

**T.C.**  
**NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDEKİ**  
**OKUMA HATALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan**

Zeynel Ersin ÖZCAN

**Niğde**

**Temmuz, 2019**



**T.C.**  
**NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDEKİ**  
**OKUMA HATALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Zeynel Ersin ÖZCAN**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Emine Gül (MORTAŞ) ÖZENÇ**

**Niğde**

**Temmuz, 2019**

## ONAY SAYFASI

Emine Gül ÖZENÇ danışmanlığında Zeynel Ersin ÖZCAN tarafından hazırlanan “İlkokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Türündeki Okuma Hatalarının Değerlendirilmesi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

31 / 07 / 2019

### JÜRİ :

Danışman : Dr. Öğrt. Üyesi Emine Gül ÖZENÇ

Üye : Dr. Öğrt. Üyesi Nurhan ATALAY

Üye : Doç. Dr. Vedat AKTEPE



### ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun ..... Tarih ve ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Gökhan ÖZDEMİR  
Enstitü Müdürü

## YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "İlkokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Türündeki Okuma Hatalarının Değerlendirilmesi" başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığımı eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 31/07/2019

(İmza)

Zeynel Ersin ÖZCAN

**ÖZET**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDEKİ  
OKUMA HATALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

ÖZCAN, Zeynel Ersin

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğrt. Üyesi Emine Gül (MORTAŞ) ÖZENÇ

Temmuz 2019, 93 sayfa

Bu araştırma kapsamında ilkokul öğrencilerin bilgilendirici metin türündeki okuma hataları ve hata türlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilkokul birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak seçilmiştir. Araştırmada genel nitel araştırma yöntemleri tercih edilmiş ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Gerçekleştirilen çalışma kırk dokuz (n=49) öğrenci ile yaklaşık iki hafta süre ile yürütülmüştür.

Araştırma kapsamında ilkokul sınıf düzeylerine uygun ve Güneş (2013) tarafından belirtilen kelime sayılarına uygun olarak ders kitaplarından seçilen metinler; birinci sınıflar için "Uzay", ikinci sınıflar için "Saklambaç nasıl bir oyundur?", üçüncü sınıflar için "Beslenme" son olarak da dördüncü sınıflar için "Bayrak ve vatan sevgisi" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma hataları, Yanlış Analiz Envanteri aracılığıyla kayıt altına alınmış ve raporlaştırılmıştır.

Yapılan değerlendirme sonucunda on yedi (n=17) öğrencinin serbest düzeyde olduğu, yirmi yedi (n=27) öğrencinin ise öğretim düzeyinde olduğu ve beş (n=5) öğrencinin endişe düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde en çok tekrarlanan hata türlerinin ise atlama, ekleme ve yanlış okuma olarak ortaya çıktığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, Okuma hataları, İlkokul Öğrencileri.

**ABSTRACT**  
**MASTER THESIS**

**THE EVALUATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS READING  
DEFICIENCIES ABOUT INFORMATIONAL TEXT TYPE**

ÖZCAN, Zeynel Ersin

Primary Education Department

Thesis Advisor: Dr. Lecturer Emine Gül (MORTAŞ) ÖZENÇ

July 2019, 93 pages.

This research investigates primary school students reading deficiencies about informational text type. For the purpose of study all four grade students included to the research. Descriptive analysis technique was used for analyze the variables. Research conducted in Nigde proviency primary school. Fourty nine (n=49) student included to the study and research continued for two weeks.

Selected passage for the first grade students was "Uzay / Space". And second passage for the second grade students was "Saklambac nasıl bir oyundur? / How is the hide and seek game?". Selected passage for the third grade students was "Beslenme/ Nutrition" and the last passage was the "Bayrak ve vatan sevgisi/ Patriot and flag love" for the fourth grade students according to Güneş (2013).

After the evaluation of the study seventeen (n=17) students were found at the free reading level, twenty seven (n= 27) students were found at teaching level and five (n=5) students were found at anxiety level of reading. Most repeated mistakes found as jump. adding and false reading.

**Key Words:** Reading, Reading mistakes, Primary Students.

## ÖNSÖZ

İnsanların hayatında her an başvurdukları süreçlerden birisi de okuma süreçleridir. Bireylerin mutlu bir yaşantı sürebilmelerinin temelinde bulunan hayati anlama ve anlamlandırma aşamalarının sağlıklı işlemesi, okuma süreçlerinin sağlığı ile doğrudan alakalı görünmektedir. Bu süreçlerin sağlıklı olması ise okuma yazma eğitiminin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla öğrencilerin okuma yazma düzeylerinin değerlendirilmesi, her öğrencinin hayatı anlamlandırma süreçlerine olumlu katkı sağlayacaktır.

Araştırma kapsamında okuma öğretimi süreçlerini tamamlamış öğrencilerin bu süreçleri ne kadar sağlıklı gerçekleştirdiklerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu sayede öğrencilerin akademik başarılarının, öz benlik algılarının ve okula aidiyetlerinin olumlu yönde etkilenmesi hedeflenmiştir.

Çalışmamızın ortaya çıkmasında desteklerini ve rehberliğini esirgemeyen tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Emine Gül (MORTAŞ) Özenç'e, tez jüri üyeleri Dr. Öğr. Üyesi Nurhan ATALAY' a ve Doç. Dr. Vedat AKTEPE' ye, araştırma kapsamında desteklerini esirgemeyen Milli Eğitim Müdürlüğü ve Ar-Ge birimi çalışanlarına, araştırma sırasında sürekli destek olan meslektaşlarım ve araştırma kapsamına aldığımız öğrencilerimize;

Akademik çalışmalarım sırasında maddi manevi desteğini esirgemeyen eşim Bahar ve kıymetli zamanından çaldığım oğlum Ayaz'a teşekkürü bir borç bilir, yapılan araştırmanın alana, öğretmenlerimize, çocuklarımıza ve ilgili tüm paydaşlara faydalı olmasını temenni ederim.



## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLOLAR LİSTESİ.....	viii
EKLER LİSTESİ.....	ix

### I. BÖLÜM

#### GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU .....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.5. VARSAYIMLAR .....	6
1.6. TANIMLAR .....	6

### II. BÖLÜM

#### İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. OKUMA .....	8
2.2. OKUMA STRATEJİLERİ.....	12
2.2.1. Okuma Öncesi.....	13
2.2.2. Okuma Esnası .....	13
2.2.3. Okuma Sonrası.....	14
2.3. OKUMA TÜRLERİ.....	14
2.3.1. Sesli okuma.....	15
2.3.2. Sessiz okuma.....	15
2.3.3. Sorgulayıcı Okuma .....	15
2.3.4. Paylaşarak Okuma .....	16
2.3.5. Bağımsız Okuma.....	16
2.4. METİN TÜRLERİ .....	16
2.4.1. Bilgilendirici Metinler .....	17
2.4.2. Öyküleyici Metinler .....	18
2.4.3. Şiirler .....	19
2.5. AKICI OKUMA .....	20
2.6. OKUMA HATALARI.....	20

2.7. YANLIŞ ANALİZİ ENVANTERİ.....	22
2.8. OKUMA HATALARININ DÜZELTİLMESİ VE AKICI OKUMAYI SAĞLAMA.....	23
2.8.1. Tekrarlı okuma (Repeated Reading).....	24
2.8.2. Eşli okuma (Paired Reading).....	24
2.8.3. Koro okuma (Chorous Reading).....	24
2.8.4. Yankılayıcı Okuma (Echo Reading).....	24
2.8.5. Okuma Tiyatroları Oluşturma (Readers' Theatre).....	25
2.8.6. Nörolojik Etki Modeli.....	25
2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	25
2.9.1. Yurtiçi Araştırmalar .....	25
2.9.2 Yurtdışı Araştırmalar .....	30
2.3.4. Paylaşarak Okuma .....	16
2.3.5. Bağımsız Okuma.....	16
2.4. METİN TÜRLERİ.....	16
2.4.1. Bilgilendirici Metinler .....	17
2.4.2. Öyküleyici Metinler.....	18
2.4.3. Şiirler .....	19
2.5. AKICI OKUMA .....	20
2.6. OKUMA HATALARI.....	20
2.7. YANLIŞ ANALİZİ ENVANTERİ.....	22
2.8. OKUMA HATALARININ DÜZELTİLMESİ VE AKICI OKUMAYI SAĞLAMA.....	23
2.8.1. Tekrarlı okuma (Repeated Reading).....	24
2.8.2. Eşli okuma (Paired Reading).....	24
2.8.3. Koro okuma (Chorous Reading).....	24
2.8.4. Yankılayıcı Okuma (Echo Reading).....	24
2.8.5. Okuma Tiyatroları Oluşturma (Readers' Theatre).....	25
2.8.6. Nörolojik Etki Modeli.....	25
2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	25
2.9.1. Yurtiçi Araştırmalar .....	25
2.9.2 Yurtdışı Araştırmalar .....	30

### **III. BÖLÜM**

#### **YÖNTEM**

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ .....	33
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	33
3.3. VERİLERİ TOPLAMA ARACI.....	34
3.4. VERİLERİN ANALİZİ .....	35

### **IV. BÖLÜM**

#### **BULGULAR VE YORUM**

4.1. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDE OKUMA HATA DÜZEYLERİ.....	37
4.2. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDEKİ OKUMA HATA TÜRLERİNE AİT BULGULAR.....	37
4.3. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDEKİ OKUMA HATALARININ SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE BULGULARI .....	38
4.3.1. Birinci Sınıf Düzeyinde Bulgular .....	38
4.3.2. İkinci Sınıf Düzeyinde Bulgular .....	40
4.3.3. Üçüncü Sınıf Düzeyinde Bulgular .....	41
4.3.4. Dördüncü Sınıf Düzeyinde Bulgular .....	42
4.4. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN DÜZEYİNDEKİ OKUMA HATALARI CİNSİYETE GÖRE BULGULAR.....	44

### **V. BÖLÜM**

#### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

5.1. SONUÇ .....	46
5.2. ÖNERİLER.....	49
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>51</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>59</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>93</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Okuma tanımları tablosu .....	9
Tablo 2. Bilgilendirici metinlerin genel özellikleri.....	18
Tablo 3. Öykülendirici metinlerin genel özellikleri.....	19
Tablo 4. Şiir tür ve tanımları tablosu .....	19
Tablo 5. Yanlış Analiz Envanteri kelime tanıma ve anlama düzeyleri.....	22
Tablo 6. Araştırmaya dahil edilen öğrenciler sınıf ve cinsiyet dağılımları.....	33
Tablo 7. Yüzde sekiz (%8) ve üzeri okuma hatası yapan öğrenci bilgileri .....	37
Tablo 8. Öğrencilerin yaptığı okuma hatası türleri.....	38
Tablo 9. Birinci sınıf öğrencilerin okuma hataları ve yüzdeler karşılıkları .....	39
Tablo 10. Birinci sınıflar okuma düzeyleri tablosu .....	39
Tablo 11. İkinci sınıf öğrencilerin okuma hataları ve yüzdeler karşılıkları.....	40
Tablo 12. İkinci sınıflar okuma düzeyleri tablosu. ....	40
Tablo 13. Üçüncü sınıf öğrencilerin okuma hataları ve yüzdeler karşılıkları.....	41
Tablo 14. Üçüncü sınıflar okuma düzeyleri tablosu. ....	42
Tablo 15. Dördüncü sınıf öğrencilerin okuma hataları ve yüzdeler karşılıkları .....	43
Tablo 16. Dördüncü sınıflar okuma düzeyleri tablosu.....	43
Tablo 17. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma hataları .....	44

## EKLER LİSTESİ

EK 1- Yanlış Analiz Envanteri .....	59
EK 2- Araştırma İzinleri .....	61
EK 3- Gönüllü Katılım Formu .....	63
EK 4- Metinler .....	64
EK 5- Değerlendirme Örnekleri.....	68



# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Okuma bireylerin içerisinde bulunduğu sosyal çevreyi ve yaşamı anlamaları, hayatlarını sürdürebilmeleri ve mutlu bir şekilde devam ettirebilmesi açısından önem arz eder. Bu nedenle okuma bireylerin çevresindeki sembolleri veya verileri algılaması, tanımlaması, anlamlandırması, bu bilgiden daha yeni ve özgün bir bilgi oluşturması için önemli ve gerekli bir yetkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Aktepe ve Akyol (2015, s.112) bu durumun özeti olarak öğrencilerin temel eğitimin başlarında kazanması gereken becerilerin en önemlisinin okuma olduğu şeklinde yorumlamışlardır.

Okuma modern yaşantıda bireyler için en önemli becerilerden birisi haline gelmektedir. Bireyler yaşantıları içerisinde anadili öğrenmeyi takip eden birkaç yıl içerisinde sadece sözlü olarak değil yazılı ifade etmeyi de öğrenme durumundadır. Akyol (2006, s.29) okumanın temel amacını bireylere yazı ve çizim dilini etkin şekilde kullanabileceği bir imkân sunmak olarak nitelemektedir. Okul yaşantısının ilk yıllarının bu beceriyi sunmak üzere kurgulandığını düşünürsek, özellikle okul yaşındaki bir öğrenci açısından okuma bireylerin akademik yaşantısı için ön koşul halini almaktadır.

Baier'e (2005, s.1) göre okuma tüm bireyler için kritik bir beceri olup, yeterli okuma ve anlama becerisine sahip olmayan bireylerin diğer ders alanlarında sıkıntı yaşamaları muhtemeldir. Bireyin, okuma ve yazma becerilerinin yanında, anlamlandırma yapabilmesi ve kendisine gelen bilgi yığını içinden ihtiyacı olanı seçebilmesi ve yorumlaması da gerekir (Özenç ve Doğan, 2014, s.2239).

Okuma sadece akademik başarı için değil, yaşam başarısı ve doyumunu için de gerekli bir beceridir. Okuma insana özgü ve karmaşık bir süreçtir (Keskin, 2012). Bu nedenle okuma bireylerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri, çevrelerini ve insanları anlayabilmeleri, etkin vatandaş olabilmeleri için sahip olmaları gereken temel yeterliliklerdir. Özellikle Türkçe dersi kazanımları göz önüne alındığında dört ana becerinin en önemlilerinden birisi okuma (Aktepe ve Akyol, 2015) olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla okumanın sağlıklı olması, ilk önce harfleri tanıyarak seslendirmenin doğru bir şekilde yapıyor olmasını gerektirir.

Bu sayede karşılaşılan uyaran beyin tarafından doğru algılanıp, tasnif edilip, doğru şekilde değerlendirilecektir.

Okuma kazanımlarını edinmiş ve okuma sürecini sağlıklı işletebilen bireyler - tahmin edilir ki- ardından gelen anlama, yorumlama, eleştirme veya yeni bilgi oluşturma süreçlerini daha sağlıklı gerçekleştirecektir. Çünkü okuma büyük ölçüde öğrenmenin önkoşuludur ve tüm dersler ile ilgilidir (Sarıpınar ve Erden, 2010, s.57). Bununla beraber okuma kendini ifade edebilme becerileri için de gerekli bir ön şarttır. Çünkü bireylerin anadilinde düşüncelerini aktarabilmesi veya özümseyebilme becerisi ancak okuma ve yazma öğretimi ile sağlanabilir. Aynı zamanda Dünya tarihine bakıldığında bilim, bilgi ve kitaba (dolayısıyla okuma) değer veren toplumların diğerlerinden üstün duruma geldikleri (Özenç ve Doğan, 2014, s.2240) görülmektedir.

