toros Dağları'nın İç Anadolu yüksek düzlüklerine bakan yamacını boylar. Kuzeydoğuda Seyhan ve Ceyhan ırmaklarının çıktığı yönde Doğu Anadolu'ya geçilir. Doğuda Gaziantep yaylalarında Güneydoğu Anadolu'ya varılmış olur, Kilis ve Yayladağı kasabası arasında, Akdeniz bölgemiz Suriye'ye bitişir...”

Makale, fıkra, gezi yazısı, sohbet, deneme, eleştiri, inceleme, röportaj, biyografi vb. türleri öğretici metinler olarak ele alınmaktadır.

2.5.1.2.1. Deneme

Bir edebiyat türü olarak deneme, özgürce seçilen bir konuda gelişen, çoğunlukla orta uzunlukta bir düzyazı biçimidir. Denemede, yazar herhangi bir konu üzerinde kesin hükümlere varmadan, kendi kişisel görüş ve düşüncelerini anlatır. Denemenin konusunu yaşam, ölüm, aşk, sanat, felsefe, din, ahlak, gelenek, siyaset vb. gibi kişiyi ya da toplumu ilgilendiren konular oluşturabilir.

Batı edebiyatında en büyük deneme temsilcisi, bu türün kurucusu olarak da kabul edilen Fransız Montaigne (1533-1592) ile İngiliz Bacon (1561-1620)'dir. Türk edebiyatında deneme Tanzimat sonrası edebiyatında ve bilhassa Servet-i Fünun devresinde görülür. Sanat ve fikir hayatımızda deneme türü Cumhuriyet'ten sonra önemli gelişme kaydetmiştir. Günümüz fikir ve edebiyat hayatında önemli yer tutar (Birinci, 1985: 134).

Denemelerde konular kişisel bir anlayışla işlenir; çeşitli yazarların aynı konudaki değişik fikir, zevk ve inanışlarını vermeleri bakımından önemlidirler. Denemelerde sıkı kayıtlara bağlı olmayan, serbest bir kompozisyon örgüsü vardır. Çoğunlukla yazar, eseri kendi kendine konuşuyormuş gibi kaleme alır (Birinci, 1985: 134).

Ağırbaşlı edebiyat yazıları içinde deneme, en ilgi çekici olanıdır. Gerçi kitapları koşarcasına okuyanlar ona pek yüz vermezler, ama gerçek kitapseverlerin sık sık başvurdukları eserler de çokluk deneme kitaplarıdır (Yağcı, 2002: 4).

Suut Kemal Yetkin, bir yazısında denemeyi şöyle tanımlar: “Deneme, makale gibi belli bir fikri kesin bir sonuca bağlamaz; bir felsefe incelemesi gibi öğretinin boyunduruğu altında solumaz. Denemenin işte bu özelliği onu eleştiriden ayırır. Eleştirici, verdiği yargılarda yanılmamaya çalışır; denemecini böyle bir çabası yoktur; çünkü denemeci yüzde yüz yaratıcıdır.” (Yağcı, 2002: 5).

Cemal Süreya, deneme konusunda şunları söylüyor: “...Deneme bizim edebiyatımız için büyük önem taşıyor. Sanat ve düşünce konjonktüründe bulunduğumuz nokta bu türü iyice öne getiriyor, çünkü edebiyatımız en sağlıklı biçimde düşünmeyi denemeye oynayacak. Bazı sorunlar denemeye ele alınınca, şiir de, öykü de, roman da o sorunları kendi ayırıcı niteliklerine uygun biçimde ele almağa, rahatlamaya başlayacak. Çünkü yalnız denemeye anlatılabilen şeyler vardır. Yalnız şiirle, yalnız öyküyle, yalnız romanla anlatılabilen şeyler olduğu gibi. Öyle sanıyorum ki önümüzdeki yıllar deneme yazarının çağı olacaktır.”

Nurullah Ataç’a göre; “Deneme, “ben”in ülkesidir; “ben” demekten çekinen, her görgüsüne ister istemez benliğinden bir parça kattığını kabul etmeyen kişi denemeciliğe özenmesin. Denemeci büyüklenmeyecektir, ama bir insanoğlu olduğu için, kendinin de bir değeri olduğuna inanarak, en geçici, en kaçıcı düşüncelerini, duygularını bildirmekten kaçınmayacaktır. Denemeci okurlarına açılabilen kişidir.” (Özdemir, 2006: 63).

Denemede, bir düşünceyi kesin sonuçlara bağlama veya bir yargının doğruluğunu kanıtlama çabası yoktur. Bu edebiyat türünün amacı makale gibi bilgi vermek değil, kuşku yaratmaktır.

Deneme, elbette insanın bu gezegende belirlenmişliğini, bu gezegenin evrende belirlenmişliğini önceleyemez. Deneme, karşılaşma anlarının yaşantıları üzerine odaklanır: Belirlenmişliklerinden fıskıran bir çılgın olan insan karşılaşmalarının avcısı olmaya yollanır. Öteki insanla, kendisiyle, kurtla, kuşla, böceklerle, yıldızlarla, toprakla, denizle karşılaşmanın sarsıntısını duymaya ayarlıdır deneme. Karşısına çıkanın, karşısına çıkmaya çabalar. Yaşamı belli duruşla karşılamaya hazırdır (İnam, 2006: 79).

Deneme basmakalıplıkların, sıgılıkların, dar bakışların üzerinde yükselir: Onları aşarak. Bir insan yaşantısı olan denemede; deneyen, denenen ve deneme süreci üçü bir olmuştur. Deneyen kendini denenende dener. Denemenin içtenliği, sahiciliği buradan gelir. İçtenliğinin kaynağı bu için bir oluşundadır (İnam, 2006: 81).

İlköğretim 1- 5. sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında da 5.sınıfta “bilgi edinmek için okur, sorgulayıcı okur, gazete ve dergi okur” kazanımları yer almaktadır.

2.6. Okuma Öğretiminde Metin Türlerinin Önemi

Okuma, yalnızca bilgi edinmede, kafamıza takılan soruların yanıtını bulmada ya da başkalarının yaşantı ya da deneyimlerini paylaşmada kullandığımız bir araç değildir. Davranış ve düşünüş gücümüzü de besler, geliştirir. Çünkü bir yazıyı okurken belli bir iletişim konumuna gireriz. İleride de göreceğimiz gibi bu iletişim konumu okuduğumuz metnin konumuna göre değişiklik gösterir. Bir öyküyle bir makaleyi, bir denemeyle bir şiiri aynı iletişim konumuna göre okumayız (Özdemir, 2005: 19).

Okuyacağımız yazı ya da kitabın hangi metin öbeğinde yer aldığını bilme, anlayarak okumanın ilk adımı, ilk kuralıdır (Özdemir, 1983: 39). Bu nedenle, metin türleri üzerinde önemle durulmalı, okuma eğitimi metin türlerine göre yapılmalıdır. İşeri'ye (1998: 11) göre, farklı türden metinler farklı türden okumaları gerektirir.

Eğitici ilk olarak okura bu ayrımın temel dayanaklarını öğretmeli ve bireye metin türüne göre okuma bilinci yerleştirmelidir.

Göğüş'e göre, okunulan yazınsal ya da bilgilendirici türden yararlanabilmek için, öğrencilerin bu türlerde neler arayacaklarına alıştırılması gerekmektedir. Bir makalenin veya denemenin anlattıkları, amaçları, dolayısıyla okurun bu türlerde araması gereken yönlerle bir romanın veya öykünün anlattıkları birbirine benzemez. Özdemir'e göre, her yazı ya da yazınsal yaratı, insanoğlunun düşünce ve duygu evrenini zenginleştirmeyi amaçlar. İster bilgilendirmeyi amaçlasın, ister yaşantı kazandırmayı, dilsel ürünlerin amacına ulaşması doğru algılanmalarına bağlıdır. Bu da, yazıları ve yaratıları oluşturan öğeleri işleviyle, özellikleriyle tanınmayı gerektirir. Blaha ve Bennet'e göre, metin türlerine göre okuyarak, metinlerden ne elde etmek istediğimizi ve nasıl elde edeceğimizi daha iyi anlayabiliriz. Lucas'a göre, anadili eğitiminde öğrencilerin okuyacakları metinlerde nelere dikkat edeceklerini bilmeleri gerekir (Akt: Güneyli, 2003: 44).

Bir şiir veya öykünün iletisi, amacı ve okuyucu ile yaşam arasında oluşturduğu bağ bir makale veya denemeden farklıdır. Edebî (yazınsal) metinler ve öğretici metinler farklı okuma biçimlerini gerektirirler. Bunun ayrımına varmış olan okur, okuma amacına daha kolay ulaşabilecektir. Bunun için de, ilköğretimin ilk yıllarından itibaren çocukların farklı metin türleri ile tanıştırılması gerekmektedir.