Okuma yeni bilgiler edinme ve bu bilgileri yaşantılara dönük kullanmada en etkili yoldur (Güneş, 2012, s.94). Okuma yoluyla bilginin gizli hazinesi ortaya çıkacak ve böylece bireyleri dünyanın evrensel kültür ve medeniyetini paylaşmaya ve paylaşımına katılmaya sevk edecek becerileri kazandıracaktır (Akubuilu vd., 2015, s.38). Başka bir deyişle okuma, öğrencilerin beceri, tutum ve davranış öğelerinin sağlıklı şekilde edinmesine imkân tanıyan ve insanın hayatını anlam dolduran ve yaşantının temelini hazırlayan bir süreç (Aktepe ve Akyol, 2015) olarak karşımıza çıkmaktadır

Okuma kelime olarak bir yönüyle anlamak ve anlamlandırmak olarak da kullanılsa da seslendirme ve girdiyi tanımlama olarak da değerlendirilebilir. Okumanın gerçekleştiği andan itibaren zihinsel süreçler içerisinde aktif olarak sahip olunan diğer bilgiler arasında bir tasnif ve karşılaştırma aşaması devreye girecektir.

Eğitimdeki mevcut eğilimler, zihinsel ve dilsel yeteneklerin gelişiminde önemli bir erken adım olarak okuma derslerini dikkate almaktadır (Alshumaimir, 2011, s.186). Bu aşamayı takiben okuma ile alınan girdinin hangi anlama sahip olduğu ve bütün içerisinde ne anlama geldiği değerlendirilerek mesaja zihinde bir anlam verilecek ve bireyler yaşantılarını sürdürürken sürekli olarak bu sürece başvuracaktır. Alışveriş yaparken, hastaneye gittiğinde, okulda eğitim alırken, gazete okurken, araç kullanırken, seyahat ederken ve resmi işlerini yürütürken sıkça okuma ve anlama süreçlerine ihtiyaç duyacaktır. Okuma yazarın fikirlerini yorumlanabilmesi, bağlama oturtulması ve düzenlenebilmesi için okuyucunun sahip olması gereken bir

beceridir (Akubuilu vd., 2015, s.38). Dolayısıyla okuma sadece seslendirme ve telaffuz etme olarak değil, anlama ve yorumlama süreçleri ile birlikte doğru işlediğinde değerlidir. Bu durumun gerçekleşmesinin ön koşulu ise sağlıklı ve doğru okumanın doğru telaffuz ve tanıma seviyesinde sağlanmış olmasıdır.

Okumanın doğru şekilde gerçekleşmemesi durumları da genel olarak okuma hataları olarak adlandırılmaktadır. Okuma hataları birçok sebeple ortaya çıkabilir. Bunlardan en önemlileri okul, aile, çevresel ve bireysel (Aktepe ve Akyol, 2015, s.113) faktörler olarak sıralanır. Okuma hatalarının tespit edilmesi ise özellikle aile ve okul tarafından özenle gerçekleştirilmelidir. Çünkü bu durum hem bireyin öz saygısına hem de okul başarısına etki edecektir.

Okuma hatalarının tespitinde bazı özellikler öğretmen ve ailelere ipucu verebilir. Bu özellikler kötü-yanlış telaffuz, duraklama, tekrarlama, geri dönüş, yanlış seslendirme, atlama olarak sayılabilir (Öz, 2001; Akyol, 2006, s.86). Bununla beraber okuma hatalarını sistematik olarak tespit etmeye fayda edecek yöntemler de geliştirilebilir. Öğrencilerin sesli okuma esnasında takibi ve yaptığı hatalar ile ilgili detaylı not alınması, okuma hatalarının tespiti için kolaylık sağlayacak sistematik bir yöntem olarak kabul edilebilir.

Okuma hatalarını sistematik olarak tespit edebilmek için Yanlış Analizi Envanteri ortaya konmuştur. Yanlış Analizi Envanteri Ekwall ve Shanker (1988) tarafından geliştirilmiştir. Sesli okuma esnasında düşülen hataların yanı sıra kelime ve ses bilgisini (şekil-ses), anlama soruları ile de anlama yeteneğini ve bulunduğu düzeyi belirlemeye çalışan envanterdir (Akyol, 2006, s.83).

Doğru okuma, okunan kelimelerin, metinlerin veya mesajların doğru şekilde anlamlandırılabilmesi noktasında oldukça büyük önem arz etmektedir. Çünkü anlamlandırma insan hayatının temelinde yatan dürtülerden birisi olarak görülebilir. Dolayısıyla insanlar okuduklarını anladıklarında ve anlamlandırdıklarında yeni fikirler ve gelişmeler ortaya koyabilmektedir.

Okuma, bireylerin sosyal, akademik ve kişisel gelişimini ilgilendiren (Yıldız ve Akyol, 2011, s.794) önemli bir husustur. Bu durumu avantaja çevirmenin yolu ise doğru ve uygun şekilde gerçekleşen okuma ve anlamlandırma süreçlerinden geçmektir. Başka bir deyişle doğru okuyamayan bireyler hayatı anlamlandırmada sıkıntı yaşamaktadır.



Anlama ve anlamlandırma sadece mesajların doğru şekilde anlamlandırılması noktasında değil, hayatın her alanında karşımıza çıkmaktadır. Sınav ile karşılaşılan her sistemde mutlaka anlama yeteneğinin sınanacağını da dūřünmek gerekmektedir. Bu noktada okuma ve anlama becerileri devreye girmektedir. Özellikle de üst düzey anlamamanın önemli hale gelmekte olduğundan bahsedilebilir. Kısacası okuma bireylerin hayatında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden doğru okuma dikkatle üzerinde durulması gereken bir yeterliliklerdir.

## **1.2. ARAşTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı ilkokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin okuma hatalarının tespit edilmesidir. Araştırma kapsamında aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranacaktır:

- 1- İlkokul öğrencilerinin bilgilendirici metin türünde okuma hataları ne düzeydedir?
- 2- İlkokul öğrencilerin bilgilendirici metin türünde okuma hata türleri nelerdir?
- 3- İlkokul öğrencilerin bilgilendirici metin türünde okuma hataları sınıf düzeyine göre nasıldır?
- 4- İlkokul öğrencilerin bilgilendirici metin türünde okuma hataları cinsiyete göre ne düzeydedir?

## **1.3. ARAşTIRMANIN ÖNEMİ**

Anlama ve anlamlandırmanın gerçekleşebilmesi için bireyin anlamlandırma sürecine dâhil edeceği girdiler olmalıdır. Bu girdilerin en önemlilerinden birisi de okuma yoluyla elde edilen girdilerdir. Bu bağlamda düşünüldeğinde akıcı ve doğru okuma, anlama ve anlamlandırma için olmazsa olmaz gerekliliklerden birisi olarak karşımıza çıkar. Yapılan araştırmalar okuma hatalarının azalması ile anlama düzeyinin arttığını göstermektedir (Dağ, 2010; Yüksel, 2010, Ulu ve Başaran, 2013; Başar vd. 2015). Bu nedenle bireylerin okuma hatalarının olup olmaması diğer kademelerde olduğu gibi, ilkokullar düzeyinde de önemli bir husustur ve hataların azaltılması anlama açısından önemlidir.

Bireyler doğru okuma sayesinde okuduklarını anlar, sorgular, yeni bilgiler üretir, haklarını bilerek etkin şekilde kullanır, yönergelere uyar veya kanunların

farkında olur. Dolayısıyla doğru şekilde okuma hayatı ve içinde olduğumuz çevreyi doğru anlamının ön koşuludur.

Okuma ve anlama becerileri hayatta başvurduğumuz en temel ihtiyaçlardan birisidir. Dolayısıyla doğru okuyan, doğru anlayan ve anlamlandıran bir bireyin daha iyi düşünebilen ve sorgulayabilen vatandaş olabileceği düşünülür. Bu sayede ülke ekonomisine yetişmiş insan gücü olarak daha nitelikli katkı sağlaması mümkün olabilir.

Okuma hatalarının belirlenmesi ileride gerçekleştirilecek akıcı okuma çalışmaları için bir rehber niteliğindedir. Bu sayede okuma hatası yapan öğrencilerin tespit edilmesi hem bireylerin gelecek yaşantılarını hem de akademik başarılarına olumlu etki yapacaktır. Bununla beraber bireylerin ileride ebeveynler olacakları varsayıldığında, yeni kuşaklara daha bilinçli birer anne baba olma yolunda önemli faydalar sağlaması beklenir.

Sadece Türkçe dersi için değil, okuma, matematik ve fen dersleri için de oldukça önemli bir beceridir. Çünkü bireylerin bu alanlarda başarılı olması da okuma becerilerinin niteliği ile direkt olarak alakalıdır. Yapılan çalışmalar öğrencilerin okuma ve anlama düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişkiler tespit etmektedir (Ateş, 2017). Bununla beraber ileride bireyin bu alanlarda yeni bilgi üretmesi yine okuma ve anlama becerilerinden hız alacak ve bu becerilerin sağlıklı işleyip işlememesi gibi durumlardan etkilenecektir. Bununla beraber bireylerin yeni bir ürün, özgün bir fikir veya bir buluş ortaya koymasında en önemli unsurlardan birisi halini alacaktır.

Ulusal ve uluslararası standart sınavlarda üst düzey okuma ve anlama becerilerini gerektiren sorular sorulabilmektedir. Bu bağlamda Türk öğrencilerin okuma becerilerinde sorun yaşadıkları görülmektedir (Batur ve Alevli, 2014). Okuma hatalarının bu gibi sınavlarda anlama süreçlerine olumsuz etki edebileceği akla gelmektedir. Dolayısıyla bu gibi sınavlarda öğrencilerin istenen performansı ortaya koyabilmeleri açısından okuma hatalarının ilkökul düzeyinde tespit edilmesi önem arz etmektedir.

Okuma hatalarının bireysel bazda ele alındığı araştırmalar daha önce gerçekleştirilmiştir (Duran ve Cengiz, 2012; Uzunkol, 2013; Ulu ve Başaran, 2013; Dündar ve Akyol, 2014). Bir ilkokulun tüm öğrencilerini kapsayan bir okuma düzeyi

taraması yapan araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırma bir ilkokuldaki tüm sınıfları kapsayan bir okuma hataları taraması olması açısından önem taşımaktadır.

#### 1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

- Araştırma sonuçları, araştırmanın gerçekleştirildiği okulda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
- Araştırma bilgilendirici metin türleri ile sınırlıdır.
- Okuma hataları öğrencilerin seslendirdiği metinlerde anlık olarak yaptıkları hatalar ile sınırlıdır.
- Yapılan hatalar Yanlış Analiz Envanteri'nde belirtildiği gibi kaydedilen hatalar ile sınırlıdır.

#### 1.5. VARSAYIMLAR

- Öğrencilerin uygulama esnasında gerçek okuma performanslarını yansıttıkları,
- Uygulama yapılan öğrencilerin bulunduğu sınıf seviyesi gelişimsel özelliklerini taşıdıkları varsayılmıştır.

#### 1.6. TANIMLAR

**Okuma:** “Yazılı ve basılı işaretleri yorumlama ve anlamlandırma amacı ile zihnin göz ve ses organları ile birlikte ortaklaşa yaptığı etkinliktir.” (Özdemir, 1972).

**Sesli Okuma:** “Yazıyı görme, kelimeleri fark etme, kelimelerin görüntülerini ve anlamını zihinsel sözlükten bulma, seslendirme ve anlama işlemidir” (Güneş, 2013, s.149).

**Okuma Güçlüğü:** “Öğrencinin gerekli okuma becerilerinden herhangi birisini kazanmamış olmasından dolayı öğrencinin okuma sırasında yaşadığı güçlük veya herhangi bir metnin okunmasında sözcük ve deyimlerin anlamını kavramak, cümle yapısını çözümlemek bakımından karşılaşılan zorluktur” (Özsoy, 1984, s.18).

**Okuma Hataları:** Okuma hataları öğrencinin metinde bulunan sesleri doğru telaffuz edemediği, kelimeleri uygun şekilde seslendiremediği, tekrara düştüğü veya ekleme çıkarma yaptığı, atlayıp geçtiği durumları ifade eder (Akyol, 2006, s.86).

**Yanlış Analizi Envanteri:** Öğrencilerin okuma davranışlarını ölçen, onların okuma durumu hakkında bilgi veren, bir sonraki aşamada yapılması gerekenler

hakkında öğretmenleri yönlendiren ve öğrencilerin okuma gelişimlerini gözlemlenmede kullanılan bir okuma performansı değerlendirme aracıdır (Clay, 1993).



## II. BÖLÜM

### İLGİLİ ALAN YAZIN

#### 2.1. OKUMA

İlkokullarda öğrencilere kazandırılmak istenen dört temel becerinin en önemlilerinden birisi de okuma (Aktepe ve Akyol, 2015, s.112) olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü okuma bilişsel ve psiko-motor beceriler için bir girdi mahiyetindedir. Doğru şekilde alınan girdiler, işlem süreçlerinde doğru şekilde yol alacaktır. Bireyler hayatları boyunca okuma becerilerinden faydalanacaktır. Çünkü okuma önemini yitirmeyecek bir beceridir (Keskin ve Baştuğ, 2012, s.190).

Okuma eyleminin temel amaçları bilgi edinmek ve iletişim kurabilmektir (Kırmızı, 2010, s.213). Dolayısıyla bireyler okuduklarını anlamak gibi bir zorunluluk içerisinde olacaktır. Akyol'a (2006) göre okuma ve okunandan anlam çıkarma becerilerini bireylere kazandırmak, bireyin hayatının anlamlı hale gelmesi için yapılan katkılardan en büyüğü olarak eğitim süreçlerinde yerini almıştır.

Okuma çok genel anlamıyla dilsel sembollerin seslendirilmesi olarak ifade edilebilir. Ancak literatürde okuma ile ilgili farklı tanımlara da rastlanmaktadır ve bu tanımlar özet olarak tablo şeklinde verilmiştir (bkz. Tablo 1).

**Tablo 1.**

*Okuma tanımları tablosu.*

Özdemir (1972)	Yazılı ve basılı işaretleri yorumlama ve anlamlandırma amacı ile zihnin göz ve ses organları ile birlikte ortaklaşa yaptığı etkinliktir.
Razon (1982)	Yazılı ve basılı işaretleri belli kurallara uyarak seslendirmek
Harris & Sipay (1990)	Yazılı metinlerden anlam çıkartarak okuma
Longman (2003)	Yazılı metinlerin seslendirilmesidir.
Akyol (2006)	Okuyucu ve yazar arasında aktif olmayı ve etkileşimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma sürecidir.
Güneş (2013)	Ön bilgi ve okunanların eşleştiği ve yeniden anlamlandırıldığı sürecin sonunda; görme, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beyin fonksiyonlarının işleminden geçerek oluşan süreç.
	Okuma, bireyin sahip olduğu bilgiler ile okuma yaptığı metinde bulunan bilgileri bütünleştirme süreci.
Cline, Johnstone & King (2006)	1) Yazılı metni çözümleyip anlamak ve yazı sistemlerinin sembollerini (braille dahil) temsil ettikleri sözlü kelimelere çevirmek
	2)Okuyucunun amaçları dahilinde metni çözümleyip anlamlandırması
	3)Metinden anlam çıkarma süreci

Bireylerin öğrenebilmeleri, çevrelerindeki alması gereken uyaranların doğru şekilde anlamlandırılmasına bağlıdır. Benzer şekilde Alshumaimer (2011, s.186) okumanın öğrenme üzerinde çok önemli bir beceri olduğunu vurgular. Çünkü birey dış dünyadan aldığı sembolik ve yazılı uyaranları okuma dediğimiz süreç sayesinde

zihnine aktaracaktır. Okuma ve nihayetinde anlama süreçlerinin sağlıklı işlemesi bireyin hayatının daha anlamlı olması gerekliliği açısından önem taşır.