Amaçsız bir okuma eylemi düşünülemez. Her okuma belli bir amaca yöneliktir. Denilebilir ki basılı ve yazılı simgelerle iletişim kurma edimidir okuma. Bu bağlamda okumanın amacı iletinin alınmasıdır. Başka bir deyişle, yazarla belli bir noktada buluşma, uzlaşma, anlaşma ya da karşı çıkmadır ona. Okuyacağımız metni ya da okuma yöntemimizi belirlemede önemli bir payı vardır amacımızın (Özdemir, 1983: 50).

Okuma öğretimi hem edebî (yazınsal) metinleri, hem de öğretici metinleri kapsmalıdır. Metin türlerinden birine öncelik vermek, diğersini ihmal etmek öğrencilerin okuma becerilerinin gelişiminde önemli bir eksikliğe neden olacaktır. Öğrenciler, her türden metinle tanıştırılmalı, bu türler arasındaki farkları görmeli ve okuma becerilerini nasıl şekillendireceklerini öğrenmelidirler.

Okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Metinler, Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
2. Metinlerde milli, kültürel ve ahlaki değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
3. Metinlerde siyasi kutuplaşmalara ve ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.
4. Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.
5. Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, insanî değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
6. Metinler, dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
7. Metinler kitapların yanı sıra ansiklopedi, ansiklopedik sözlük ve süreli yayınlardan da seçilmeli, ayrıca öğrencileri söz konusu kaynaklara yönlendirici nitelikte olmalıdır.
8. Metinler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.
9. Metinler, işlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.
10. Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.
11. Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.
12. Metinlerde tutarlılık ve bütünlük olmalıdır.
13. Dünya edebiyatından seçilen metinlerin çevirilerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili anılmış olmasına özen gösterilmelidir.

14. Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
15. Metinler, öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşınmalıdır.
16. Metinler, öğrencilerin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.
17. Metinler, öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla yönelik olarak farklı yazar ve şairlerden seçilmelidir.
18. Metinler, yazar ve şairlerin yalnızca edebî yönlerini ön plana çıkarmalıdır.
19. Metinler, öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmalıdır.
20. Metinler bir bütün halinde alınmalıdır; ancak eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler çıkarılabilir.
21. Her metin, öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek, yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşini geçmemelidir.
22. Ders kitabında, yıl içinde bir yazardan ikiden fazla metin işlenmemelidir.
23. Metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyallerle (fotoğraf, resim, afiş, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.) desteklenmiş olmalıdır.
24. Romandan, tiyatro metninden, biyografik ve otobiyografik eserlerden alınan bölüm kendi içinde bütünlük taşınmalıdır (Ünalın, 2006: 79-80).

Bilgilendirici bir metinde amaç bilgi sunmaktır ve sözcükler temel anlamlarıyla kullanılır. Yazınsal bir metin türü bize, insanı, insan yaşamını farklı bir biçimde anlatmayı amaçlar. Bilgilendirici metnin iletildiği anlamların karşılığını günlük yaşamda, yaşantımızda bulmak olasıdır. Yazınsal bir metinde ise metnin iletisinin karşılığı gerçek yaşamda bulunamayabilir. Yazar metnini daha önce yaşanan ya da yaşanması olası

gerçekler üzerine kurabilir, ancak bu gerçekler yazarın kendi düş gücüyle ve o gerçeklere bakış açısıyla yaratılmıştır (İşeri, 1998: 11).

Yazınsal bir metni okumak, bir bakıma onun anlamsal evrenini yeniden yaratmaktır. Her okur okuduğu yazınsal metni kendi kafasında biçimlendirir. Okurken metnin içeriğini kendine göre değiştirebilir, sözcüklere farklı anlamlar yükleyebilir. Bu türden yüklemeler, okurun yaşına, deneyimine, bakış açısına, kültür düzeyine, becerisine, sosyal ortamına göre değişiklik gösterebilir. Bilgilendirici metin, okura bilgi edinmek amacıyla yazıldığından bu türlerin okunması yazınsal bir metin türüyle aynı türden okumayı gerektirmez. Bilgilendirici bir metin türünde okurun yapması gereken ilk iş metnin konusunu saptamak olacaktır; bu saptamadan sonra ise yazarın konuyu hangi bakış açısıyla oluşturduğunu, metnin iletisinin ne olduğunu temel anlamda bulmak ve değerlendirmektir. Bilgilendirici bir metni okurken yazarın hangi konuyla ilgili yazdığı ve yazısının başlığı metnin ana konusu hakkında bize ip ucu verebilir. Okur bunu değerlendirmelidir (İşeri, 1998: 12).

Bilimsel ve öğretici nitelikli yazılar, doğrudan doğruya somut bilgiler verir. Dil ve anlatım örgüsü iletilmek istenen bilginin düzeyine, bu bilgileri alımlayacak kişilerin deneyim ve yaşantısına göre düzenlenmiştir. Bunun için okur olarak, okuduğumuz parçayla iletişim kurabilmemiz karmaşık bir özellik göstermez. Okuduğumuz metin yazınsal bir nitelik taşıyorsa, daha doğrusu bir öykü, bir roman ya da şiir okursak okur olarak göstereceğimiz çaba ve etkinlik çok yönlü olacaktır. Yazınsal metinlerin yazarlarıyla okur olarak kuracağımız iletişim karmaşık ve dolaşık bir yapı taşır. Bu yüzden daha etkin olmamız, daha uyanık bulunmamız gerekir (Özdemir, 1983: 55-56).

III. BÖLÜM

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın yöntemi, “alan araştırması” yöntemidir. Bu yöntem, olayları ve olguları kendi doğal şartları dâhilinde inceleme esasına dayanır. Tarama (betimleme) modeli, var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, bilinmek istenen şeyin gözlenip belirlenebilmesidir.

İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinlerden deneme, edebî (yazınsal) metinlerden hikaye türüne göre anlama düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bu çalışma var olan bir durumu tespit edici nitelikte olduğundan, araştırmada tarama (betimleme) modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İlköğretim 1. kademe 2.devre 5. sınıf öğrencileri; örneklemine ise Edirne ili Merkez İlköğretim Okulu’nda öğrenim görmekte olan, seçkisiz (random) yöntemle seçilmiş 50 adet 5. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Aşağıda araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları gösterilmektedir:

Tablo 3.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	Yüzde
Erkek	27	% 54
Kız	23	% 46
Toplam	50	% 100

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan İlköğretim 5. Sınıf öğrencileri, 27'si erkek ve 23'ü kız olmak üzere toplam 50 kişiden oluşmaktadır.

3.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada, 5. Sınıf Hikaye Türüne Dayalı Okuduğunu Anlama Testi ve 5. Sınıf Deneme Türüne Dayalı Okuduğunu Anlama Testi olmak üzere iki ölçme aracından yararlanılmıştır.

Veriler, hikaye ve deneme türü metinlere göre okuduğunu anlama becerisini ölçmeyi amaçlayan iki başarı testi ile elde edilmiştir. Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı için öncelikle gerekli ön araştırmalar yapılmış, daha sonra 2007 yılında Esra Karakuş TAYŞI tarafından kullanılan “Hikâye Türüne İlişkin Okuduğunu Anlama Testi” ve “Deneme Türüne İlişkin Okuduğunu Anlama Testi” kullanılmıştır. Bu testlerde yer alan sorular, araştırma için seçilen hikaye ve deneme türüne ait iki metne uyarlanmıştır. Belirtilen ölçek için adı geçen kişinin yapmış olduğu geçerlik güvenirlik çalışmaları şu şekildedir; “Bu ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenirliğini test etmek amacıyla her grup için yaklaşık olarak 100 kişiye uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda 5. sınıf hikâye türüne ilişkin okuduğunu anlama testinin KR-20 güvenirlik katsayısı .79, deneme türüne ilişkin okuduğunu anlama testinin KR-20 güvenirlik katsayısı .72 olarak bulunmuştur” (Tayşı, 2007: 88).

Hikaye ve deneme türlerine ait testler, Edirne İli Merkez İlköğretim Okulu'nda öğrenim görmekte olan, random yöntemle seçilmiş toplam 50 5. Sınıf öğrencisine uygulanmış; her iki test için birer saat süre tanınmıştır. Öğrenciler soruları verilen süre içinde rahatlıkla cevaplamışlardır.

Ölçme aracında kullanılan metinlerin çocukların yaş gruplarına ve anlama becerilerine hitap edecek metinler olmasına dikkat edilmiştir. Hikaye metni, MEB Türkçe Ders Kitabında (2005); deneme metni ise MEB Türkçe Ders Kitabında (2008) yer almaktadır.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla İlköğretim 5. Sınıf öğrencileri tarafından cevaplanan ölçeklerdeki veriler SPSS 15.0 ve Minitab 15.1 istatistik paket programlarında analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçlarının yorumlanmasında frekans, yüzde oranları, Pearson korelasyon katsayısı gibi istatistiksel işlemlerden yararlanılmıştır.

Testlerde yer alan her soru için frekans ve yüzde çıkartılarak, sorulara verilen doğru ve yanlış cevap oranlarına bakılmıştır. Sorulara göre başarı dağılımlarını göstermek amacıyla histogram grafiklerinden de yararlanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminin analizinde, erkek öğrencilerin hikaye ve deneme türüne ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Yine, araştırmanın ikinci alt probleminin analizinde kız öğrencilerin hikaye ve deneme türüne ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

IV. BÖLÜM

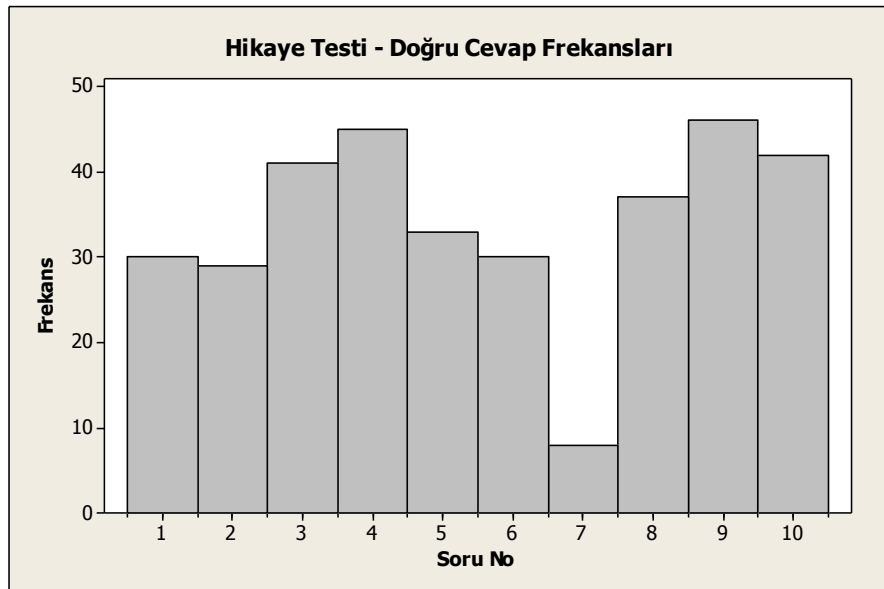
4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde toplanan veriler uygun istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiş, bu analizler alt problemlere bağlı olarak tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

İlk olarak öğrencilerin sorulara göre başarı dağılımları gösterilmiştir. Ardından, “Öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanların arasında nasıl bir ilişki vardır?” sorusu yanıtlanmış ve daha sonra da erkek ve kız öğrencilerin hikaye ve deneme olarak belirlenen iki metin türüne ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki ayrı ayrı ortaya konmuştur.

4.1. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikaye türünü anlama testindeki puanlarına göre başarı dağılımları

Şekil 4.1.1. Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram)



Histogramda, araştırmaya katılan 5. Sınıf öğrencilerinin hikaye türünü anlama testindeki puanlarına ilişkin dağılım görülmektedir. Grafik incelendiğinde, hangi sorunun kaç öğrenci tarafından doğru olarak yanıtlandığı anlaşılmaktadır.

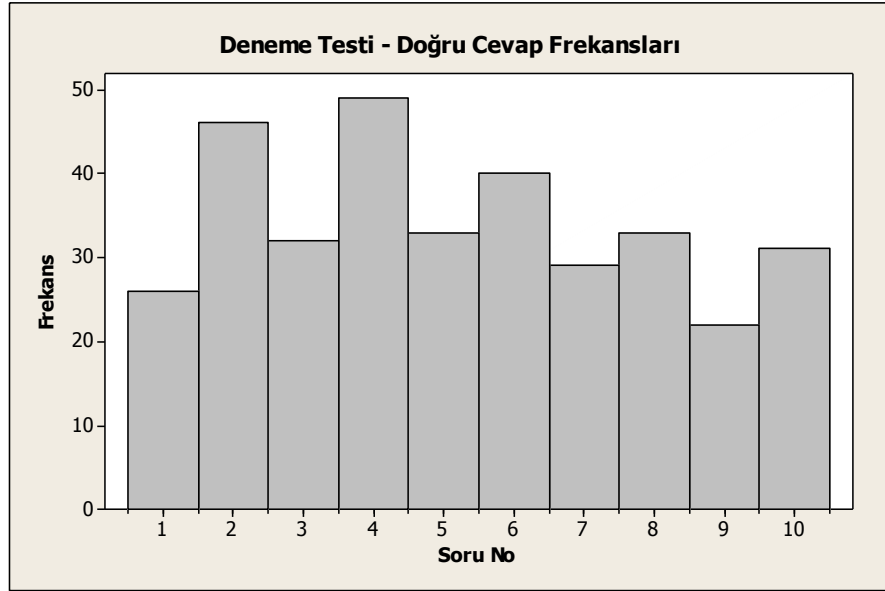
Tablo 4.1.1. Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları

Soru No	Frekans	Yüzde
1	30	% 60,0
2	29	% 58,0
3	41	% 82,0
4	45	% 90,0
5	33	% 66,0
6	30	% 60,0
7	8	% 16,0
8	37	% 74,0
9	46	% 92,0
10	42	% 84,0
Toplam	341	% 68,2

Tabloda, araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla doğru olarak yanıtladıkları sorunun, testin dokuzuncu sorusu olduğu görülmektedir. En az doğru olarak yanıtlanan soru ise, testin yedinci sorusudur. Buradan hareketle, testin en kolay sorusunun dokuzuncu; en zor sorusunun ise yedinci soru olduğu çıkarımı yapılabilir.

4.2. İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına Göre Başarı Dağılımları

Şekil 4.2.1. Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram)



Histogramda, araştırmaya katılan 5. Sınıf öğrencilerinin deneme türünü anlama testindeki puanlarına ilişkin dağılım görülmektedir. Tablo incelendiğinde, hangi sorunun kaç öğrenci tarafından doğru olarak yanıtlandığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2.1. Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları

Soru No	Frekans	Yüzde
1	26	% 52,0
2	46	% 92,0
3	32	% 64,0
4	49	% 98,0
5	33	% 66,0
6	40	% 80,0
7	29	% 58,0
8	33	% 66,0
9	22	% 44,0
10	31	% 62,0
Toplam	341	% 68,2

Tabloda, araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla doğru olarak yanıtladıkları sorunun, testin dördüncü sorusu olduğu görülmektedir. En az doğru olarak yanıtlanan soru ise, testin dokuzuncu sorusudur. Buradan hareketle testin en kolay sorusunun dördüncü; en zor sorusunun ise dokuzuncu soru olduğu çıkarımı yapılabilir.

4.3. İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Hikaye ve Deneme Türünü Anlama Testlerindeki Toplam Puanlarına İlişkin Başarı Dağılımları

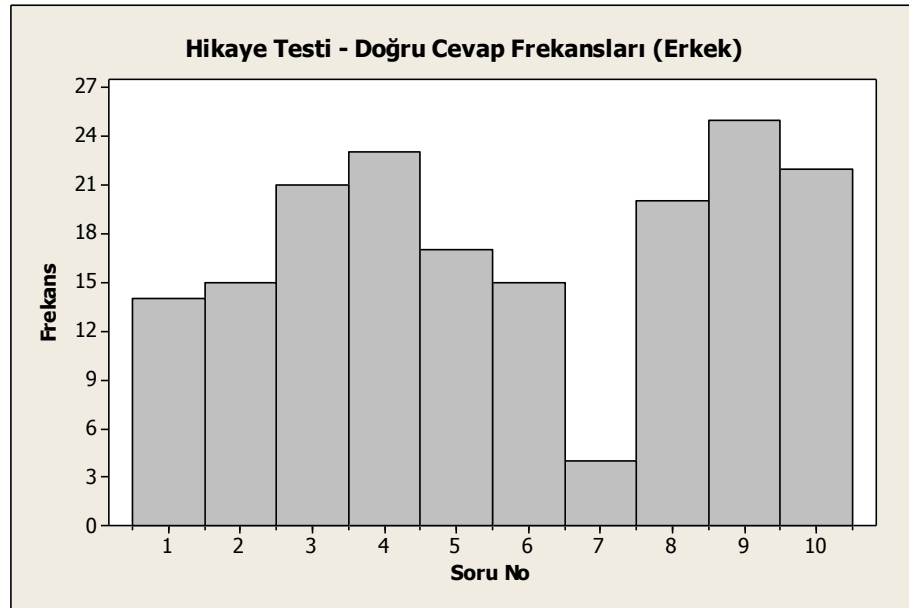
Tablo 4.3.1. Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Hikaye ve Deneme Türüne Ait Testlerden Elde Ettikleri Toplam Puanlara İlişkin Dağılımları

	Frekans	Yüzde
Erkek	355	% 65,7
Kız	327	% 71,1
Toplam	682	% 68,2

Tabloda, cinsiyetlerine göre öğrencilerin doğru cevaplandığı soruların frekans ve yüzdeleri görülmektedir. Öğrencilerden 23'ünün kız, 27'sinin erkek olduğu göz önüne alınarak başarı yüzdeleri hesaplandığında, kızların %71,1'lik oranla erkeklerden (%65,7) daha başarılı olduğu söylenebilir. Geneldeki başarı oranı ise % 68,2'dir.