Ana sınıfı dahil olmak üzere ilk öğrenim kademelerinde okuma becerilerini kazanması için farklı çalışmalar yürütülür. Tüm bu söylenenler ışığında, okuma etkinliklerin genel amacının bireylerin yaşadığı dünyadan sağlıklı bilgiler edinebilmesi ve bu bilgilerden diğer insanlarla ve varlıklarla etkili iletişim kurmak için faydalanabilmesini sağlamak olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Genel anlamda okumanın sadece harfleri ve sembolleri seslendirme süreci olmasının yanı sıra, okumanın anlama ve anlamlandırma gibi olguları da ifade ettiği gözden kaçırılmamalıdır. Bununla beraber kelimelerden yeni anlamlara ulaşma süreci olarak da gören araştırmacılar mevcuttur. Örneğin Keskin ve Baştuğ'a (2012) göre okuma kelimelerin seslendirmesi sürecinin daha üstünde bir etkinlik olarak zaman içinde yeni anlamlar oluşturma süreci olarak da görülmeye başlanmıştır.

Akyol'a (2006, s.29) göre okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkileşimi gerekli kılan dinamik bir anlamlandırma sürecidir. Güneş'e (2013, s.128) göre okuma bireyin sahip olduğu bilgiler ile okuma yaptığı metinde bulunan bilgileri bütünleştirmesi ve bu bütünleştirme sonucunda yeni anlamlar ortaya çıkardığı bir süreçtir. Aynı zamanda okuyan kişi bu sürecin sonunda görme, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin aktif olduğu süreçleri işlemektedir. Bayat'a (2015) göre okuma ise dünyadaki işaretleri keşfederek onları anlamaktır. Okuma yazılı metinlerden anlam çıkararak seslendirmek, yazılanları anlamlı şekilde yorumlamaktır (Harris & Sipay, 1990). Longman (2003) okumayı sözlük anlamı olarak yazılı metinlerin seslendirilmesi olarak ele alırken, Cline, Johnstone ve King (2006, s.2) okuma ile ilgili üç adet tanım sunmuşlardır:

- Okumayı yazılı metni çözümleyip anlamak ve yazı sistemlerinin sembollerini (braille dahil) temsil ettikleri sözlü kelimelere çevirmektir.
- Okuyucunun amaçları dahilinde metni çözümleyip anlamlandırmasıdır.
- Metinden anlam çıkarma sürecidir.

Okuma öğrenimi ve nasıl kazanıldığı ile ilgili Chall'ın "okumanın gelişimi modeli" ve Ehri' nin "kelime okumayı öğrenmenin aşamaları" olmak üzere iki teori mevcuttur (Keskin, 2012, s.9).

Ehri' nin okumayı öğrenme aşamaları, okumayı çözümlerken çocukların gösterdiği gelişim aşamalarının sistematik olarak ele alınmış halidir. Ehri'nin kelime okumayı öğrenme aşamalarını kısaca alfabe öncesi aşama, kısmi alfabetik aşama, tam alfabetik aşama, pekiştirilmiş alfabetik aşama ve otomatik aşama olmak üzere beş bölümde inceleyebiliriz (Ehri ve McCormic, 1998, akt. Keskin, 2012);

**Alfabe öncesi aşama:** bu dönem alfabe bilgisinin kullanılmadığı dönem olarak nitelenebilir. Kullanılan sesler ve alfabedeki semboller arası ilişki belirgin değildir. Bu dönemde markalar veya semboller isim olarak bilinebilir. Çocuk kendi ismini yazabilir veya tanıyabilir.

**Kısmi alfabetik aşama:** Bu dönemde çocuklar harfler ile kelimelerin okunması arasında bir bağlantı keşfedebilirler. Örneğin içinde “e” harfi var gibi. Ya da çok sık karşılaştıkları kelimeler ile harfleri eşleştirebilirler. Alfabenin tamamına hâkim olunmadığı dönemdir.

**Tam alfabetik aşama:** Harf ses ilişkisinin iyiden iyiye oturduğu dönemdir. Akıcı okuma söz konusu olmasa da öğrenciler okumayı gerçekleştirebilirler. Ses olarak birbirine benzer kelimelerin birbirinden ayırt edilmeye başladığı dönem olarak anılabilir.

**Pekiştirilmiş alfabetik aşama:** Tam alfabetik aşama ile eşgüdümlü olarak adım atılan dönemdir. İmla kurallarının kullanımı mümkün olmaktadır. Kelime dağarcığında gelişim olmaktadır. Otomatiklik ve akıcılık kazanılması için kilit öneme sahip aşama olarak görülebilir.

**Otomatik aşama:** Okuma hızı oldukça artmıştır. Artık kelime tanıma ve okuma becerisi gelişmiştir. Kelimelerin bütün olarak tanınması ve kelimeleri görmeye olan alışkanlık okumayı kolaylaştırmaktadır. Otomatik aşama artık öğrencilerin anlamlandırma süreçlerine geçmesini sağlar. Otomatik aşamada çocuklar seslendirdikleri sembol veya harflerin içerdiği anlamı çözümlmeye başlar. Başka bir deyişle okuma ve anlama süreçlerinin tam olarak işlemeye başladığı süreç olarak görülebilir.

Kelime ve okuma aşamaları değerlendirdiğinde öğrencilerin ilk olarak sembol veya şekiller ile sesleri eşleştirdiği görülür. Daha sonra harfleri tanımaya başlar ve alfabenin tamamına hâkim olur. Bu aşamada okuma akıcılık kazanır ve yapılan çalışmalar ile pekiştirilir. Otomatik süreçler anlamlandırma işleminin gerçekleşmesine



katkı sağlar. Başka bir deyişle otomatik sürece yani akıcı okumaya sahip olmadan anlamının gerçekleşmesi mümkün görünmemektedir.

Chall (1983) ve Chall ve diğerleri (1991) okuma gelişimi için birbirinden farklı altı dönem öngörmektedir (akt. Keskin, 2012). Bunlar;

**Aşama 0 (okul öncesi-6 yaş):** Bu aşama sıfır okul öncesi dönemi ifade etmektedir. Öğrenci bu dönemde hikayeleri dinleyip anlayabilir, adını veya belirli kalıpları yazıp seslendirebilir, çizimler yapabilir.

**Aşama 1 (okuma- 6/7 yaş):** Bu aşama harf ve ses ilişkisinin kavrandığı dönem olarak görülebilir. Basit kelimeler ve heceler okunabilir. Doğru okuma becerisinin temeli bu dönemde atılmaktadır.

**Aşama 2 (Pekiştirme- 7/8 yaş):** Bu aşama okumanın akıcı hale geldiği ve öğrencinin basit okumaları kendi başına yapabildiği aşamadır. Kelimelerin anlamlarını metnin içeriğinden çözümleyebilir.

**Aşama 3 (Öğrenme için okuma- 9/13 yaş):** Bu aşama artık okumada anlamaya yönelik çalışmaların ağırlık kazandığı dönem olarak görülebilir. Genel olarak öğrenmek için okunan dönemdir. Dinleme ve okumadaki anlama eşitlenene kadar çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

**Aşama 4 (Farklı bakış açısı- 15/17 yaş):** Bu aşamada çok sayıda ve çeşitte okuma gerçekleştirilebilmektedir. Çocukların ergenlik dönemini içine alan ve soyut düşünmeye de imkân tanıyan bir dönem olarak anılabilir.

**Aşama 5 (Yapılandırma ve yeniden kurma- 18+):** Okuma öğrencinin aracı haline gelmiştir ve arzuladığı amaçlara ulaşmada araç olarak kullanılabilir. Yeni fikirler üretmeye odaklı okumalar yapılabilir. Okumanın amacı okunanları harmanlama ve onlardan yeni bilgiler ortaya koyma amacı güder.

## 2.2. OKUMA STRATEJİLERİ

Okuma eylemi esnasında kullanılabilecek bazı stratejiler vardır. Bu stratejileri kullanırken Akyol (2006) okumayı üç aşamada incelemiştir:

- Okuma öncesi aşaması,
- Okuma sırası aşaması,
- Okuma sonrası aşaması.

### 2.2.1. Okuma Öncesi

Okuma öncesi stratejilerde bazı yöntemler kullanılabilir. Bunlar göz gezdirme, okuma için amaç oluşturma, ön bilgileri çağırma, tahminler yapma, akıcı okuma, anlama, yardımcı stratejiler uygulama şeklinde sıralanır (Akyol, 2006). Bu aşamada gerçekleştirilen yöntem ve stratejilerin asıl amacı öğrencileri okuyacakları metine alıştırmak, konuya hâkim olmalarını sağlamak ve önceki bilgileri harekete geçirmek olarak özetlenebilir.

**Göz gezdirme** esnasında bireyler başlığa, görsellere, dizine ve içindekiler kısma bakma gibi uygulamalar yapar. Giriş paragrafını okuyabilir, basım tarihi ve sözlük kısmını gözden geçirebilir. Kısacası hızlıca yapılan bir ön tanıma olarak tanımlanabilir. Ardından ise öğrencileri sürece dâhil edebilecek bazı sorular sorulmalıdır.

**Okuma için amaç oluşturma** ise öğrencinin okuma işini gerçekleştirirken bir amaca sahip olması amacıyla yapılan bir uygulamadır. Bu noktada bireyin okuma motivasyonunun artırılması amaçlanır. Bir okuma amacına sahip bireyin daha yüksek motivasyona sahip olacağından söz edilebilir.

**Ön bilgileri harekete geçirme** aşamasında ise okunacak konu ile bireyin ilişkisinin kurulması, bu konuyla ilgili bildiklerinin hatırlanmasını sağlanmasıdır. Bireylerin yaşantıları ile ilgili metinlerin daha ilgi çekici olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla birey ile metin arasında mümkün olan en yakın ilişki kurulmalıdır. Tahminlerde bulunma aşaması ise bireyin anlamasını ve okumasını kolaylaştırıcı bir etki yapabilir.

### 2.2.2. Okuma Esnası

Okuma esnasında kullanılacak stratejilerde akıcı okuma, anlamayı kontrol etme ve yardımcı stratejiler kullanma şeklinde sıralanır (Akyol, 2006). Okuma öncesinde olduğundan farkı olarak metin okuma sırasında gerçekleştirilir. Kısacası birey okuma işlemini yürütürken izlenmesi gereken strateji ve yöntemleri kapsamaktadır.

**Metni akıcı şekilde** okuma bireyin anlamasını üst düzeye çıkaracaktır. Akıcı okuyamayan bireylerin zihinsel problemleri olmadığını varsaydığımızda, okuma hatalarının bulunuyor olması muhtemeldir. Başka bir deyişle okuma hatası bulunan bireylerin akıcı okuyamadıkları ve buna bağlı olarak anlama düzeylerinin olumsuz

etkilendiğinden söz edilebilir. Bu yönetime bağlı olarak **anlamayı kontrol etme** ise okunanın anlamlı olup olmadığının sürekli kontrol edilmesidir.

Son olarak kullanılacak **yardımcı stratejiler** olarak, küçük ayrıntılara takılmama, okuma hızını ayarlama, anlaşılmayan kısımları tekrar okuma, farklı bir kaynaktan bilgi edinme yöntemleri düşünülebilir (Kaman, 2018, s.21). Okuma hızı akıcı okuma ile ilişkilidir. Tekrar okuma ise eşleştirilemeyen sembol anlam ikilisinin sağlıklı şekilde eşleştirilmesine yardımcı olacaktır. Bu konu hakkında farklı kaynaktan bilgi edinme ise metinde elde edilemeyen anlamların yüklenmesinde faydalı olacaktır.

### **2.2.3. Okuma Sonrası**

Okuma sonrasında kullanılacak stratejilerde özetleme ve değerlendirme şeklinde sıralanır (Akyol, 2006).

**Özetleme** okunanların öz şekilde ifade etmesi olarak açıklanabilir. Anlatılanların uygun şekilde sıralanması (Kaman, 2018, s.21) özetleme olarak değerlendirilebilir. Özetleme okuma sonrası stratejiler açısından düşünüldüğünde anlama ile yakın ilişkili olan bir durum olarak karşımıza çıkar. Öğrenci okumuş olduğu metni özetlerken, anlam ve olay bütünlüğünü kavrayacak, ana fikri analiz etme ve çıkarılacak ve ardından sonucu değerlendirme yeteneklerini devreye alacaktır.

**Okunanları değerlendirme** ise bireyin okuduğu metin hakkında bir yargıda bulunması olarak tanımlanabilir. Bu aşamada birey son bir değerlendirme yapar. Elde ettiği bilgileri tasnif eder ve uygun yere yerleştirir. Değerlendirme sonucunda okunan metin çocuğun işine yarıyorsa içselleştirme ve anlamlandırma daha kolay gerçekleşecektir

### **2.3. OKUMA TÜRLERİ**

Okuma etkinliğinin nasıl gerçekleştirildiği ile ilgili birtakım sınıflamalar yapmak mümkündür. Okuma türleri olarak eğitim öğretim içerisinde en çok sesli ve sessiz okuma üzerinde duruluyor olsa da okuma türlerini Güneş'in (2013) ele aldığı gibi beş başlık altında inceleyeceğiz. Bu bağlamda bu beş başlığı olarak sesli okuma, sessiz okuma, sorgulayıcı okuma, paylaşarak okuma ve bağımsız okuma (Güneş, 2013, s.152) olarak kısaca ele almakta fayda vardır.

### **2.3.1. Sesli okuma**

Sesli okuma etkinliği sembol ve harflerin duyulabilir düzeyde seslendirilmesi olarak tanımlanabilir. Sesli okuma sadece konuşma uzuvlarını içermez. Sesli okuma fiziksel ve zihinsel etkinliklerin her ikisini içine alan bir okuma türüdür (Kaman, 2008, s.20). Konuşma ve işitme becerilerinin bireyler için birbiri ile ilişkili süreçler olduğundan hareketle sesli okumanın konuşma, dinleme ve anlama gibi becerilere olumlu etki yapacağı düşünülebilir. Nitekim Güneş'e (2013) göre sesli okumanın bazı faydaları bulunmaktadır. Bunlar kısaca;

- Vurgu, tonlama ve sesin gelişimini sağlar,
- Kelimeleri tanıma sürecine yardımcı olur,
- Dinleme, okuma becerilerini geliştirir,
- Öğrenme süreçlerine olumlu etki yapar.

### **2.3.2. Sessiz okuma**

Sessiz okumak, labial hareketler olmadan veya ses tellerinin titreşimi olmadan okumak demektir ve bu yöntem, grafik formlarının görsel olarak algılandığını ve ardından vokal aşamasından geçmeden anlamlara ve fikirlere dönüştürüldüğünü ima eder ve onlarca yıldır anlama için okuma fikri ile ilişkilendirilmiştir (Alshumaimer, 2011). Sessiz okuma bireylerin içsel okumalarını yani kelimeleri dışarıdan duyulmayacak şekilde sadece kendileri duyabilecekleri düzeyde okumalarını ifade eder.

Sessiz okuma seslendirme olmadan okuma anlamına da gelmektedir. Ancak araştırma kapsamında düşünüldüğünde sessiz okuma sırasında öğrencilerin okuma hatalarını tespit etmek mümkün olmayacaktır. Bu okuma türünde okuma hataları ile ilgili ancak öğrencilerin anlama düzeylerinden yordama ile bazı sonuçlara ulaşılabilir. Başka bir deyişle, öğrencilerin okuma hatalarının tespiti yapılmak isteniyorsa sesli okuma yardımıyla çalışmalar planlamak gerekmektedir.