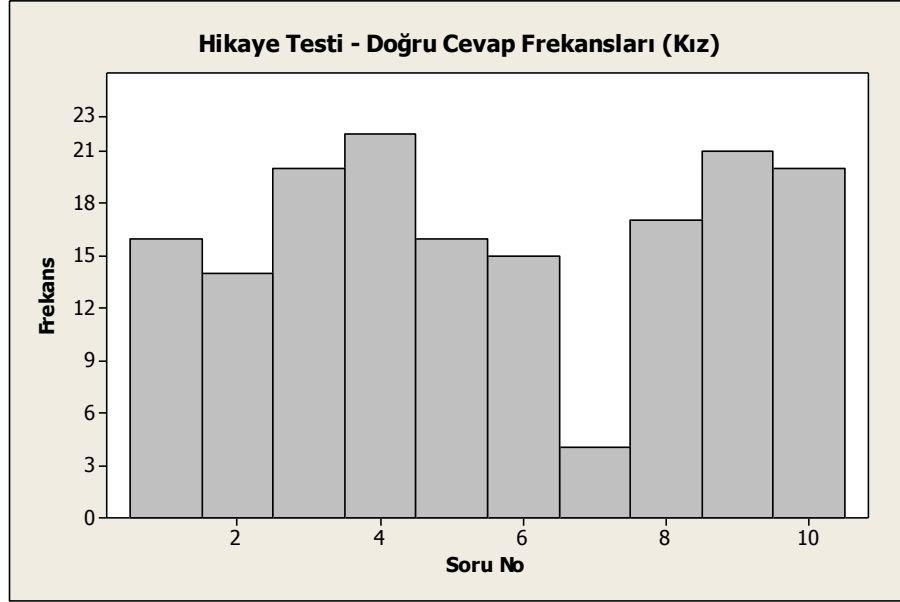
4.4. İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Hikaye Türünü Anlama Testlerindeki Puanlarına İlişkin Başarı Dağılımları

Şekil 4.4.1. Erkek Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram)



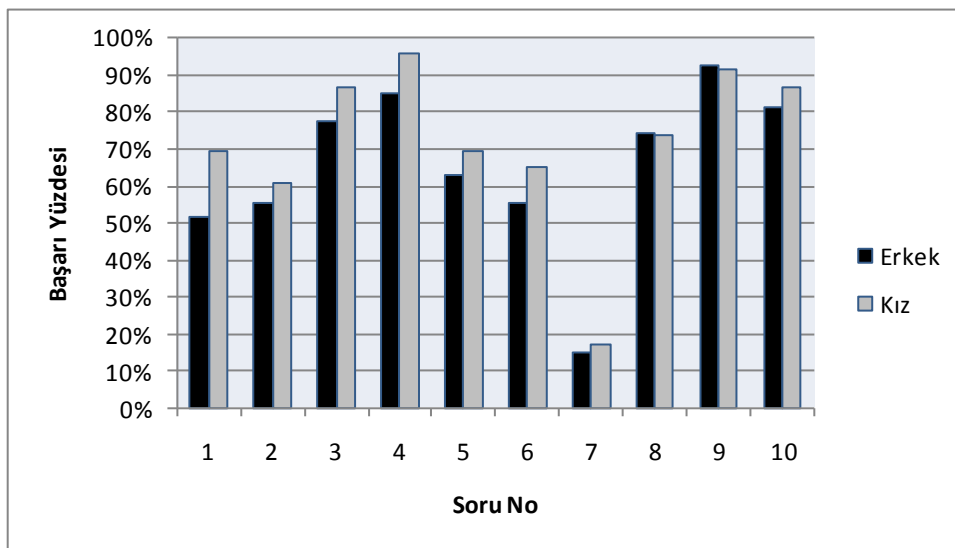
Histogramda, araştırmaya katılan erkek öğrencilerin hikaye türünü anlama testindeki puanlarına ilişkin dağılım görülmektedir. Tablo incelendiğinde, hangi sorunun kaç erkek öğrenci tarafından doğru olarak yanıtladığı anlaşılmaktadır.

Şekil 4.4.2. Kız Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram)



Histogramda, araştırmaya katılan kız öğrencilerin hikaye türünü anlama testindeki puanlarına ilişkin dağılım görülmektedir. Tablo incelendiğinde, hangi sorunun kaç kız öğrenci tarafından doğru olarak yanıtlandığı anlaşılmaktadır.

Şekil 4.4.3. Erkek ve Kız Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Başarı Yüzdelelerinin Sorulara Göre Dağılımı (Histogram)



Şekil incelendiğinde, hikaye türünü anlama testinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmektedir.

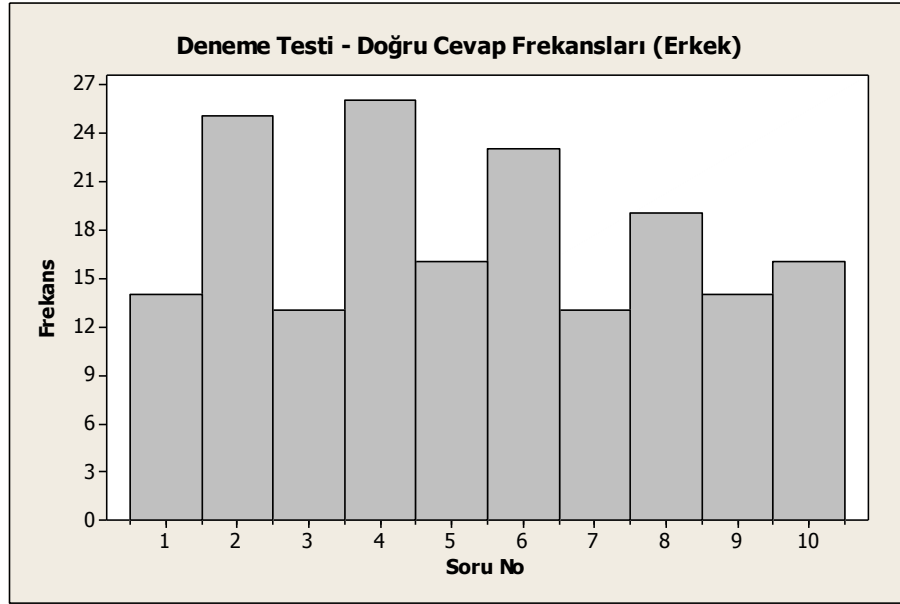
Tablo 4.4.1. Erkek ve Kız Öğrencilerin Hikaye Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları

Soru No	ERKEKLER (N=27)		KIZLAR (N=23)	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1	14	% 51,9	16	% 69,6
2	15	% 55,6	14	% 60,9
3	21	% 77,8	20	% 87,0
4	23	% 85,2	22	% 95,7
5	17	% 63,0	16	% 69,6
6	15	% 55,6	15	% 65,2
7	4	% 14,8	4	% 17,4
8	20	% 74,1	17	% 73,9
9	25	% 92,6	21	% 91,3
10	22	% 81,5	20	% 87,0
Toplam	176	% 65,2	165	% 71,7

Tabloda, erkek ve kız öğrencilerin hikaye türüne ait okuduğunu anlama testinde yer alan sorulardan hangilerine ne oranda doğru yanıt verdikleri görülmektedir. Erkek öğrenciler (N=27), 10 sorudan oluşan hikaye türüne ait okuduğunu anlama testinde toplamda işaretledikleri 270 sorunun 176'sına doğru yanıt vermişlerdir. Kız öğrencilere baktığımızda (N=23), 10 sorudan oluşan hikaye türüne ait okuduğunu anlama testinde toplamda işaretledikleri 230 sorudan 165'ine doğru yanıt verdikleri görülmektedir. Hikaye türüne ait okuduğunu anlama testindeki soruları erkek öğrencilerin yaklaşık %65'i; kız öğrencilerin ise yaklaşık olarak %72'si doğru olarak yanıtlamıştır. Buna göre, hikaye türüne ait okuduğunu anlama testinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu söylenebilir.

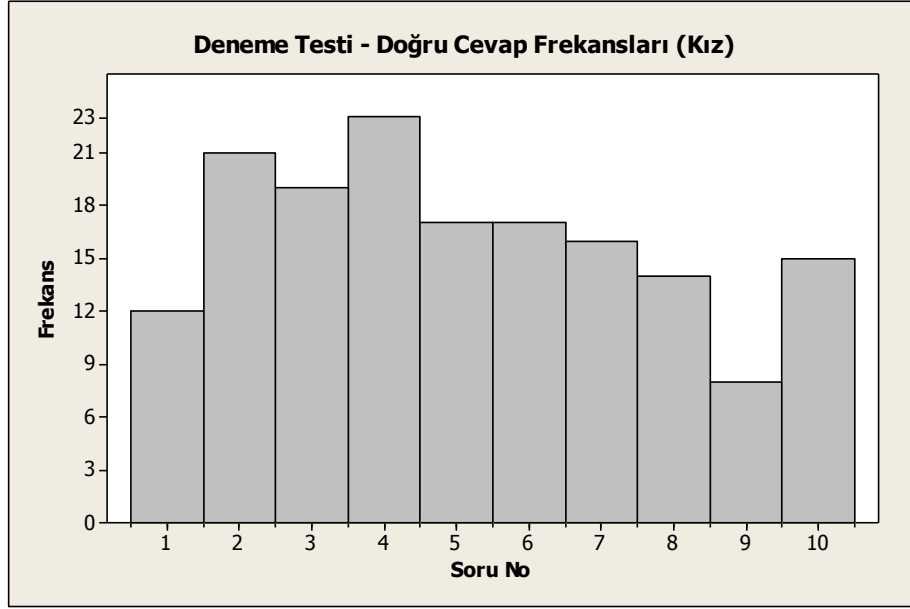
4.5. İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Deneme Türünü Anlama Testlerindeki Puanlarına İlişkin Başarı Dağılımları

Şekil 4.5.1. Erkek Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram)



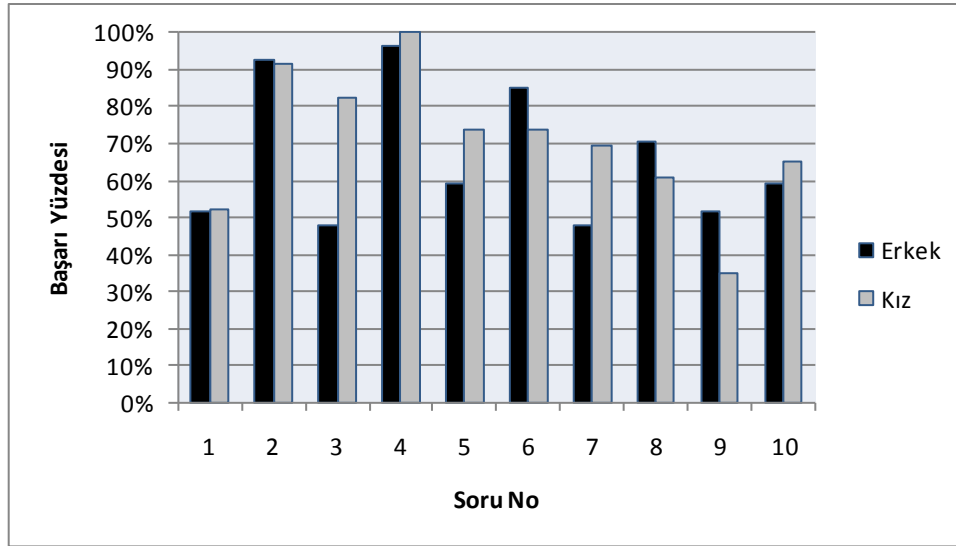
Histogramda, araştırmaya katılan erkek öğrencilerin deneme türünü anlama testindeki puanlarına ilişkin dağılım görülmektedir. Tablo incelendiğinde, hangi sorunun kaç erkek öğrenci tarafından doğru olarak yanıtlandığı anlaşılabilir. Erkek öğrencilerin en fazla doğru yanıt verdikleri soru testin dördüncü sorusu; en az doğru yanıt verdikleri soru ise testin üçüncü sorusudur.

Şekil 4.5.2. Kız Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları (Histogram)



Histogramda, araştırmaya katılan kız öğrencilerin deneme türünü anlama testindeki puanlarına ilişkin dağılım görülmektedir. Tablo incelendiğinde, hangi sorunun kaç kız öğrenci tarafından doğru olarak yanıtlandığı anlaşılabilir. Kız öğrencilerin en fazla doğru yanıt verdikleri soru testin dördüncü sorusu; en az doğru yanıt verdikleri soru ise testin dokuzuncu sorusudur.

Şekil 4.5.3. Erkek ve Kız Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Başarı Yüzdelelerinin Sorulara Göre Dağılımı (Histogram)



Şekil incelendiğinde, deneme türünü anlama testinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5.1. Erkek ve Kız Öğrencilerin Deneme Türünü Anlama Testindeki Puanlarına İlişkin Dağılımları

Soru No	ERKEKLER (N=27)		KIZLAR (N=23)	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1	14	% 51,9	12	% 52,2
2	25	% 92,6	21	% 91,3
3	13	% 48,1	19	% 82,6
4	26	% 96,3	23	% 100,0
5	16	% 59,3	17	% 73,9
6	23	% 85,2	17	% 73,9
7	13	% 48,1	16	% 69,6
8	19	% 70,4	14	% 60,9
9	14	% 51,9	8	% 34,8
10	16	% 59,3	15	% 65,2
Toplam	179	% 66,3	162	% 70,4

Tabloda, erkek ve kız öğrencilerin deneme türüne ait okuduğunu anlama testinde yer alan sorulardan hangilerine ne oranda doğru yanıt verdikleri görülmektedir. Erkek öğrenciler (N=27), 10 sorudan oluşan deneme türüne ait okuduğunu anlama testinde toplamda işaretledikleri 270 sorunun 179'una doğru yanıt vermişleridir. Kız öğrencilere baktığımızda (N=23), 10 sorudan oluşan deneme türüne ait okuduğunu anlama testinde toplamda işaretledikleri 230 sorudan 162'sine doğru yanıt verdikleri görülmektedir. Deneme türüne ait okuduğunu anlama testindeki soruları erkek öğrencilerin yaklaşık %66'sı; kız öğrencilerin ise yaklaşık olarak %70'i doğru olarak yanıtlamıştır. Buna göre, deneme türüne ait okuduğunu anlama testinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmektedir.

4.6. İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Hikaye ve Deneme Türlerine Ait Okuduğunu Anlama Testlerinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin İstatistiksel Çözümler

Öncelikle, “Öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanların arasında nasıl bir ilişki vardır?” sorusuna cevap bulunmaya çalışılmış, bu amaçla başarı testinden elde edilen puanlar Pearson korelasyon analizi yapılarak aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 4.6.1. İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikaye ve Deneme Testi Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	n	r	p
Hikaye	50	,54	,000
Deneme			

Tabloda görüldüğü gibi, 5. Sınıf öğrencilerinin hikaye ve deneme türüne ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=,54; p<,01$).

4.7. Erkek Öğrencilerin Hikaye ve Deneme Türlerine Ait Okuduğunu Anlama Testlerinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin İstatistiksel Çözümler

Araştırmanın birinci alt problemi olan “5. Sınıfta öğrenim görmekte olan erkek öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanların arasında nasıl bir ilişki vardır? sorusuna cevap bulunmaya çalışılmış, başarı testinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 4.7.1. 5. Sınıfta Öğrenim Görmekte Olan Erkek Öğrencilerin Hikaye ve Deneme Testi Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	n	r	p
Hikaye	27	,61	,001
Deneme			

Tabloda görüldüğü gibi, erkek öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=,61$; $p<,01$).

4.8. Kız Öğrencilerin Hikaye ve Deneme Türlerine Ait Okuduğunu Anlama Testlerinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin İstatistiksel Çözümler

Araştırmanın birinci alt problemi olan “5. Sınıfta öğrenim görmekte olan kız öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanların arasında nasıl bir ilişki vardır? sorusuna cevap bulunmaya çalışılmış, başarı testinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 4.8.1. 5. Sınıfta Öğrenim Görmekte Olan Kız Öğrencilerin Hikaye ve Deneme Testi Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	n	r	p
Hikaye	23	,47	,025
Deneme			

Tabloda görüldüğü gibi, kız öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama testlerinden elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=,47; p<,05$).

V. BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1.1. Sonuç

Elde edilen araştırma bulgularına göre, beşinci sınıf öğrencilerinin edebî (yazınsal) metin türlerinden hikaye ve bilgilendirici metin türlerinden deneme türüne ait okuduğunu anlama testlerinden elde edilen puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmanın genel sonucu, hikaye türünü ve deneme türünü okuyup anlamının birbiriyle yüksek derecede ilişkili olduğudur.