### **2.3.3. Sorgulayıcı Okuma**

Sorgulayıcı okuma bir nevi içsel konuşma veya tartışma şeklinde yürütülür. Okuyucu okuma sırasında, verilmek istenen fikrin bütün ile ilişkisine, çelişkilerine, tutarsızlıklarına ya da yeterliliklerine bakarak okuma yapması olarak adlandırılabilir.

Sorgulayıcı okumada amaçlar sebep-sonuç ilişkisini belirleme, yeni ilişkiler oluşturma, analiz yapma, karşılaştırma vb. (Güneş, 2013, s.152) değerlendirmeler yapmak olarak sıralanabilir. Eleştirel okuma doğru bilgiye ulaşmak için bir adımdır ve metin ile metin dışı bilgileri kullanmayı gerektirdiğinden önemlidir (Özbay, 2007, s.29).

#### **2.3.4. Paylaşarak Okuma**

Paylaşarak okuma öğrenciler ve öğretmenin metnin bir kısmını veya belirli bir kısmını paylaşarak yaptığı ve okuma anlama sürecine olumlu katkıları olan bir okuma türüdür (Güneş, 2013, s.153). Bu sayede dikkat üst seviyede tutulmuş olur. Paylaşımın etkili ve eşit yapılmaması gibi durumlarda ise öğrencilerin dikkatini başka yöne kaymasına da sebep olabilir. Bununla beraber öğrenciler ve öğrencilerin öğretmenle olan iletişimini güçlendirebilir. Öğrencilerin akıcı okumalarını sağlamak amacıyla bu tür okumanın yapılması (Güneş, 2013, s.153) tavsiye edilmektedir.

#### **2.3.5. Bağımsız Okuma**

Okumanın bir alışkanlık haline gelmesinde ve öğrencinin yardım almadan okuyarak anlamlandırma yapabilmesine olanak sağlayan okuma türüdür. Bağımsız okuma öğrencilerin ilgilerini çeken alanlarda daha etkin şekilde bilgi edinmesini sağlamakla beraber, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini pekiştirmekte ve okumada akıcılığın sağlanması gibi konularda öğrencilere faydalar sağlamaktadır (Güneş, 2013, s.153). Bu tür okumaların ardından öğrencilerin yeni edinmiş olduğu bilgilerin veya düşüncelerin değerlendirilmesi, işe yaraması gerekliliği görülebilir. Bu durumun başlıca nedeni ise öğrencilerin öğrendikten sonra gerçek hayatta kullandığı bilgilerin kalıcılığının artıyor olmasıdır. Öğrenciler anlayarak, kullanarak ve tekrar öğrenerek kendilerini geliştirecek ve olumlu okuma tutumları oluşturacaklardır.

### **2.4. METİN TÜRLERİ**

Metin genel anlamı ile anlatımsal bir bütünlüğü olan ve okunabilen her şey (Özdemir, 1983, akt. Kolaç, 2009) olarak tanımlanabilir. Metin türü ise, edebi eserlerin biçim, teknik özellikler ve muhteviyatları açısından ayrılmasıdır.

Metinlerin anadili öğretiminde sağlıklı hizmet edebilmesi ve amacına uygun olarak öğrencilerin anadillerini öğrenmelerini sağlaması için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler Kolaç (2009, s.597) tarafından şu şekilde sıralanmıştır.

- Türkçe dersi dahilinde programda verilen kazanım ve amaçlar ile eşleşmelidir.
- Öğrencilerin gelişimsel düzeyleri ile uyumlu olmalıdır.
- Öğrencilerin ilgi alanları ile uyumlu olmalıdır.
- Öğrencilerde merak ve okuma isteği uyandırmalıdır.
- Yapısı ve içeriği açısından anlam ve mantık olarak bütünlük içerisinde olmalıdır.
- Yazıldığı türün özelliklerine uygun olmalıdır.
- Öğrencilerde anadil sevgisi uyandırmalı ve anadiline uygun kurallar ve estetik bütünü içerisinde olmalıdır.
- Anlatım bakımından sorunsuz olmalıdır.
- Öğrencilerin söz varlığını geliştirmeye elverişli olmalıdır.
- Öğrencileri sebep-sonuç ilişkileri kurmaya, yorum yapmaya ve düşündürmeye sevk etmelidir.
- Öğrencilerin duygusal gelişimlerine hitap eder düzeyde olmalıdır.
- Ulusal değerlere karşı farkındalık oluşturmalı, korumalı ve ulusal değerleri yansıtır nitelik taşımaktadır.
- Sevgi, saygı ve hoşgörü çerçevesinde büyükleri ve küçükleri bilerek ona göre davranabilen, hoşgörü sahibi, insanları ve varlıkları sevebilen, çevre bilincine ulaşmış, etik değerleri benimsemiş ve dürüst kişilik bakımından sorunsuz ve kendine güvenen bir nesil yetiştirme amacına hizmet etmelidir.

Metinlerin ana yapıları itibariyle belirli sınıflamalara tabi tutulduğu görülmektedir. Bunlar kısaca bilgilendirici metinler, öyküleyici metinler ve şiirler olarak sınıflanabilir (Kolaç, 2009).

#### **2.4.1. Bilgilendirici Metinler**

Gerçek yaşantı ile bağlantılı ve günlük yaşantıda kullanılacak, yaşama dönük bilgileri sunma amacı taşırlar (Özdemir, 1983, s.36). Bilgilendirici metinler okuyanların belirlenen konuda yüzeysel veya derinlemesine bilgi sahibi olmasını sağlarlar. Bilgilendirici metinler bir konuyu genel hatlarıyla anlatmış olabilir veya bir konu hakkında derinlemesine açıklamalar getirmiş olabilir. Bilgilendirici metinlerin

genel olarak bazı özellikleri bulunmaktadır. Bunlar Tablo 2’de özet olarak belirtilmiştir.

Akyol’a (2006, s.160) göre bilgilendirici metin türleri açısından net bir sınıflama olmamasına rağmen, tanımlama, kronoloji, karşılaştırma- kıyaslama, sebep-sonuç ilişkisi ve problem çözme şeklinde başlıklandırıldığı görülür.

**Tablo 2.**

*Bilgilendirici metinlerin genel özellikleri*

	<b>Bilgilendirici Metinler</b>
1	Bilgi verme amaçlıdır.
2	Nesnel bilgilere yer verilir.
3	Sözcükler ve cümleler gerçek anlamlarıyla yer alırlar.
4	Tanımlar, yer, zaman, miktar gibi somut bilgiler içerir.
5	Sunulan somut, sayısal bilgiler grafiklere, çizelgelere, tablolara dönüştürülür.
6	Anlatıcı nesnel bir tutum izler.
7	Anlatıcının izine neredeyse hiç rastlanmaz.
8	Anlatım sade, cümleler kısadır.
9	Terimler ve teknik kelimeler yoğun olarak kullanılır.
10	Okur bilgi almaya odaklanır.
11	Metnin sonunda yazarın iletmek istediği mesaj ya da mesajlar açık ve nettir.
12	Yazarın sunduğu iletilerin gerçek yaşamda karşılığı vardır.

**Kaynak:** Kolaç, 2009, s.603

#### **2.4.2. Öyküleyici Metinler**

Öyküleyici metinler olayları nesnel bir dille ortaya koyma endişesi taşımamaktadır. Düş gücü, öznellik, duygusal yoğunluk ve örtük anlamların kullanıldığı (metafor ve mecazların ağırlıkta olduğu) (Kolaç, 2009, s.603) ve anlamın okur tarafından çözümlendiği bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Tablo 3.**

*Öykülendirici metinlerin genel özellikleri*

	<b>Öyküleyici Metinler</b>
1	Olaya dayalıdır. Olay ya da olay örgüsünü içerir.
2	Bir ana düşünceye sahiptir.
3	Kişi, zaman ve mekan öğelerine yer verilir.
4	Olay ya da olay örgüsü belli bir plana bağlı kalarak anlatılır.
5	Duygusal, düşsel öğelere yer verilir.
6	Sözcükler ve cümleler açıkça görünen anlamlar dışında başka anlamlar da çağrışırlar.
7	Metnin sonunda yazarın iletmek istediği mesaj ya da mesajlar örtüktür.
8	Okurun, yazarın iletmeye çalıştığı ileti ya da iletileri anlayabilmesi için çaba harcaması gerekir.
9	Anlatımda öznellik vardır.
10	Anlatıcı bellidir.
11	Yazarın kendine özgü bir anlatım biçimi vardır.
12	Yazarın sunduğu iletilerin gerçek yaşamda karşılığı olmayabilir.
13.	Estetik kaygı gözetilerek yazılır.

**Kaynak:** Kolaç, 2009, s.603

### 2.4.3. Şiirler

Şiirler özgün metinler olarak incelenebilirler. Özgün metinler, öğretim amaçlı hazırlanmamış ancak konuşma, kendini ifade etme, öğrenilen kelime ve dil bilgisi kurallarını uygulamaya açısından yardım eden dokümanlardır (Güneş, 2013, s.6). Şiirde bunlardan birisi olarak karşımıza çıkar.

Türkçe dersi programında üçüncü metin türü olarak ortaya konan şiir en eski edebiyat türlerimizden birisi olarak zengin hayaller, uyumlu fonetik ve ses kullanımı ile oluşturulmuş bir edebi tür olarak tanımlanabilir (Kolaç, 2009). Şiir türünün belli başlı dört ana kolda incelemek mümkündür. Bunlar lirik şiir, pastoral şiir, didaktik şiir ve epik şiir olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu türlerin kısa açıklamaları Tablo 4’ te verilmiştir.

**Tablo 4.**

*Şiir tür ve tanımları tablosu*

<b>Şiir Türleri</b>	<b>Şiir Türlerinin Tanımları</b>
<b>Lirik Şiir</b>	İçten gelen duyguların coşkulu bir dille anlatıldığı şiir türüdür.
<b>Pastoral Şiir</b>	Doğa güzelliklerini, orman, yayla, dağ, köy ve çoban yaşamını, bunlara karşı duyulan sevgi ve özlemleri anlatan şiir türüdür.
<b>Didaktik Şiir</b>	Belli bir düşünceyi aşlamak veya belli bir konuda öğüt, bilgi vermek, bir ahlak dersi çıkarmak amacıyla öğretici nitelikte yazılan şiir türüdür.
<b>Epik Şiir</b>	Konusu savaş, kahramanlık, yiğitlik, yurt sevgisi olan ve tarihsel bir olayı coşkulu bir anlatımla işleyen şiir türüdür.

**Kaynak:** Kolaç, 2009, s.604



## 2.5. AKICI OKUMA

Akıcı okuma bireyin fazla çaba sarf etmeden, ses tonlarını düzgün kullanarak, uygun hızda ilerleyen ve hatasız okuyan bireylerde bulunur (Kaman, 2018, s.22). Akyol'a göre (2006) ise "konuşurcasına okumak" olarak tarif edilmiştir. Başka bir deyişle akıcı okuma, anlamayı engellemeyecek şekilde ve duygulara uygun hatasız okuma olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte akıcı okuyan bireyler çözümlenip anlamlandırılacak kelime veya sembollerini okuduklarını anlamlandırma süreçlerine hatasız biçimde dahil edeceklerdir.

Akıcı okumanın en önemli getirilerinden birisinin doğru anlama olarak ifade edilmesi mümkündür. Doğru anlamak yaşam becerileri içerisinde belki de en çok başvurulan beceri olarak karşımıza çıkar. Okunanın, dinlenenin ya da izlenenin doğru anlaşılması günlük hayatın devamını sağlamak için önemli hale gelmektedir. Okuma ve anlama birbirleri ile yakından ilişkili kavramlardır. Okuma olmadan anlama gerçekleşmez ve anlama olmadan okuma ise sadece seslendirmedir (Yılmaz, 2008, s.324). Dolayısıyla okuma ve anlama birbirlerine sebep-sonuç ilişkisi ile bağlıdır (Kaman, 2018, s.20). Bu ilişkinin doğru işleyebilmesi akıcı okumanın temini ile alakalıdır.

Özetle akıcı okuyamayan bireyler anlamlandırma süreçlerinde sorun yaşayacaklar, okuduklarını anlama konusunda sıkıntıya düşeceklerdir. Dolayısıyla okuduklarını anlamayacaklar ve sadece seslendirme yapmış olacaklardır. Öğrenciler okumayı sevseler dahi akıcı okuyamadıkları zaman okuma alışkanlıklarını kazanamayacaklardır (Bilge ve Sağır, 2017, s.78). Bu durumun sonucu ise okuma eyleminin ve etkinliklerinin arzu edilen ve varılması istenen amaçlara ulaşamamasıdır.

## 2.6. OKUMA HATALARI

Okuma insana özgü karmaşık bir süreçtir (Keskin, 2012). Bu yüzden okuma esnasında hata yapılması muhtemeldir. İstenen ise bu hataların en düşük seviyede tutularak akıcı okuma ve anlamının azami miktarda teminidir. Okuma esnasında sembollerin çözümlenmesi ve seslendirme esnasında yaşanabilecek hatalara kısaca okuma hataları denebilir. Okuma hatalarını Yılmaz (2006) yedi başlık altında toplamıştır.

- Atlama,

- Ekleme,
- Tekrar,
- Ters çevirme,
- Telaffuz,
- Duraklama,
- Yanlış okuma.




Bireylerin daha önceden bahsedilen okuma hatalarına düşmeleri durumu kodlanmış bilginin çözümlenmesi aşamasına olumsuz etki edecektir. Seslendirilmesi gereken kelime doğru seslendirmeyeyle çözümlenmediği durumda, bireyin kelimeyi doğru anlamlandırabilme süreçlerinden bahsetmek mümkün olmayacaktır.

Yukarıda bahsedilen hata türlerini kısaca açıklanmasında fayda görülmektedir.

- Atlama: öğrencinin okuma sırasında bir satırı veya bir kelimeyi veya bir heceyi görmezden gelerek seslendirme yapması anlamına gelir. Atlama hatası yapıldığında anlama süreci olumsuz etkilenecek cümlenin anlamı bağlamından uzaklaşacaktır.
- Ekleme: okunan metine hece veya kelime ekleme anlamına gelmektedir. Bazen bu eklenen hece ve kelimeler birden fazla olabilmektedir.
- Ters çevirme: öğrencinin kelimeleri okuma yönünün zıt yönünde seslendirmesi olarak tanımlanabilir.
- Tekrar: okunan cümle veya kelimenin birden fazla tekrar okunması anlamına gelir.
- Telaffuz hatası: okunan kelimenin yanlış seslendirilmesi olarak adlandırılabilir.
- Duraklama: kelimeler seslendirilirken iki saniyenin üzerinde duraklama süresini ifade eder.
- Yanlış okuma: kelimelerin veya cümlenin doğru şekilde seslendirilememesi sürecidir. Verilen sembol veya kelime doğru çözümlenemeyeceği için akıcı okuma ve anlama olumsuz etkilenecektir.

Araştırma kapsamında Akyol'un (2006) belirtmiş olduğu yanlış türleri kabul edilmiştir. Bunlar işaretleriyle beraber aşağıda verilmiştir.

Yanlış Türleri ve Kullanılacak İşaretler (Akyol, 2006).

1-Atlayıp geçmeler	
2-Eklemeler	
3-Öğretmen tarafından verilen kelimeler	( )
4-Tekrarlar	—
5-Yanlış Okuma	X
6-Ters Çevirmeler	

Okuma hatalarının değerlendirilerek azaltılması ve ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmaların ilkökul düzeyinde gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir. Çünkü okuma hataları düzeltilmediği takdirde öğrenciler akademik olarak başarılı olamamaktadırlar (Bilge ve Sağır, 2017, s.78).

## 2.7. YANLIŞ ANALİZİ ENVANTERİ

Yanlış analiz envanteri, öğrencilerin okum hatalarının ortaya konabilmesi için kullanılan, hataların türünün ve sıklığının ele alındığı bir değerlendirme aracıdır. Yanlış analiz envanteri Akyol (2006, s.83) tarafından Haris ve Sipay (1990), Ekwall ve Shanker (1988) ve May (1986)'dan yararlanılarak Türkçe'ye uyarlanmış ve kaynaklar arası farklılıklar dikkate alınarak uygulanması kolay bir hale getirilmiştir. Yanlış analiz envanteri standardize edilmiş bir test değildir ve yetkin öğretmenler bu envanteri kendileri de oluşturabilirler (Akyol, 2006, s.86).

**Tablo 5.**

*Yanlış Analiz Envanteri kelime tanıma ve anlama düzeyleri*

<i>Okuma Düzeyleri</i>	<i>Kelime Tanıma Düzeyi</i>	<i>Anlama Düzeyi</i>
Serbest Okuma Düzeyi	%99+	%90+
Öğretim Düzeyi	%95+	%75+
Endişe Düzeyi	%90-	%50-

**Kaynak:** Akyol, 2006, s. 90

Tablo 5’de verildiği üzere araştırma kapsamında Akyol’un (2006) uyarlamış olduğu değerlendirme sistemi uygulanmıştır. Yanlış Analiz Envanteri üç farklı okuma düzeyine işaret etmektedir (Akyol, 2006);

- Serbest düzey (hata oranı %1-%2)
- Öğretim düzeyi (hata oranı %3-%5)
- Endişe düzeyi (hata oranı %10 ve üzeri)

**Serbest Düzey** öğrencilerin hiçbir desteğe ihtiyaç duymadan sadece kendi başlarına okuma yapabildiği düzey anlamına gelir.

**Öğretim Düzeyi** ise öğrencinin bir yetişkin veya ailesi gözetiminde okuma yapabilmesi anlamına gelmektedir.

**Endişe Düzeyi** ise öğrencinin okuduğunun çok az kısmını anladığı ve kelime ve seslerin telaffuzunda bolca hata yaptığı düzeyden bahsedilmektedir.

## **2.8. OKUMA HATALARININ DÜZELTİLMESİ VE AKICI OKUMAYI SAĞLAMA**

Akıcı okumayı sağlama etkinlikleri öğrencilerin okuma düzeylerini geliştirerek akıcı okumalarını temin etmeye yarayan teknikler olarak (Kaman, 2018, s.24) adlandırılabilir. Akıcı okumanın temin edilmesi çocukların anlama düzeylerine ve süreçlerine olumlu katkı sağlayacak bir unsurdur. Çünkü akıcı okuma kelime tanımayla anlamlandırma arasında bir bağ kurar (Uzunkol, 2013, s.70).

Akıcı okuma sağlandığında öğrencilerin okul içi ve okul dışı yaşantılarının iyileşmesi beklenebilir. Okuma hem akademik yaşantıyı hem de sosyal yaşantıyı farklılaştıran bir süreç (Baştuğ ve Keskin, 2012, s.203) olarak tanımlanır. Aynı zamanda akademik başarı açısından düşünüldüğünde, akıcı okuyan ve okuduğunu anlamlandıran bireyler akademik başarı ve sosyal becerilere daha kolay ulaşabilirler (Kaman, 2018).

Akıcı okumayı sağlamada bazı çalışma ve stratejiler kullanıldığı görülmektedir. Bu stratejilere kısaca başlıklar halinde değinilmiştir.

### **2.8.1. Tekrarlı okuma (Repeated Reading)**

Okuma sürecinin akıcı hale gelinceye kadar tekrar okuma yapılması anlamına gelmektedir. Okuma hatası bulunan öğrenciler bir yetişkin gözetiminde kolaydan zora olacak şekilde sistemli şekilde okumada öğrenciler seçilen metni belirli aralıklar dahilinde tekrar tekrar okur (Yılmaz, 2006, s.23). Bu çalışmada seçilen metin öğrenci seviyesiyle uyumlu şekilde üç ya da dört kez okunur (Uzunkol, 2013). Meyer ve Felten (1999) okuma hatalarının giderilmesine yönelik en etkili çalışma olarak tekrarlı okumayı önermektedir.

### **2.8.2. Eşli okuma (Paired Reading)**

Gönüllü bir okuma eğitmeni veya bir profesyonel eşliğinde yapılan okuma (Akyol, 2006, s.78) olarak adlandırılabilir. Okuma problemi bulunan birey ile akıcı okuyan birey ile birlikte okuma gerçekleştirir (Akyol, 2006, s.78). İlk başta iyi okuyucuyla okurken, çalışmanın ilerleyen anlarında tek başına okuyabilecek kapasiteye ulaşacaktır.

### **2.8.3. Koro okuma (Chorous Reading)**

Koro halinde okuma birden çok öğrencinin aynı metni yüksek sesle seslendirmesi olarak ifade edilebilir. Koro halinde okumanın okuma güçlüğü ve yetersizliği bulunan öğrencilere faydası dokunabilir (Akyol, 2006).

### **2.8.4. Yankılayıcı Okuma (Echo Reading)**

Akıcı okumayı sağlama tekniklerinden biriside yankılayıcı okumadır. Bu çalışma kısaca kelime tanımaya yönelik çalışmalardan sayılabilir (Uzunkol, 2013, s.72). Yankılayıcı okumada akıcı okuma sağlayacak kişi okuma yapan kişi okumayı gerçekleştirdiğinde tekrar eder. Tekrar hece, kelime veya cümle şeklinde belirlenebilir.

Öğrenci veya öğretmen başta okumak şartıyla kelime kelime okuma prensibinde dayanır. Öğrencinin önde okuma yapacağı şekilde gerçekleştirilen uygulamada amaç öğrencinin seslendirdiği kelimeyi anında doğru şekilde görmesini sağlar. İlk rehberin okuma yapacağı şekilde ise öğrenci görmekte olduğu kelimenin doğru telaffuzunu önce duymuş ve sonra seslendirmiş olacaktır. Güneş (2014) eko okumanın sesin nasıl kullanılacağına rehberlik etmesi açısından yararlı bir etkinlik olduğunu dile getirmektedir.

### **2.8.5. Okuma Tiyatroları Oluşturma (Readers' Theatre)**

Okuyucu tiyatroları oluşturmada amaç öğrencilerin sınıf içi veya etkinlik şeklinde okuma görevleri yardımıyla tiyatro, drama veya skeç çalışmaları yapmasını sağlamaktır. Öğrencilerin metni ezberlemese de birden fazla kez okuma gerektirir ve bu gibi çalışmaları yapmak öğrencileri motive ettiği gibi okumayı da geliştirmektedir (Akyol, 2006, s.78). Öğrenciler rollerini ezberlerken sürekli tekrar eden okuma sürecine gireceklerdir. Dolayısıyla bu strateji akıcılığı arttırmada etkili bir strateji olarak görülmektedir (Moran, 2006).

### **2.8.6. Nörolojik Etki Modeli**

Nörolojik etki modeli eşlikli okumanın bir türü olarak görülebilir. İyi bir okuyucunun model olarak görülmesi akıcı okuması sağlanacak kişinin onu model olarak okumasını iyileştirmesi mantığına dayanır.

## **2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde okuma, okuma hataları ve okuma güçlüğü anahtar kelimeleri ile gerçekleştirilen literatür taraması yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

### **2.9.1. Yurtiçi Araştırmalar**

Yurtiçi araştırmalar başlığı altında okuma güçlüğü, okuma hataları ve okuma konuları ile ilgili olarak yapılmış araştırmalar tarihi eski olandan tarihi daha yeni olana doğru ele alınacaktır.

Başar (2004) ilköğretim 4.sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çeviri metni okuma hızı ve anlama ilişkisi adlı araştırmasında çeviri metinlerde öğrencilerin okuma ve anlama performansını değerlendirmiştir. Bu çalışmada Türkçe karakter ve yabancı karakter ve çeviri metinlerin okunma hızları arasında Türkçe kelime ve karakterler ile yazılmış metinler lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu farklılık anlama açısından yine benzer şekilde bulunmuştur. Başar öğrencilerin cinsiyet değişkeni üzerinden değerlendirme yaptığına kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olmadığını görmüştür.

Dağ (2010) yaptığı “Okuma güçlüğüne giderilmesinde 3P metodu ile boşluk tamamlama tekniğinin kullanımı üzerinde bir çalışma” isimli araştırmasında bir 5.sınıf öğrencisinin okuma güçlüğüne giderilmesi konusunda 3P metodu ile cümle

tamamlama tekniğine odaklanmıştır. Uygulama öncesinde en fazla atlama, ekleme ve tekrar hatası yapıldığı ve hataların genel nedenlerini dikkatsizlik, kelime tanıma yavaşlığı ve kelime haznesindeki yetersizlik olarak tanımlamıştır. Çalışma neticesinde öğrencinin okuma hatalarının azalmasında, kelime tanınmasında ve okuduğunu anlama becerisinde 3P metodunun olumlu etkisi olduğu ve okuma hatalarının giderilerek öğrencinin endişe düzeyinden, öğretim basamağına doğru gelişim gösterdiğini saptamıştır.

Yüksel (2010) yılında “Okuma güçlüğü olan bir 5.sınıf öğrencisinin okuma becerisinin geliştirilmesi” isimli bir çalışma yapmıştır. Eylem araştırması deseni kullanılan bu çalışmada öğrencinin endişe düzeyinden, öğretim düzeyine yükseldiği ve okuma yetersizliklerinin iyileştiği gözlenmiştir.

Dedeoğlu ve arkadaşları (2010) “Yanlış Analiz Envanteri’nin ilkököl öğrencilerinin okumalarının değerlendirilmesinde kullanımı” adlı okuma hatalarının tespiti çalışmalarında ilkököl kademesindeki öğrencilerin okuma hatalarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bulguları 1.sınıf öğrencilerinin serbest düzeyde, 2.sınıf öğrencilerinin genelinde öğretim düzeyinde, 5.sınıf öğrencilerinin serbest düzeyde olduğunu belirlemişlerdir.

Sidekli (2010) “İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama güçlüklerinin giderilmesi” adlı okuma ve anlama güçlüklerini azaltma veya giderme amaçlı gerçekleştirdiği çalışmada öğrenciler tarafından en çok gerçekleştirilen hataların, yanlış telaffuz, atlama, eksik okuma, ekleme ve tekrar etme olduğunu ortaya koymuştur. Yapılandırıcı yaklaşım benimsenerek düzenlenen okuma etkinliklerinin okuma hatalarını azaltıcı etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Duran ve Sezgin (2012a) “4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının ve ilgilerinin belirlenmesi” adlı rehberli okuma yönteminin okuma güçlüğü gidermedeki etkililiğini araştıran bir durum çalışması yapmışlardır. Tek denekli araştırma deseninde elde ettikleri bulgular neticesinde rehberli okuma yönteminin kelime tanıma, anlama ve okuma becerisine olumlu yönde etki ettiğini tespit etmişlerdir.

Duran ve Sezgin (2012b) Yanlış Analizi Envanterini kullanarak 4.sınıflar ile “Rehberli okuma yönteminin akıcı okumaya etkisi” adlı çalışmalarında rehberli okumanın okuma güçlüğüne aşılmasında etkili olup olmadığını araştırmışlardır. Üç

ay süren araştırma sonucunda öğrencilerin sesli okuma hatalarının %33 oranında azaldığını; kelime tanıma yüzdesinin %90'dan %97'ye yükseldiğini, anama düzeyinin ise %23'ten %77'ye çıktığını gözlemlemişlerdir. Başka bir deyişle rehberli okuma çalışmalarının okuma güçlüğü'nün giderilmesinde etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Dündar ve Akçayır (2012) "Tablet vs Paper; the effect of learners' reading performance" isimli 5.sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada tablet bilgisayar ve basılı materyalden okumanın, okuduğunu anlamaya etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonuçları ekrandan okuma ve basılı materyalden okumanın anlama üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermiştir.

Aydemir, Öztürk ve Horzum (2013) "Ekrandan okumanın 5.sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metin türünde okuduğunu anlamaya etkisi" adlı 5.sınıf öğrencileri ile bilgilendirici metin türünde yaptıkları araştırmada ekrandan okumanın anlama düzeyine etkisini incelemişlerdir. Atmış öğrenci ile gerçekleştirilen çalışma sonunda ekrandan okuma anlama düzeyleri, basılı materyalden okuyan öğrencilere oranla daha yüksek bulunmuştur.

Uzunkol (2013) "Akıcı okuma sürecinde karşılaşılan sorunların tespiti ve giderilmesine yönelik bir durum çalışması" adlı okuma güçlüğü çeken bir ilkokul üçüncü sınıf öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada ilk önce öğrencinin yapmış olduğu hataları tespit etmiştir. Öğrencinin en çok yaptığı hataların atlayıp geçme, tekrar, yanlış okuma ve ekleme olarak not edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencinin öğretim düzeyine ulaşması sürecinde kelime tekrarı, tekrarlı okuma, eko okuma ve paylaşarak okuma stratejilerinin olumlu etki yapmış olduğu gözlemlenmiştir.

Başar (2013) "İlkokula 60-66 ay aralığında başlayan öğrencilerin kişisel bakım, öz bakım ve ilk okuma-yazma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi" adlı çalışmasında öğretmenler, 60-66 ay arasında okula başlayan öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinden yazma becerilerinin daha özen gösterilmesi gereken kazanımlar olduğu ve yazma gelişiminin daha yavaş düzeyde olabileceğinden bahsetmişlerdir. Başar, okuma becerilerinin gelişimi için deneyimli öğretmenler ve etkili okul aile iş birliği bulunması gerektiğinden bahsetmiştir. Bununla beraber birleştirilmiş sınıflarda deneyimi olan öğretmenlerin bu süreçlerde daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.



Ulu ve Başaran (2013) “Video öz değerlendirme tekniğinin akıcı okuma becerisinin gelişimine etkisi” adlı tek öğrenci ile yürüttükleri araştırmalarında video öz değerlendirme yönteminin endişe düzeyinde bulunan bir öğrencinin okuma hatalarının azalmasında etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda video öz değerlendirme yönteminin öğrencinin okuma hatalarının azalmasında ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu belirlemişlerdir.

Özer ve Dedeoğlu (2014) “Yanlış Analiz Envanteri’nin birinci sınıf öğrencilerinin okuma performanslarının değerlendirilmesinde kullanımı” adlı araştırmalarında, birinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin metin zorlaştıkça hata yapma olasılıklarının arttığını gözlemlemişlerdir.

Dündar ve Akyol (2014) “Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması” adlı araştırmalarında bir ikinci sınıf öğrencisinin okuma ve anlama problemlerinin giderilmesine yönelik araştırma gerçekleştirmişlerdir. Hataların motivasyon eksikliğinden kaynaklandığını tespit ederek 11 haftalık öğretim programı uygulamışlardır. Motivasyonun sağlanmasının ardından tekrarlı okuma yöntemi uygulanmıştır. Öğrencinin araştırma sonunda endişe düzeyinden öğretim düzeyine ulaştığı görülmüştür.