Erkek öğrencilerin hikaye ve deneme türlerine ait okuduğunu anlama becerilerinin birbiriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Aynı sonuç kız öğrenciler için de geçerlidir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Edebî (yazınsal) bir metni (hikaye) okuduğunda anlayabilen bir öğrencinin, öğretici metinlerde de (deneme) benzer düzeyde başarı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Adı geçen metin türlerine ait başarı puanları arasındaki anlamlı ilişkinin derecelerine bakıldığında, erkeklerde kızlardan daha yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin testlere verdikleri doğru cevap sayılarına bakıldığında, hikaye testindeki toplam doğru cevap sayısı ile deneme testindeki toplam doğru cevap sayıları birbirine eşittir.

- Hikaye türünde okuduğunu anlama puanlarına bakıldığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmektedir.
- Deneme türünde okuduğunu anlama puanlarına bakıldığında, kız öğrencilerin yine erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmektedir.

5.1.2. Öneriler

- Öğretmenler, öğrencilerinin okuma ilgilerini tespit etmeli, onları ilgiyle okuyacakları metin türlerine yönlendirmelidir.
- Okuma eğitimine başlamadan önce sınıfta seviye tespiti yapılmalıdır. Seviye tespitinden sonra öğrenciler ilgi duydukları metin türlerine göre gruplara ayrılarak ileri durumdaki öğrenciler için düzeylerini geliştirmeye yönelik etkinlikler planlanmalı, geri kalan öğrencilerin de bir an önce eksiklikleri giderilmeye çalışılmalıdır.
- Edebî (yazınsal) ve öğretici metinlerde okuduğunu anlama becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu göz önünde bulundurularak, öğrenciler her iki türle eşit düzeyde karşılaştırılmalıdır.
- Öğretmenler öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesinde ders dışı kaynaklara yer vermeli; ders kitaplarındaki metinler de türlerinin en iyi örneklerinden oluşmalıdır.
- Seçilen metinlerde kullanılan dil Türkçeyi en iyi şekilde yansıtır nitelikte olmalıdır.
- Başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere öğretmenler, aileler, basın organları, eğitim programcıları, ölçme ve değerlendirme uzmanları.. okuma sevgisinin geliştirilmesinde aktif rol oynamalıdır.

KAYNAKÇA

Adalı, Oya. (2004). *Anlamak ve Anlatmak*. İstanbul: Anı Yayıncılık.

Akarsu, Bedia. (1984). *Wilhelm Humboldt'ta Dil-Kültür Bağlantısı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Aksan, Doğan. (1998). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: TDK Yayınları.

Aksan, Doğan. (1987). *Türkçenin Gücü*. Ankara: İş Bankası Kültür Yayınları.

Alperen, Nusret. (1999). *Okuma-Yazma Öğretimi Metotları ve Çözümleme Metodunun Türkçe Öğretimine Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Arıcı, Fuat. (2008). *Okuma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Aytaş, Gıyasettin. (2006). "Edebi Türlerden Yararlanma", *Milli Eğitim Dergisi*. (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/ay.pdf>)

Bayrav, Süheyla. (2001). *Okuma Anlama Yorumlama*. İstanbul: Multilingual.

Belet, D; Yaşar, Şefik. (2007). “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi”, *Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Dergisi*. Cilt:3, Sayı:1.

Birinci, Necati. (1985). *Türk Edebiyatı Ansiklopedisi*. İstanbul: Tercüman.

Bloom, Benjamin. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Ankara: MEB Yayınları.

Çatak, Ayşenur Atik. (2006). *Powerpoint Sunu Programıyla Hazırlanan Okuma Materyalinin Eğitilebilir Zihin Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Çelikçi, S. (2000). *İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Gösteri (Demonstrasyon) Yönteminin Etkinliğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi.

Çetişli, İsmail, (2001). “Edebiyat Dili/Edebî Dil”, *Türk Yurdu*. Yıl: Şubat-Mart 2001, Sayfa: 162-163.

Çıkrıkçı, Sevgi Sevim. (2004). *İlköğretim Öğrencilerinde Özetleme Becerisinin Gelişimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çınaroğlu, Ayla. (2008). *Çikolatayı Kim Yiyecek*. İstanbul: Uçanbalık Yay.

Çiftçi, Ömer. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Özcan. (2004). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Dilidüzgün, Selahattin. (2004). *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Dökmen, Üstün. (1990). *İlkokul Çocuklarında Okuma Alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.

Dündar, Ali. (1999). "Okuma Üstüne". *Türk Dili Dergisi*. Yıl: 12, Cilt: 12, Sayı:70.

Ergin, Muharrem. (2002). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım.

Erginer, Ergin. (1998). *İlköğretim 3., 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Göktürk, Akşit. (2007). *Okuma Uğraşısı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Güneş, Firdevs. (2000). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.

Güneyli, Ahmet. (2003). *Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerilerinin Sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Grenall, S; Swan, M. (1986). *Effective Reading*. London: Cambridge University Press.

İnam, Ahmet. (2006). “Deneyen Deneme”, *Kitaplık Dergisi*, Sayı: 91, Sayfa: 79-81.

İşeri, Kamil. (1998). “Okuma Ediminin Eğitsel İşlevi”, *Tömer Dil Dergisi*, Sayı:70.

Kantemir, Enise. (1995). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.

Karaalioğlu, Seyit Kemal. (1999). *Sözlü/Yazılı Kompozisyon, Konuşmak ve Yazmak Sanatı*. İstanbul: İnkılap.

Kaya, Filiz. (2006). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Bazı Öğrenme Stratejilerinin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Koçyiğit, Sezai. (2003). *İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinin Öğrencilere Kazandırılmasının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Komisyon. (2008). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: Erdem Yayınları.

Komisyon. (1991). *Öğrenciler İçin Türkçe Sözlük*. Ankara: Dil Derneği Yayınları.

Komisyon. (1974). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.

Korkmaz, Z; Ercilasun, A; Zülfikar, H; Akalın, M; Gülensoy, T; Parlatur, İ; Birinci, N. (1997). *Yükseköğretim Okulları İçin Türk Dili*. Ankara: Yargı Yayınları.

Kozacızade, Sevgi. (1999). *Türkçe Ders Kitaplarında Edebiyat Metinleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi.

Kuzu, Tülay Sarar. (2003). *Etkileşimsel Modele Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.

Mengi, Nesrin. (2005). “Bir Edebi Tür Olarak Deneme ve Türk Edebiyatındaki Yeri”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 14. Sayı: 2, Sayfa: 353-368.

Nuhoğlu, M; Gökkaya, H. (2006). *Türkçe Öğretimi Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Öz, Fevzi. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özdemir, Emin (1983). *Okuma Sanatı*. İstanbul: Varlık Yayınları.

Özdemir, Emin. (2005). *Eleştirel Okuma*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.

Özdemir, Emin. (2006). “Denemeciliğimizin Ataç Boyutu”, *Kitap-lık Dergisi*, Sayı: 91, Sayfa: 63.

Özen, Ferhat. (2001). *Türkiye’de Okuma Alışkanlığı*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Parlak yıldız, Hayrettin. (1999). *İlkokulların Dördüncü-Beşinci Sınıflarında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Metinleri Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Polat, Tülin. (2006). “Okur Odaklı Bir Yaklaşımla Yazın Eğitimi”, *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl: 34, Sayı: 169.

Razon, Norma (1982). “Okuma Güçlükleri”, *Eğitim ve Bilim*, Sayı: 39, Sayfa: 19-29.

Sever, Sedat. (1985). *Ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sever, Sedat. (2004). *Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme*. İstanbul: Anı Yayıncılık.

Tayşı, Esra Karkuş. (2007). *İlköğretim 5.ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikaye ve Deneme Türü Metinlerindeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tazebay, A. (1997). *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.

Temizkan, Mehmet. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tosun, Muharrem. (1996). *Metin Türleri Bağlamında Çeviri Problemleri*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ünalın, Şükrü. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yağcı, Öner. (2002). *Cumhuriyet Dönemi Denemeler Seçkisi*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Yetkin, D; Daşcan Ö. (2006). *İlköğretim Programı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yılmaz, Muammer. (2006). *İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hatalarını Düzeltmede ve Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmede Tekrarlı Okuma Yönteminin Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EK-1

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

28 KAS 2008

Sayı :B.08.4.MEM.4.22.00.04.510/(1160)- 278/5
Konu :Anket Çalışması

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne)
EDİRNE

İlgi : 12/11/2008 tarih ve B.30.2.TRK.0.E1.00.00./100-1340 sayılı yazınız

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı 1068220101 Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Tuğba PALAVUZLAR' ın "Hikaye ve Deneme Türü Metinlerde Okuduğunu Anlama Düzeylerinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışmasını, İlimiz Merkez İlçedeki listede belirtilen 6 ilköğretim okulundaki 1. kademe 5. sınıflar gönüllü öğrencilerine yönelik yapacağı Anket çalışmasına ait 28.11.2008 tarih ve (1691)-27783 sayılı Valilik Oluru ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve Anket uygulama sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.


Ayhan AKKOR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek :Valilik Oluru (1Adet)
- Anket Örneği ve Liste (9 sayfa)

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Sayı : 2567-2808-Edirne
28 KASIM 2008




Edirne İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE.
Bilgi için:Eğitim-Öğretim Bölümü
Telefon: (0 284) 225 16 32
Faks : (0 284) 225 49 08
E-posta: edirnemem@meb.gov.tr
Eletronik Ağ: http://edirne.meb.gov.tr

EGİTİME
%100
DESTEK



EGİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

EK-2

T.C
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

20 KAS 2008

Sayı :B.08.4.MEM.4.22.00.04.510/(1694)- 77785
Konu : Anket çalışması.

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı 1068220101 Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Tuğba PALAVUZLAR' ın 2008-2009 öğretim yılı birinci yarıyıl döneminde 02/01/2009 tarihine kadar ekli listede belirtilen İlimiz Merkez İlçedeki 6 ilköğretim okulundaki 1. kademe 5. sınıflar gönüllü öğrencilerine yönelik "Hikaye ve Deneme Türü Metinlerde Okuduğunu Anlama Düzeylerinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışmasını uygulama isteği ile ilgili 12/11/2008 tarih ve 100-1340 sayılı yazılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

İlimiz Merkez İlçedeki ekli listede belirtilen 6 ilköğretim okulundaki 1. kademe 5. sınıflar gönüllü öğrencilerine yönelik ekte sunulan anket formlarına göre eğitim ve öğretimi aksatmadan Okul **Müdürlerinin sorumluluğunda** söz konusu anket çalışmasının yapılabilmesi için gerekli izin verilmesini arz ederim.

S. Demirci
Şerafettin DEMİRCİ
Milli Eğitim Müdür V.

EKİ: Anket Örneği (8 sayfa)

OKUL
12/11/2008
Ayhan AKKOR
Vali a.
Vali Yardımcısı



Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE.
Bilgi için: Eğitim-Öğretim Bölümü
Telefon: (0 284) 225 16 32
Faks : (0 284) 225 49 08
E-posta: edirnemem@meb.gov.tr
Eletronik Ağ: http://edirne.meb.gov.tr

EGİTİME
%100
DESTEK



EK-3**Değerli Öğrenciler;**

Bu araştırma, okuduğunu anlama başarısını ölçmek amacıyla yapılmaktadır. Elde edilecek veriler yüksek lisans tezinde bilimsel amaçla kullanılarak topluca değerlendirilecektir.

Araştırma ile ilgili veri toplamak için sizlere aşağıdaki metne dayalı 10 soruluk *okuduğunu anlama testi* verilmiştir. Bu çalışma için hazırlanan soruları dikkatli okuyup bütün soruları cevaplandırınız.

Ayrmanız gereken toplam cevaplama süresi bir ders saatidir.

O gün hava çok güzeldi.

Sabah alışverişe çıkarken annem:

- Haydi, Emre, sen de gel, demişti bana.

Annemin sabah alışverişleri çok eğlencelidir. Manav, kasap, balıkçı, kuruyemişiçi dükkanlarına girip çıkarız. Kimi zaman ayakkabı tamircisine, kuru temizleyiciye, bardak, tabak satılan zücaciyeye dükkanına da uğrarız.

Eczaneye, iplik, düğme gibi şeylerin satıldığı tuhafiyeciye, baharatçıya da uğradığımız olur. Bu dükkanların her biri ayrı ayrı ilginçtir. Ama hiçbirinde fazla oyalanmayız. Sonra elimizde torbalar, paketlerle eve döneriz.

İşte o gün de alışverişimizi çabucak bitirip eve dönerken yol üstünde yeni açılmış bir oyuncakçı dükkanı gördük.

Annem:

- Emre, dedi, şuradan sana bir oyuncak alalım mı, ne dersin?

Ne diyebilirim ki?...

- Alalım, alalım. Diye havalara sıçradım.
- Ama çok pahalı bir şey olmasın, dedi annem, haydi seç birini bakalım.

Vitrinin önünde durduk. Ne çok oyuncak vardı. Ama benim gözüme çarpan ilk şey biraz gerilerde duran kırmızı kocaman bir top oldu. Öyle parlaktı, öyle güzeldi kibir an bile düşünmeden:

- Şu kırmızı topu alabilir miyiz anne? Çok pahalı mıdır acaba, diye sordum.

Annem:

- Mmm, sanırım alabiliriz, dedi.

Elimde kırmızı topumla dükkandan çıkarken çok mutluydum. Onu arkadaşlarıma göstermek için can atıyordum.

Eve döndüğümüzde, arkadaşlarım arka bahçede top oynuyorlardı ben de topumu alıp bahçeye çıktım.

- Aaa, Emre yeni top almış, diye koşarak yanıma geldiler.
- Ne güzel, kırmızı, dedi Aylin.
- Hiç bu renk top görmemiştim, dedi Veli.
- Ay hem de pırıl pırıl, çok parlak, dedi Simge.
- Üstelik de kocaman, dedi Tayfun.
- Haydi gel oynayalım, dedi Pelin.
- Haydi at onu bana, dedi Orkun.

Ama ben:

- Olmaz, dedim, atmam.
- Niçin, dedi Aylin. Oynamak istemiyor musun?

Topumu hafifçe okşayarak:

- İstiyorum ama, atarsam yerlere düşer, kirlenir sonra dedim.
- Hıh, oynamadıktan sonra top ne işe yarar ki, dedi Veli.
- Ya patlarsa, diye çıktım, baksanıza gıcır gıcır, yepyeni daha.
- İyi öyleyse, dedi Tayfun sen kendi topunu kendine sakla.

Sonra da arkadaşlarına döndü.

- Gelin, dedi, biz gene eski topumuzla oynayalım.

Eski patlak toplarıyla neşe içinde oynamayı sürdürdüler. Ben ne yapacağımı şaşırılmışım doğrusu. Başım önümde eve döndüm.

Annam mutfaktan seslendi:

- Ne oldu Emre, neden geldin?

- Hiç, dedim yalnızca...

Annem meraklanmıştı.

- Yoksa hasta mısın, diye geldi yanıma.

- Topum kirlenmesin, eskimesin diye eve getirdim.

- Ama onu arkadaşlarıyla oynaman için aldık, öyle değil mi, dedi annem.

- İyi ama ya çamurların içine düşerse? Ya tekme atarlarsa?

Annem kızdığı zamanlardaki gibi kaşlarını çattı, çünkü çok işi vardı.

- Peki öyleyse, git odanda oyna dedi ve doğru mutfığa gitti.

Yemek saatine kadar odamda kendi kendime oynamaya çalıştım. Topumu havaya atıp tuttum... sonra duvara çarptırarak tutmayı denedim. Ama odam küçüktü, topu istediğim gibi atıp tutamıyordum. Üstelik böyle tek başıma oynamaya çalışmak hiç de eğlenceli değildi.

Karnım hiç acıkmamıştı ama annem öğle yemeği için çağırınca sevinçle koştum, çünkü sıkıntıdan patlamak üzereydim. Ne var ki mutfığa girer girmez iştahım yerine geldi. Masanın üstünde, kocaman bir tabağın içinde annemin yeni yaptığı nefis çilekli tatlı duruyordu.

Yemeğimi güzelce yedikten sonra sıra tatlıya gelince sabırsızlıkla beklemeye başladım.

Ama annem unutmuş değildi.

- Annem, dedim, tatlıyı ne zaman yiyeceğiz?

- Aaa dedi annem, baksana ne güzel duruyor böyle. Yersek şekli bozulur, sonra da biter gider.

Hiçbir şey söyleyemedim. Annemin ne demek istediğini çok iyi anlamıştım. Kırmızı topumu koltuğuma kısıtırıp doğru bahçeye çıktım.

- Haydi arkadaşlar, diye bağırdım, haydi gelin, oynayalım!...
- Ne o hani topun yeniydi, hani oynamıyordun, dediler.

Biraz da utanarak:

- Şey, dedim, evet o zaman yeniydi. Bize alışmamıştı daha. Ama artık alıştı, bakın, şimdi o da bizden biri.

Sonra öyle bir vurdum, öyle bir fırlattım ki havaya, ta yükseklerle çıktı topum. Şenlik başladı o anda. Coşkuyla daldık oynamaya.

Annem sesleninceye kadar neşe içinde oynadık bahçede. Bu kez annem, tüm arkadaşlarımla birlikte çağırıyordu beni. Niçin dersiniz, işte bu harika bir sürprizdi.

Annemin yaptığı o güzelim çilekli tatlı ve güzel bir limonata, masanın üstünde bizleri bekliyordu.

O gün bizim evde öyle bir şölen vardı ki, doyasıya...