Başar ve arkadaşları (2014) “Süreye bağlı okumanın okuduğunu anlamaya etkisi” adlı çalışmalarında süreye bağlı okumanın okuma hataları, okuma hızları ve okuduğunu anlamaya olan etkisini incelemişlerdir. Bu araştırma sonuçları şu şekilde özetlenebilir.

- Öğrencilerin ayda okuduğu sayfa sayısı arttıkça anlama puanları artmaktadır.
- Öğrencilerin ayda okuduğu sayfa sayısı arttıkça sesli okuma hataları da azalmaktadır.
- Öğrencilerin hata sayısı arttıkça anlama düzeyleri azalmaktadır. Özellikler tekrar hatası ile öğrenci anlama puanları arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır.
- Okuma ilgisi kalıcı ise okuma hataları da azalmaktadır.
- Süreye bağlı okuma yapıldığında, süreye bağlı okuma yapmayan öğrencilere

Oranla %50 daha fazla tekrar hatası yapıldığı görülmüştür. Başka bir deyişle süre kısıtlaması olmadığında okuma hatalarının azaldığı görülmüştür.

- Cinsiyet ile okuduğunu anlama arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Başar ve arkadaşları (2015) 2014-2015 eğitim-öğretim yılında 48 öğrenci ve 4 öğretmen ile yapmış oldukları kapalı ve açık hece ile okuma yazmaya başlayan öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirdikleri çalışmada açık hece ile okumaya başlayan öğrencilerin serbest okuma düzeyine daha hızlı geçtiklerini bulgulamışlardır. Ayrıca açık hece ile okuyan öğrencilerin daha akıcı okuduğunu ve kelimeleri bütün olarak gördüğünü tespit etmişlerdir. Araştırma kapsamında elde edilen diğer bir bulgu ise öğrencilere anlamsız hece şemasında yer almayan kelime ve cümle verilmesinin okuma hatalarına neden olduğunu göstermişlerdir. Son olarak mevcut programla öğretime devam eden öğrencilerin kelime tekrarı, heceleyerek okuma, heceyi uzatma ve ünlü sesleri düşürme hataları yaptıkları görülmüştür.

Aktepe ve Akyol (2015) “Okuma güçlüğü ve giderilmesi” adlı çalışmalarında bir ikinci sınıf öğrencisi ile okuma hatalarını tespiti, okumayı iyileştirme ve anlamayı güçlendirme amaçlı yaptıkları aksiyon araştırması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma kapsamında uyguladıkları eko okuma yöntemi ve tekrarlı okuma yönteminin, araştırma kapsamına aldıkları öğrencinin okuma ve anlama becerilerini olumlu yönde etki ettiğini tespit etmişlerdir. Bu araştırma kapsamında öğretmenlere okuma yazma konusunda gerektiğinde akademik destek almalarını ve uzmanlar ile temas halinde olmalarını önermişlerdir. Başka bir deyişle Aktepe ve Akyol’un çalışması öğrencilerin okuma düzeyleri tespit edildikten sonra okumayı iyileştirme aşamasında faydalı olabilecektir.

Ulu ve Akyol (2016) yılında gör, sorgula, oku ve özetle (PQRS) modelinin bir öğrencinin okuma güçlüğüünün giderilmesindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencinin endişe düzeyinden serbest düzeye yükseldiğini görmüşlerdir

Can ve Yavuz (2016) “Okuma yazma güçlüğü, kimin için?” adlı çalışmalarında okuma güçlüğü bulunan öğrencilerin veli, öğretmenleriyle yapmış olduğu örnek olay çalışmasında bazı bulgulara ulaşmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin okuma hatalarını tanılayıcı ancak giderici olmayan türde monoton bir eğitim aldıkları; güçlüklerin fark edilmesinde okuma yazma sürecini geriden takip etme, algılama bozuklukları ve tuhaf davranışlarının etkili olduğu; akıcı okuma çalışmalarında öğretmen ve veli tutumunun önemli olduğu; bu öğrencilerin dinleyerek dahil oldukları süreçlerde daha başarılı oldukları; okuma yazma güçlüğü bulunan öğrencilerin

velilerin üzüntü, çaresizlik ve endişe içeren duygular taşıdıkları; okuma güçlüğü bulunan öğrencilerin geleceğe dair yüksek idealler taşıdıkları şeklinde sıralanmıştır.

Akçamete ve Gökbulut (2017) okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerinden yapmış oldukları araştırmalarında öğrencilerin en çok sıkıntı yaşadıkları konuların anlama ve verilen metinlerdeki soruları cevaplama olarak ortaya çıktığından bahsetmişlerdir. Bunun yanında okuma güçlüğü çeken öğrencilerin akademik anlamda olumsuz etkilendikleri de rapor edilmiştir.

Kuruoğlu ve Şen (2018) “Okuma güçlüğü bulunan ortaokul öğrencilerinin yaptıkları okuma hatalarının incelenmesi” adlı yedi ortaokul öğrencisi ile yürüttükleri okuma düzeylerini iyileştirmeye yönelik çalışmada, belirli bir okuma destek sürecini takip ettikten sonra (45 saatlik çalışma) öğrencilerin okuma hatası yapma sıklıklarının azaldığı, okuma düzeylerinin daha da iyileştiği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Aktarılan araştırmaları genel olarak özetlemek gerekirse, okuma hatalarına ilkökul düzeyinde sıkça rastlandığından söz edilebilir. En sık rastlanan okuma hatalarının atlama, tekrar ve ekleme olduğu görülmektedir. Okuma hatası yapan öğrencilerin genelde endişe düzeyinde oldukları ve yapılan çalışmalarla öğretim veya serbest düzeye ulaştıkları görülür. En faydalı yöntemler olarak ise tekrarlı okuma olarak karşımıza çıkmaktadır. Cinsiyet faktörünün okuma ve anlama becerileri üzerinde anlamlı bir farka yol açmadığı görülmektedir.

Uygun teknikler kullanıldığında okuma hatalarının ortadan kalktığı, anlama düzeylerinin iyileştiği görülmektedir. Başka bir deyişle okuma hataları sıkça rastlanabilen durumlar olsalar da uzmanlar tarafından düzeltilmesi mümkün aksaklıklar olarak görülebilir.

### **2.9.2 Yurtdışı Araştırmalar**

Yurtdışı araştırmalar başlığı altında okuma güçlüğü, okuma hataları ve okuma konuları ile ilgili olarak yapılmış araştırmalar tarihi eski olandan tarihi daha yeni olana doğru ele alınacaktır.

Yanlış Analiz Envanteri vasıtasıyla birinci sınıf öğrencisinin okuma düzeylerinin belirlendiği çalışmasında Ludlow (2001) tek uygulayıcı ve tek metin ile düzey belirleme çalışmalarının, birden çok uygulayıcı ve metin ile değerlendirilmesini daha güvenilir olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Baier (2005) altıncı sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada, okuma ve anlama stratejilerini aktif şekilde kullanan öğrencilerin anlama becerilerinin daha yüksek oranda gelişmiş olduğunu tespit etmiştir.

Cline, Johnstone ve King (2006) engelli öğrencilerin öğretmenleri, okuma uzmanları ve ölçme değerlendirme uzmanları birlikte okuma ve anlama üzerine bir araştırma yürütmüşlerdir. Öğrenme güçlüğü çeken veya engelli öğrencilerin öğretmenleri öğrencilerin birçok standart beklentiyi karşılamasa bile, öğrencilerin gelişimleri ve yeteneklerini değerlendirme kriterlerini oluşturmanın önemine değinmişlerdir. Seviyelerine uygun bir metin seçilmişse engelli bireylerin de okuma ve anlama konusunda yeteneklerini göstermeye hevesli olduklarını vurgulamışlardır. Engelli olmayan öğrencilerin öğretmenleri ise karmaşık düzeyde anlama ve daha ileri düzey okuma hedefleri ile daha çok ilgilenmiş görünmektedir.

Antoniou ve Souvignier (2007) öğrenme güçlüğü olan (iq 85 üzeri ancak beklentinin altında performans sergileyen öğrenciler) yetmiş üç ortaokul öğrencisi ile okuma ve anlamayı geliştirici aksiyon araştırması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçları okuma stratejilerini kullanmanın, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için uzun vadede olumlu etki yaptığını ortaya koymuştur.

Begeny ve arkadaşları (2009) yılında küçük gruplar üzerinde okuma stratejilerinin öğrencilerin diğer akademik temelli müdahale stratejilerinden yalıtılmış olarak uygulandığında öğrencilerin okuma akıcılığı üzerindeki etkisini araştıran bir çalışma yürüttüler. Araştırmada kullanılan stratejiler sırasıyla parça özeti dinlenmesi, tekrarlı okuma, dinleme, işlemsel bütünlük stratejileri şeklindeydi. Araştırma sonuçlarına göre tekrarlı okuma ve parça özeti dinleme, sadece dinleme stratejisine göre daha etkili bulunmuştur. Ancak özet dinleme ve tekrarlı okuma arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Alshumaimer (2011) Suudi 10.sınıf öğrenciler ile yaptığı araştırmada, sesli okumanın öğrencilerin yeni kelimeleri konsantre etme ve ezberleme yeteneklerini geliştirerek anlamalarını sağladığını tespit etmiştir. Alshumaimer'e (2011) göre sözlü okuma, anlama becerileri üzerinde araştırmada tespit edilen en olumlu etkiye sahipti.

Ahmed ve arkadaşları (2014) yaptıkları araştırmada okumanın yazım faktörleri üzerinden yazmanın etkisine göre okuma faktörlerinin göreceli olarak daha büyük bir etkisi olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle Ahmed ve arkadaşları yaptıkları

araştırmada okuma ve yazmanın birbiri ile ilişkili olduğunu ve çocukların okuma için kullandığı dağarcığı aynı Şekilde yazma içinde kullandığını ancak çocukların okuma geliştirmek için yazma becerilerini kullanamadıklarını saptamıştır.

Bartlet'e (2017) ortaokul öğrencileri ile yapmış olduğu okuma ve anlamayı geliştirmeye yönelik araştırmasında, öğretmenlerin bir tek strateji kullanmak yerine, yapılandırılmış ve sistematik hale getirilmiş stratejileri kullanmasının öğrencilerin anlama düzeylerine istatistiki olarak anlamlı etki ettiğinden bahsetmiştir.

Almutairi (2018) beş ilkokulda yapmış olduğu araştırmada özel eğitim öğretmenleri okuma güçlüğünün olumsuz etkileri olmak üzere, öğrencilerin önceki öğrenmelerinin; okuma akıcılığının, bilgilendirici metinlerde yaşanan güçlüklerin ve kelime bilgisindeki olumsuzluklardan bahsetmişlerdir.

Kornilov ve Grigorenko (2018) yapmış oldukları araştırmada okuma ve okuma ile ilgili bilinçaltında bulunması gereken yapıların bulunmamasının, bu aksaklığın çok faktörlü olduğu görünümünü destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Özetle yurtiçi araştırmalarda olduğu gibi yurtdışı araştırmalarda da okuma hatalarının uygun okuma yöntemleriyle giderilebileceği kanıtlanmaktadır. Okuma hatası tespiti çalışmalarının birden fazla metin ve uygulayıcı ile gerçekleştirilmesi gerektiği yönünde (Ludlow, 2001) görüş vardır. Bununla beraber okumayı iyileştirici çalışmaların ortak özelliği olarak sistematik ve düzenlenmiş çalışmalar olarak görülmektedir. Öğrencilerin okuma hatalarının tespitinde ve iyileştirilmesinde ise seviyelerine uygun metinlerin tercih edilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

### III. BÖLÜM

#### YÖNTEM

##### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma temel nitel araştırma niteliğinde olup, araştırma tekniklerinden betimsel tarama tercih edilmiştir. Görüşlerinin gerçekçi ve bütüncül şekilde ortaya konması (Yıldırım ve Şimşek, 2006) nitel araştırmaların genel amaçlarından birisi olarak sayılabilir. Tarama çalışmalarında ise var olan durumun bir nevi resmedilmesi sağlanmaya çalışılır.

Wolcott (1994) veri analizinde üç yol önermektedir. Bunlardan birincisi verinin doğal haline mümkün olduğu kadar sadık kalarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan kişilerin söylediklerinden doğrudan alıntı yaparak analiz yapılır. İkinci olarak ilk yaklaşımı da içine alan ve neden-sonuç ve açıklayıcı çıkarımlara ulaşmak amacıyla sistematik analiz yapılır. Üçüncü ve son olarak birinci ve ikinci yaklaşımı kapsayan ve ek olarak araştırmacının yorumlarını da dahil eden veri analizi biçimidir. Birinci yöntem dikkate alındığında çalışma betimsel tarama özelliği taşımaktadır.

##### 3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma grubuna Niğde Merkez ilçe dahilinde bir ilkokulda öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıftan on dört kız (n=14), otuz beş erkek (n=35) olmak üzere toplamda kırk dokuz (n=49) öğrenci dahil edilmiştir.

##### Tablo 6.

*Araştırmaya dahil edilen öğrenciler sınıf ve cinsiyet dağılımları.*

	Kız	%	Erkek	%	<b>Toplam</b>
<i>1.sınıf</i>	2	18	9	82	<b>11</b>
<i>2.sınıf</i>	4	33	8	67	<b>12</b>
<i>3.sınıf</i>	3	27	8	73	<b>11</b>
<i>4.sınıf</i>	5	38	8	62	<b>13</b>
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>29</b>	<b>33</b>	<b>71</b>	<b>47</b>

1.sınıf iki kız ve dokuz erkek olmak üzere toplam on bir kişi (n=11), 2.sınıf dört kız ve sekiz erkek olmak üzere toplam on iki kişi (n=12), 3.sınıf üç kız ve sekiz erkek olmak üzere toplam on bir kişi (n=11), 4.sınıf beş kız ve sekiz erkek olmak üzere toplam on üç kişi (n=13) şeklinde dağılım göstermektedir. Kız (%29) ve Erkek (%71) öğrencilerin yüzdelik dağılımları çağ nüfusu demografik özelliklerini ve okula

kaydolan öğrenci oranlarını yansıtmaktadır. Araştırmaya seçilen okuldan tüm öğrenciler dahil edildiğinden herhangi bir örnekleme çalışması yapılmamıştır.

### 3.3. VERİLERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama aracı olarak Yanlış Analizi Envanteri tercih edilmiştir. Bu bağlamda Akyol'un (2006) Türkçe' ye uyarlanmış olduğu Yanlış Analiz Envanteri temel alınmıştır. Gerekli izinlerin alınmasının ardından öğrencilerin seslendirecekleri seviyelerine uygun metinler belirlenmiştir. Metin belirleme süreci güncel ders kitapları içerisinde her sınıf seviyesine uygun seçilen on altı (n=16) adet bilgilendirici metin, biri doktor öğretim üyesi ikisi doktora öğrencisi ve bir sınıf öğretmeni ve bir Türkçe öğretmeni olmak üzere uzman görüşüne sunulmuştur. Yapılan değerlendirmeler sonucunda her sınıf seviyesine uygun okuma metinleri belirlenmiştir.

İlkokul ders kitaplarından seçilen metinler; 1. sınıflar için Uzay (kelime sayısı, 75), 2.sınıflar için Saklambaç Nasıl Bir Oyundur? (kelime sayısı, 103), 3.sınıflar için Beslenme (kelime sayısı, 137), 4.sınıflar içinse Bayrak ve Vatan Sevgisi (kelime sayısı, 159) adlı parçalar olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin okuyacakları metinlerin kelime sayıları 1-2. Sınıflar için 25-100, 2-3.Sınıflar için 100-200 kelime olabilir (Akyol, 2006; s.83) tavsiyeleri ile de uyumludur.