Ayla ÇINAROĞLU

Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplandırınız.

1) Okuduğunuz metne en uygun başlık aşağıdakilerden hangisi olur?

- A) Güzel bir gün
- B) Annenin Öğüdü
- C) Yeni Kırmızı Topum
- D) Çilekli Pasta

2) Annesi, Emre'nin yeni topuyla dışarıda oynamamasını neden yanlış buluyor?

- A) Pahalı bir oyuncak olduğu için
- B) Arkadaşları Emre'ye küseceği için
- C) Evde işi olduğu için
- D) Oyunağına kıyamadığı için

3) Emre'nin arkadaşları niçin kendi toplarıyla oynamaya devam ediyorlar?

- A) Üzüldükleri için
- B) Emre'ye kızdıkları için
- C) Yeni topu beğenmedikleri için
- D) Annesi Emre'yi eve çağırıldığı için

4) Aşağıdaki numaralanmış cümleleri, metindeki olay akışına göre sıralayınız.

- V. Emre'nin annesiyle alışverişe gitmesi
- III. Annesinin Emre'ye top alması
- IV. Emre'nin odasında topuyla oynaması
- I. Diğer çocukların kırmızı topu çok beğenmeleri
- II. Emre'nin fikrini değiştirmesi

- A) V, III, I, IV, II
- B) III, V, II, I, IV
- C) II, V, III, I, IV
- D) V, II, III, I, IV

5) Okuduğunuz metinden aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Büyüklerimizin tavsiyelerine uymalıyız
- B) Sahip olduklarımızı arkadaşlarımızla paylaşabilmeliyiz
- C) Eşyalarımızı eskimemeleri için kullanmazsak iyi olur
- D) Önemsiz şeyler için arkadaşlarımızı kırmayalım

6) Okuduğunuz metnin türü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Deneme
- B) Hikaye
- C) Masal
- D) Gezi yazısı

7) Okuduğunuz metinde aşağıdakilerden hangisine yer verilmemiştir?

- A) Yardımseverlik
- B) Pişmanlık
- C) Yalnızlık
- D) Bencillik

8) Top alındıktan sonra aşağıdakilerden hangisi olmadı?

- A) Arkadaşları Emre'ye kızdı
- B) Çocuklar yeni topla oynamak istemediler
- C) Arka bahçedeki herkes kırmızı topu çok beğendi
- D) Annesi Emre'ye hatasını anlaması için yardımcı oldu

9) “Annem öğle yemeği için çağırınca sevinçle koştum, çünkü sıkıntudan patlamak üzereydim” cümlesindeki altı çizili deyimın anlamı nedir?

- A) Hatasını kabul etmemek
- B) Sinirleri bozulmak
- C) İstekli olmamak
- D) Çok canı sıkılmak

10) Metindeki “*can atmak*” ifadesiyle anlatılmak istenen nedir?

- A) İlgilenmemek
- B) Beğenmek
- C) Çok istemek
- D) Kırılmak

EK-4**Değerli Öğrenciler;**

Bu araştırma, okuduğunu anlama başarısını ölçmek amacıyla yapılmaktadır. Elde edilecek veriler yüksek lisans tezinde bilimsel amaçla kullanılarak topluca değerlendirilecektir.

Araştırma ile ilgili veri toplamak için sizlere aşağıdaki metne dayalı 10 soruluk *okuduğunu anlama testi* verilmiştir. Bu çalışma için hazırlanan soruları dikkatli okuyup bütün soruları cevaplandırınız.

Ayırmanız gereken toplam cevaplama süresi bir ders saatidir.

Bence ahlakın bir ifadesi, bir kökü vardır. “Sana yapılmasını istemediğini sen de başkasına yapma.” Bu buyruğun doğru olduğunu içinize sindiriniz. Siz de bu ilkeye uyuyor musunuz? Artık korkmayın, ahlaklı bir insansınız. Kimsenin size ahlaksız demeye hakkı yoktur. Adam öldürmezsiniz, kimseyi rahatsız etmezsiniz.

“Sana yapılmasını istemediğini sen de başkasına yapma.” Kolay gibi gözükür ama kolay değildir bu. Birçok kimsenin “Ahlak... Ahlak...” diye yasalar, kurallar uydurmaya çalışması da bu yüzdendir. Yani kendinizi onun yerine koyacaksınız, bencilliğinizden silkineceksiniz. Onun da acılar duyabileceğini düşüneceksiniz.

Sadece bu kadar da değil. Size yapılmasını istemediğiniz birtakım şeyler var. Siz de onları kimseye yapmıyorsunuz. Yetmez ki bu! Belki o adam sizin aldırmayacağınız bazı şeylerden de sinirleniyor. Kendinizi onun yerine koyacaksınız, onu anlayacaksınız, acısını hayal edeceksiniz. Artık o adama, o işleri yapmayacaksınız.

Siz yapmayacaksınız ama sizin yapmamanız da yetmez. O adama başkalarının eziyet etmesine katlanıyorsanız, kendinizi gerçekten onun yerine koymuyorsunuz demektir. Çünkü siz bir haksızlığa uğrarsanız, size istemediğiniz bir şey yapılmasına

çevrenizdekilerin aldırması gücünüze gider. Toplum içinde yalnız kalmış olursunuz. Öyleyse, size yapılmasını istemediğinizi siz başkasına yapmamakla yetinmeyeceksiniz. Başkasının çektiği sıkıntıyı gidermeye, hafifletmeye çalışacaksınız. Hiç olmazsa onun acılarını siz de duyup ona yapayalnız olmadığını bildireceksiniz.

Ahlak, sadece kötülük etmekten çekinmek değildir. İyilik etmek, başkalarının edecekleri kötülükleri önlemeye çalışmaktır da aynı zamanda.

İnsanlar vardır, kimin başına gelmiş olursa olsun, her kötülüğe, kendilerine edilmiş gibi üzürlürler. Yalnız kötülüğe uğrayana mı acırlar? Hayır. Kötülüğü edene de acırlar. Siz kötü olmak ister misiniz? Öyleyse başkasının kötü olmasına katlanamazsınız. Onun ettiği kötülüğü siz etmişsiniz gibi, sizin yüzünüzden edilmiş gibi içinize sindiremezsiniz.

Nurullah ATAÇ

Aşağıdaki soruları okuduğunuz metne göre cevaplandırınız.

1- Okuduğunuz metne en uygun başlık aşağıdakilerden hangisi olur?

- A) Ahlaklı İnsan
- B) Biz ve Diğerleri
- C) Ahlak
- D) İyilik ve Kötülük

2- Okuduğunuz parçada yazar kime sesleniyor?

- A) ocuklara
- B) Gençlere
- C) Yetişkinlere
- D) Herkese

3- “İçine sindirmek” deyimiiyle anlatılmak istenen nedir?

- A) Değer vermek
- B) Kızgınlığını belli etmek
- C) Kabul etmek
- D) İzin vermek

4- Okuduğunuz metnin konusu, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İyilik
- B) Kötülük
- C) İnsan sevgisi
- D) Ahlaklı olmak

5- Metne göre ahlaklı olmak nasıl davranmayı gerektirmez?

- A) Diğer insanları da tıpkı kendimiz kadar düşünmeyi
- B) İyi insanları daha çok sevmeyi
- C) Her kötülüğü kendilerine edilmiş gibi düşünmeyi
- D) Başkasının çektiği sıkıntıyı gidermeyi

6- Okuduğunuz metnin türü aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hikaye
- B) Anı
- C) Deneme
- D) Masal

7- Yazar son paragrafta okuyucularına nasıl bir öğütte bulunmaktadır?

- A) Kötü bir insan için bile üzülebilmeliyiz
- B) İnsanların tercihlerine saygı göstermeliyiz
- C) Önce kendimizi düşünmeliyiz
- D) Ahlak kurallarına uymalıyız

8- Okuduđunuz metinden ařađıdaki dűřüncelerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Bize yapılmasını istemediğimiz şeyleri biz de başkalarına yapmamalıyız
- B) Kötülük etmemek ahlaklı olmak için yeterli değildir
- C) Ahlaklı olmak başkalarının dertlerine ortak olmayı da gerektirir
- D) Karşımızdaki insan ahlaklı değilse, bizim de ona karşı ahlaklı olmamız gerekmez

9- Okuduğunuz metne göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- I. Yazar, görüşlerini içtenlikle ortaya koymuştur.
- II. Yazar, belge ve kanıtlara dayanarak konuyu aktarmıştır.
- III. Yazar, düşüncelerini kurallara bağlamadan akıcı bir dille anlatmıştır.

- A) III
- B) II
- C) I, III
- D) I, II, III

10- Metnin yazarı aşağıdakilerden hangisi/hangileriyle nitelendirilebilir?

- I. şüpheci II. Tavsiye veren III. Üzgün IV. Ahlaklı olmayı önemseyen

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