Nitel bir çalışmada “geçerlik” bulguların “doğruluğunu” değerlendirme amaçlı bir teşebbüstür ve en iyi araştırmacı ve katılımcılar tarafından tanımlanabilir (Creswell, 2013, s.249). Bununla beraber Creswell (2013, s.250-252) araştırmacılara geçerlik açısından kendi terimlerini bulmalarını tavsiye etse de uzun süreli gözlem veya katılım, üçgenleme, akran incelemesi gibi yöntemleri tavsiye etmektedir. Bu bağlamda araştırma bağlamında yapılan geçerliği artırıcı çalışmalar uzun süreli gözlem, uzman görüşü alma ve akran görüşü alma şeklinde sıralanabilir.

Nitel araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için başvurulabilecek yöntemlerin başında ses kaydı gelir (Creswell, 2013, s.253). Bu yöntem öğretmenlerin ve araştırmacının gözlemleri tekrar gözden geçirilebilmesine olanak vermiştir. Başka bir deyişle araştırmanın güvenilirliğini ve dolaylı olarak geçerliğine olumlu katkısı olmuştur. Bu bağlamda envanterin uygulanabilmesi için öğrencilerin sessiz ve sesli okuma yapmaları istenmiştir. Sesli okumalar öğrencilerden ve velilerden alınan yazılı

araştırma izni dahilinde ses kaydedici cihaz ile daha sonra tekrar değerlendirilmek üzere kaydedilmiştir.

Envanterin uygulanması öğrencilerin öğretmen eşliğinde seçilen metni okumasından ibarettir. Öğretmenin görevi öğrenci sesli okuma yaparken varsa öğrencinin yaptığı hatayı ve hatalı okuduğu noktayı belirlemektir.

Metinler iki öğretmen gözetiminde okutulmuştur. İki öğretmen ayrı notlar tutmuştur. Her iki öğretmenin gözlem formunu ortak hale getirmesinden sonra öğrencilerin sesli okumaları, okuma kayıtları araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin almış olduğu notlar ve tespit etmiş oldukları hatalar, araştırmacı tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve öğretmenlerin aldığı notlarda uyuşan ve uyuşmayan yönler incelenerek tek bir değerlendirmede bulunulmuştur. Bu çalışmanın amacı ise kodlayıcılar arası görüş birliğini sağlamaktır (Silverman, 2005, akt. Creswell, 2013) ve araştırmanın güvenilirliğini arttırmaktadır.

### 3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma kapsamında Yanlış Analizi Envanteri ile elde edilen bulguların çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği tercih edilmiştir. Öğrencilerden metinleri sınıf öğretmenleri eşliğinde sesli ve sessiz okumaları istenmiştir. Daha sonra araştırmacı verileri analiz etmek üzere kayıtları dinleyerek öğrencilerin yapmış olduğu okuma hataları ve türlerini kaydetmiş ve öğretmenlerin yapmış olduğu değerlendirmeler ile karşılaştırmıştır. Bu çalışma Silverman (2015) tarafından “kodlayıcılar arası görüş birliği” olarak adlandırılmıştır (akt. Creswell, 2013, s.253).

Öğrencilerin okuma hataları ve okuma hızları basılı metinler üzerinde yaptıkları okumalar neticesinde kaydedilmiştir. Öğrencilerin sessiz okuma sırasında yaptığı okuma hataları bu sayede değerlendirmeye alınmıştır. Hatalı okunan kelime sayısı her öğrenci için belirlenmiş ve okudukları metnin toplam kelime sayısına bölünmesi sonucu bir oran elde edilmiştir. Bu oranın 100 ile çarpılması sonucu öğrencilerin hata oranları yüzdeler olarak tespit edilmiştir.

$$\text{Hata oranı} = (\text{Hatalı okunan kelime} / \text{Toplam Kelime}) \times (100)$$

$$\text{Örn: Hata oranı} = (8/110) \times 100$$

$$\text{Hata oranı} = \%7,27$$



Bu sayede sessiz okuma neticesinde öğrencilerin okuma hatalarının yüzdeler oranlar dahilinde hangi düzeyde oldukları belirlenmiştir. Her sınıf düzeyine ait bulgular raporlaştırılmıştır. Tamamlanan raporlar uzman görüşüne sunulmuş ve geri dönütler doğrultusunda rapor son halini almıştır.



## IV. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf ve cinsiyetlerine göre dağılımları ile sesli okumalar neticesinde tespit edilen okuma hataları sınıflara göre detaylı ele alınmıştır.

#### 4.1. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDE OKUMA HATA DÜZEYLERİ

İlkokullar düzeyinde yapılan sesli okumalar neticesinde okuma hataları okudukları metnin %8'i ve daha yukarısında olan öğrenciler Tablo 7' de verilmiştir.

**Tablo 7.**

*Yüzde sekiz (%8) ve üzeri okuma hatası yapan öğrenci bilgileri*

<i>Sınıf düzeyi</i>	<i>Okuma düzeyi yüzdesi</i>	<i>En sık yapılan hata</i>
<i>3.sınıf</i>	<i>14.4</i>	<i>Yanlış okuma</i>
<i>3.sınıf</i>	<i>13.6</i>	<i>Yanlış okuma</i>
<i>4.sınıf</i>	<i>12.8</i>	<i>Yanlış okuma</i>
<i>3.sınıf</i>	<i>11.2</i>	<i>Ekleme</i>
<i>2.sınıf</i>	<i>9.7</i>	<i>Ekleme</i>
<i>3.sınıf</i>	<i>8</i>	<i>Yanlış okuma</i>
<i>3.sınıf</i>	<i>8</i>	<i>Yanlış okuma</i>
<i>4.sınıf</i>	<i>8</i>	<i>Atlama</i>

Tablo 7' ye göre 2., 3. ve 4. Sınıf düzeylerinde %8 ve üzeri okuma hatası yapan öğrencilerin sayısı sekiz (n=8) olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu öğrencilerin sıklıkla yapmış olduğu hatalardan yanlış okuma (n=5) ile ilk sırada yer alırken, ekleme (n=2) ile ikinci sırada yer almaktadır. Bir öğrencinin (n=1) ise atlama hatasını en sık gerçekleştirmiş olduğu görülür.

#### 4.2. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDEKİ OKUMA HATA TÜRLERİNE AİT BULGULAR

Yapılan okuma hatalarına dair genel bulgular sınıf düzeyleri ve yapılan hata yüzdeleri bazında Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.***Öğrencilerin yaptığı okuma hatası türleri*

	<i>Atlama</i>	<i>Ekleme</i>	<i>Ters çevirme</i>	<i>Tekrar</i>	<i>Yanlış Okuma</i>	<i>Toplam</i>
<i>1.sınıf</i>	0	1	0	0	1	2
<i>2.sınıf</i>	17	17	0	0	9	43
<i>3.sınıf</i>	16	25	0	0	70	111
<i>4.sınıf</i>	19	26	0	0	31	76
<b>Toplam</b>	<b>52</b>	<b>69</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>111</b>	<b>232</b>
<b>Yüzde %</b>	<b>23</b>	<b>31</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

Bu bilgilere göre yapılan iki yüz otuz iki hatanın (n=232) içinde en sık karşılaşılan okuma hatası, hataların yarısını teşkil eden (%50) yanlış okuma (n=111) olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan hatalar, toplam hatanın üçte biri (%31) ekleme hatası (n=69) ve çeyreği kadarını (%23) atlama şeklinde sıralanmaktadır.

#### **4.3. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN TÜRÜNDEKİ OKUMA HATALARININ SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE BULGULARI**

İlkokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine ait bulgular Tablo 8’de verilmiştir. Tablo 8’de belirtildiği üzere okuma hataları en yüksek grup yüzde ellilik oranla (%32) 3.sınıflar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu grupta en çok yapılan hata ise yanlış okuma (n=70) olmuştur. Başka bir deyişle ilkokul düzeyinde okuma hatası bulunan öğrencilerin çoğunluğu üçüncü sınıflar düzeyinde öğrenim görmektedir. Bu grubu dördüncü sınıflar (%33) takip etmektedir. Dördüncü sınıflarda ise en çok düşülen hata yine yanlış okuma (n=31) olarak görülmektedir. İkinci sınıflarda ise ekleme (n=17) ve atlama (n=17) hatalarının aynı oranda yapıldığı görülmektedir. Birinci sınıflarda ise hece ekleme ve yanlış okuma olarak okuma hatası yapılmıştır.

Sınıf düzeylerine ait bulgular alt başlıklar halinde ayrı ayrı olmak üzere daha detaylı ele alınmıştır.

##### **4.3.1. Birinci Sınıf Düzeyinde Bulgular**

Birinci sınıflarda yetmiş beş kelimelik “Uzay” adlı parçanın sesli okunması neticesinde elde edilen veriler Tablo 9’da detaylı şekilde belirtilmiştir.

**Tablo 9.**

*Birinci sınıf öğrencilerin okuma hataları ve yüzdeler karşılıkları.*

<b>Öğrenci</b>	<b>Atlama</b>	<b>Ekleme</b>	<b>Ters çevirme</b>	<b>Tekrar</b>	<b>Yanlış Okuma</b>	<b>Toplam</b>	<b>Metin kelime</b>	<b>%</b>
<i>ö1</i>	-	-	-	-	-	-	75	100
<i>ö2</i>	-	-	-	-	-	-	75	100
<i>ö3</i>	-	-	-	-	-	-	75	100
<i>ö4</i>	-	-	-	-	-	-	75	100
<i>ö5</i>	-	1	-	-	-	1	75	99
<i>ö6</i>	-	-	-	-	1	1	75	99
<i>ö7</i>	-	-	-	-	-	-	75	100
<i>ö8</i>	-	-	-	-	-	-	75	100
<i>ö9</i>	-	-	-	-	-	-	75	100
<i>ö10</i>	x	x	x	x	x	x	x	x
<i>ö11</i>	x	x	x	x	x	x	x	x
<i>Toplam</i>	-	1	-	-	1	2	75	-

*X: okuma aşamasına geçemeyen öğrencilerin değerlendirilmediğini ifade etmektedir.*

Birinci sınıflar düzeyinde okuma hatalarının olmayışı ve tüm öğrencilerin serbest düzeyde oluşu öğrencilerin okumaya yeni başlamış olmaları ve okunan metnin seviyelerine uygun olması ile açıklanabilir. Yapılan hatalar ise bir yanlış okuma ve bir hece eklemekten ibarettir. Bununla beraber okumaya geçmemiş iki öğrencinin araştırma kapsamı dışında değerlendirilmiştir.

**Tablo 10.**

*Birinci sınıflar okuma düzeyleri tablosu.*

	<b>Serbest Düzey</b>	<b>Öğretim Düzeyi</b>	<b>Endişe Düzeyi</b>	<b>Toplam</b>
<i>1.sınıf</i>	9	0	0	9

Birinci sınıf düzeyinde dokuz (n=9) öğrenci ile yapılan okumalar neticesinde öğrencilerin tümünün serbest düzeyde oldukları belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle birinci sınıflar düzeyinde okumaya geçen öğrenciler içinde okuma hatası bulunan öğrenci bulunmamaktadır. Bununla beraber sınıf içerisinde okumaya karşı olumlu tutum geliştirici çalışmalar aracılığıyla öğrencilerin desteklenmesi, okuma alışkanlıkları açısından fayda sağlayabilir.

### 4.3.2. İkinci Sınıf Düzeyinde Bulgular

İkinci sınıflarda yüz üç kelimelik “Saklambaç Nasıl Bir Oyundur?” adlı parçanın sesli okunması neticesinde elde edilen veriler Tablo 12’de detaylı şekilde belirtilmiştir.

**Tablo 11.**

*İkinci sınıf öğrencilerin okuma hataları ve yüzdelik karşılıkları.*

Öğrenci	Atlama	Ekleme	Ters çevirme	Tekrar	Yanlış Okuma	Toplam	Metin kelime	%
ö1	2	8	-	-	-	10	103	9.7
ö2	3	1	-	-	1	5	103	4.9
ö3	1	-	-	-	-	1	103	1.0
ö4	1	-	-	-	-	1	103	1.0
ö5	2	1	-	-	2	5	103	4.9
ö6	-	2	-	-	4	6	103	5.8
ö7	1	-	-	-	-	1	103	1.0
ö8	-	2	-	-	1	3	103	2.9
ö9	1	-	-	-	-	1	103	1.0
ö10	3	1	-	-	-	4	103	3.9
ö11	2	2	-	-	1	5	103	4.9
ö12	1	-	-	-	-	1	103	1.0
Toplam	17	17	0	0	9	43		

İkinci sınıflarda yapılan sesli okumalar neticesinde bir öğrencinin endişe düzeyine yakın durumda olduğu bulgulanmıştır. Bu öğrencinin yaptığı belirgin okuma hatasının sekiz kez ile ekleme (n=8) olduğu belirlenmiştir.

Öğretim düzeyinde okuma yapan öğrencilerin ise altı kişi olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin de yine ağırlıklı olarak atlama (n=10), ekleme (n=9) ve yanlış okuma (n=9) hatalarına düştüğü görülür.

Serbest düzeyde bulunan beş adet öğrencinin düşmüş olduğu okuma hataları birer kez ile sınırlı olmakla birlikte, ağırlıklı olarak atlama hatası olarak görülmektedir.

**Tablo 12.**

*İkinci sınıflar okuma düzeyleri tablosu.*

	Serbest Düzey	Öğretim Düzeyi	Endişe Düzeyi	Toplam
2.sınıf	5	6	1	12

İkinci sınıf düzeyinde yapılan okumalar neticesinde elde edilen veriler Tablo 13’de belirtilmiştir. Tablo 13’e göre ikinci sınıflar kademesinde beş (n=5) öğrencinin serbest düzeyde, altı (n=6) öğrencinin öğretim düzeyinde ve bir öğrencinin de endişe düzeyinde olduğu görülür. İkinci sınıflar için okuma düzeyleri normale yakın olmakla birlikte, endişe düzeyinde bulunan öğrencinin okumasını iyileştirici çalışmaların planlanması gerekli görünmektedir. Öğretim düzeyinde bulunan öğrencilerin ise uygun okuma iyileştirici stratejilerden seçilerek bir plan dahilinde okumalarının serbest düzeye çıkarılması akademik başarılarını arttırabilmek için faydalı olacaktır.

#### 4.3.3. Üçüncü Sınıf Düzeyinde Bulgular

Üçüncü sınıflarda yüz otuz yedi kelimelik “Beslenme ” adlı parçanın sesli okunması neticesinde elde edilen veriler Tablo 14’ de detaylı şekilde belirtilmiştir.

**Tablo 13.**

*Üçüncü sınıf öğrencilerin okuma hataları ve yüzdeler karşılıkları.*

<i>Öğrenci</i>	<i>Atlama</i>	<i>Ekleme</i>	<i>Ters çevirme</i>	<i>Tekrar</i>	<i>Yanlış Okuma</i>	<i>Toplam</i>	<i>Metin kelime</i>	<i>%</i>
<i>ö1</i>	2	3	-	-	4	9	125	7.2
<i>ö2</i>	3	-	-	-	4	7	125	5.6
<i>ö3</i>	2	2	-	-	6	10	125	8
<i>ö4</i>	3	1	-	-	6	10	125	8
<i>ö5</i>	1	2	-	-	4	7	125	5.6
<i>ö6</i>	1	3	-	-	13	17	125	<b>13.6</b>
<i>ö7</i>	-	-	-	-	3	3	125	2.4
<i>ö8</i>	-	2	-	-	7	9	125	7.2
<i>ö9</i>	1	2	-	-	15	18	125	<b>14.4</b>
<i>ö10</i>	2	1	-	-	4	7	125	5,6
<i>ö11</i>	1	9	-	-	4	14	125	<b>11.2</b>
<i>Toplam</i>	16	25	0	0	70	111	125	

Üçüncü sınıflarda yapılan sesli okumalar neticesinde üç öğrencinin endişe düzeyinde bulunduğu görülmektedir. Bu üç öğrencinin ilkökul düzeyinde yapılan taramalarda görülen en yüksek okuma hata oranlarına sahip oldukları görülmüştür. Bu üç öğrencinin üçü de erkek öğrencidir. Yapılan hatalar ise ağırlıklı olarak yanlış okuma (n=32) ve ekleme (n=13) olarak karşımıza çıkar.

Üçüncü sınıflar düzeyinde sekiz öğrencinin ise öğretim düzeyinde olduğu görülür. Yapılan hatalar ise en çok olandan en aza olana doğru sırasıyla yanlış okuma (n=38), atlama (n=13) ve ekleme (n=12) olarak sıralanmaktadır.

**Tablo 14.**

*Üçüncü sınıflar okuma düzeyleri tablosu.*

	<b>Serbest Düzey</b>	<b>Öğretim Düzeyi</b>	<b>Endişe Düzeyi</b>	<b>Toplam</b>
<b>3.sınıf</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>11</b>

Üçüncü sınıf düzeyinde yapılan okumalar neticesinde elde edilen veriler Tablo 15’de belirtilmiştir. Tablo 15 incelendiğinde üçüncü sınıflar kademesinde öğretim düzeyinde bulunan sekiz (n=8) ve endişe düzeyinde (n=3) öğrenci bulunmaktadır. Başka bir deyişle üçüncü sınıflar içerisinde serbest okuma düzeyinde öğrenci bulunmamaktadır. Bu durumda sınıf içerisinde okumayı iyileştirici çalışmaların yapılması, özellikle endişe düzeyinde bulunan öğrencilerin öğretim düzeyi basamağına yükseltilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öğretim düzeyinde bulunan öğrencilerin ise serbest düzeye yükseltilmesi bu öğrencilerin akademik hayatları açısından olumlu etki yapacaktır.

#### **4.3.4. Dördüncü Sınıf Düzeyinde Bulgular**

Dördüncü sınıflarda yüz elli dokuz kelimelik “Bayrak ve Vatan Sevgisi” adlı parçanın sesli okunması neticesinde elde edilen veriler Tablo 16’da detaylı şekilde belirtilmiştir.

**Tablo 15.**

*Dördüncü sınıf öğrencilerin okuma hataları ve yüzdeler karşılıkları.*

<b>Öğrenci</b>	<i>Atlama</i>	<i>Ekleme</i>	<i>Ters çevirme</i>	<i>Tekrar</i>	<i>Yanlış Okuma</i>	<b>Toplam</b>	<b>Metin kelime</b>	<b>%</b>
<b>ö1</b>	-	4	-	-	-	4	159	2.4
<b>ö2</b>	-	4	-	-	4	8	159	5.0
<b>ö3</b>	-	-	-	-	1	1	159	0.6
<b>ö4</b>	5	4	-	-	3	12	159	7.5
<b>ö5</b>	4	6	-	-	10	20	159	<b>12.6</b>
<b>ö6</b>	5	4	-	-	2	11	159	6.9
<b>ö7</b>	2	-	-	-	3	5	159	3.1
<b>ö8</b>	-	5	-	-	5	10	159	6.3
<b>ö9</b>	2	1	-	-	2	5	159	3.1
<b>ö10</b>	7	2	-	-	-	9	159	5.7
<b>ö11</b>	-	3	-	-	6	9	159	5.7
<b>ö12</b>	-	1	-	-	-	1	159	0.6
<b>ö13</b>	-	-	-	-	-	0	159	0.0
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>26</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>31</b>	<b>76</b>		

Dördüncü sınıflar düzeyinde bir öğrencinin endişe düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu öğrencinin en çok yaptığı hataların ise yanlış okuma (n=8), ekleme (n=5) ve atlama (n=3) olduğu görülür.

Öğretim düzeyinde bulunan dokuz adet öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin atlama (n=28), ekleme (n=27) ve yanlış okuma (n=23) hatalarına düştüğü tespit edilmiştir. Serbest düzeyde bulunan öğrencilerin iki yanlışının birisi yanlış hece okuma birisi de hece ekleme olarak kaydedilmiştir.

**Tablo 16.**

*Dördüncü sınıflar okuma düzeyleri tablosu.*

	<b>Serbest Düzey</b>	<b>Öğretim Düzeyi</b>	<b>Endişe Düzeyi</b>	<b>Toplam</b>
<b>1.sınıf</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>13</b>

Dördüncü sınıflar düzeyinde öğrencilerin okuma hataları düzeyleri incelendiğinde üç öğrencinin (n=3) serbest düzeyde olduğu görülür. Öğretim düzeyinde dokuz (n=9), endişe düzeyinde de bir (n=1) öğrenci bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun öğretim düzeyinde yoğunlaşmış olması sınıf içerisinde okumayı geliştirici çalışmaların yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.



#### 4.4. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİLENDİRİCİ METİN DÜZEYİNDEKİ OKUMA HATALARI CİNSİYETE GÖRE BULGULAR

İlkokul öğrencilerinin yapmış olduğu okuma hatalarının cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmesi bu başlık kapsamında ele alınacaktır. Yapılan okuma hatalarına dair genel bulgular Tablo 18’ de verilmiştir.

**Tablo 17.**

*Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okuma hataları*

<i>Cinsiyet</i>	<i>Düzye</i>	<i>Atlama</i>	<i>Ekleme</i>	<i>Ters çevirme</i>	<i>Tekrar</i>	<i>Yanlış Okuma</i>	<i>Toplam</i>
<i>Kız</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
	<i>2</i>	<i>7</i>	<i>9</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>17</i>
	<i>3</i>	<i>7</i>	<i>5</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>14</i>	<i>26</i>
	<i>4</i>	<i>7</i>	<i>14</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>15</i>	<i>36</i>
<i>Toplam</i>		<i>21</i>	<i>28</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>30</i>	<i>79</i>
<i>Erkek</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
	<i>2</i>	<i>10</i>	<i>8</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>8</i>	<i>26</i>
	<i>3</i>	<i>9</i>	<i>20</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>56</i>	<i>85</i>
	<i>4</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>16</i>	<i>40</i>
<i>Toplam</i>		<i>31</i>	<i>41</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>81</i>	<i>153</i>
<i>Toplam</i>		<i>52</i>	<i>69</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>111</i>	<i>232</i>

Tablo 18’de görüldüğü üzere ilkokul öğrencileri tarafından yapılan hataların çoğunluğunu erkek öğrenciler tarafından yapıldığı görülmektedir. Yapılan iki yüz otuz iki (n=232) hatanın yüz elli üç (n=153) adeti erkek öğrenciler tarafından yapılmıştır (%66). Kız öğrencilerin yaptıkları hataların tüm hatalara oranı ise yüzde otuz dört (%34) olarak belirlenmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında çalışma grubunda bulunan öğrencilerin oranlarının kız öğrenciler (%29) ve erkek öğrenciler (%71) arasındaki oransal dağılımdan kaynaklandığı düşünülebilir. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki oran ile yapılan hatalar arası bulunan oranlar birbirine yakın görünmektedir.

Kız öğrencilerin yaptığı hatalara bakıldığında sırasıyla yanlış okuma (%38), ekleme (%35) ve atlama (%27) olarak karşımıza çıkmaktadır.

Erkek öğrencilerin yaptığı hatalara bakıldığından ise sırasıyla yanlış okuma (%53), ekleme (%27) ve atlama (%20) olarak karşımıza çıkmaktadır. Başka deyişle erkek öğrencilerin yarısından çoğu yanlış okuma hatası yapmaktadır. Erkek

öğrencilerin yanlış okuma hatasına daha çok düştüğü görülse de, erkek ve kız öğrencilerin benzer hatalara benzer oranlarla düştüğü sonucu çıkarılabilir.



## V. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. SONUÇ

Öğrencilerin bilgilendirici metin düzeyindeki okuma hataları, okuma düzeyleri açısından değerlendirildiğinde toplamda beş (n=5) öğrencinin endişe düzeyinde olduğu ve bu öğrencilerin üçünün (n=3) üçüncü sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. Bu bulgular Dedeoğlu ve diğerleri (2010) ile Dedeoğlu ve Özer'in (2014) bulguları ile 3.sınıfların okuma hatalarının daha yüksek olması ve sınıf düzeyi arttıkça hataların artması gibi bulguları yönünden benzerlik arz etmektedir. Bu durum sınıf seviyesinin artması ile metindeki kelime sayısının artması ve daha zor anlaşılır cümleler bulunması ile açıklanabilir. Serbest düzeyde on sekiz (n=18) öğrenci bulunur. Geri kalan yirmi altı (n=26) öğrencinin ise öğretim düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ele alındığında araştırmanın yapıldığı çalışma grubunun okuma becerilerini tam olarak kazanabildiğinden söz edilemez. Bununla beraber endişe düzeyinde bulunan öğrencilerin sayısının nispeten az olması olumlu bir durum olarak görülebilir. Okumayı geliştirici çalışmalar yapılırken endişe düzeyinde bulunan en çok öğrenci sayısına sahip üçüncü sınıftan başlanması faydalı olabilir. Bununla beraber üçüncü sınıf için dikkat çeken diğer bir özellik serbest düzeyde öğrencinin bulunmamasıdır.

İlkokul öğrencilerinin bilgilendirici metin türünde yapmış oldukları okuma hata türleri ağırlıklı olarak atlama ve yanlış okuma ve ekleme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuç Sidekli (2010) ile Başar ve arkadaşlarının (2014), Begeny ve diğerlerinin (2009) ve Bartlet (2017) araştırmaları ile uyumludur. Başar ve arkadaşları (2014) yapılan hataların ise hece ekleme, ekleme ve tekrar hataları olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Sidekli'nin (2010) yapmış olduğu araştırmasında en çok tekrarlanan hataların başında atlamayı telaffuz etmektedir

Birinci sınıftaki öğrencilerin okuma hataları incelendiğinde araştırma kapsamına alınan tüm öğrencilerin serbest düzeyde olduğu görülmektedir. Birinci sınıflar düzeyinde en çok yapılan hata türünün yanlış okuma olduğu görülmektedir. Bu durum araştırma geneliyle uyumlu bir bulgu olarak değerlendirilmiştir. Başka bir deyişle birinci sınıf öğrencilerinin okuma çalışmalarını başarıyla tamamladığından söz edilebilir. Bu durumun sebebi olarak ise okuma metinlerinin nispeten daha kolay olması görülebilir. Dedeoğlu ve arkadaşları (2010) benzer şekilde 1.sınıf

öğrencilerinin serbest düzeyde olduğu bulgularına ulaşmışlardır. Elde edilen veriler ve uygulamada elde edilen bulgular birinci sınıf öğrencilerinin okumalarının yeterli düzeyde olduğu yönündedir. Bu durum öğrencilerin birinci sınıf boyunca okuma yazma etkinlikleri ile ilgilenmiş olmalarına bağlanabilir. Okuma yazmaya yeni geçilmiş ve nispeten kelimeler ve cümleler daha kolaydır. Bu durumlar da öğrencilerin hata oranlarını en aza indirmiş olabilir.

İkinci sınıftaki öğrencilerin okuma hataları incelendiğinde beş öğrencinin serbest, altı öğrencinin ise öğretim düzeyinde olduğu görülmektedir. Bir öğrenci ise öğretim düzeyinde sayılmakla birlikte endişe düzeyine oldukça yakın olarak görülmüştür. İkinci sınıflar düzeyinde en çok yapılan hata türünün ekleme ve atlama olduğu görülmektedir. İkinci sınıf düzeyinde elde edilen bu veriler Antonio ve Souvigner (2007), Dündar ve Akyol (2014)'un bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlar neticesinde ikinci sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerinin iyi düzeyde olduğu kanısına varılabilir. Bu durumda endişe düzeyine yakın bir öğrencinin özel çalışmaya dahil edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Sınıfta öğretim düzeyinde bulunan öğrencilerin çoğunlukta olması ise sınıf geneli okuma çalışmalarının ve okuma hatalarını azaltıcı çalışmaların yapılması gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Bu sayede sınıfın büyük bölümünün serbest düzeye ulaşması sağlanabilir. Yapılan çalışmalar ile öğrencilerin okuma düzeylerinin daha da iyileştirilebildiği gösterilmektedir (Dedeoğlu vd. 2010; Özer ve Dedeoğlu, 2014; Sidekli, 2010).

Üçüncü sınıftaki öğrencilerin okuma hataları incelendiğinde araştırma kapsamına alınan öğrencilerden üçünün endişe düzeyinde olduğu görülmektedir. Geri kalan sekiz üçüncü sınıf öğrencisi ise öğretim düzeyinde bulunmaktadır. Bu öğrencilerden dört kişi ise endişe düzeyine yakın sonuç vermektedir. Endişe düzeyine yakın öğrencileri ve endişe düzeyinde bulunan öğrencileri birlikte ele aldığımızda toplamda yedi öğrencinin okumasının endişe düzeyinde ve ona yakın sonuç verdiğini görürüz. Bu bağlamda yurtiçinde Akyol (2014), Dağ (2010), Dündar ve Akyol (2014), Ulu ve Akyol (2016), Aktepe ve Akyol (2015) ve Duran ve Sezgin (2012); yurtdışında ise Begeny vd. (2009), Antoniou ve Souvigner (2007), Baier (2005), Alshumaimair (2011) ve Bartlet (2017) okumayı iyileştirici çalışmalarında olumlu sonuçlar almışlardır. Bu öğrencilerin adı geçen araştırmalar da dikkate alınarak seçilebilecek uygun stratejiler ile ya da tercih edilecek özgün stratejiler veya yöntemler ile okuma düzeylerinin bir üst kademeye çıkarılması eğitim öğretim

süreçlerinin sağlıklı işlemesi açısından önemli görünmektedir. Üçüncü sınıflar düzeyinde en çok yapılan hata türünün yanlış okuma ve ekleme olduğu görülmektedir. Bu bulgu Kuruoğlu ve Şen'in (2018) yapmış olduğu araştırmada elde ettikleri bulgular ve Akyol ve Kayabaşı'nın (2018) bulguları ile örtüşmektedir. Uzunkol (2013) atlayıp geçme hatasını en çok yapılan hata olarak tespit etmiştir. Araştırma bulguları Uzunkol'un bulguları ile bu açıdan farklılaşmaktadır. Üçüncü sınıflarda yapılan yanlış okuma hatasının uygulamaya katılan diğer tüm çocukların yapmış olduğu yanlış okuma hatalarının toplamından daha fazla olması dikkat çekici olmakla birlikte bu hata sayısının toplam hata sayısına oranı yarı yarıya denebilecek düzeydedir. Bu anlamda öğrencilerin bir okuma açısından destek alması okuma ve anlama becerilerinin iyileşmesi açısından önem arz eder. Bartlet (2017) benzer sorunların sistematik çalışma ve uzman bilgisi ile çözülebileceğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda okuma güçlüğü giderilirken uzman bilgisine başvurulmasında fayda bulunmaktadır.

Dördüncü sınıftaki öğrencilerin okuma hataları incelendiğinde araştırma kapsamına alınan sadece bir öğrencinin endişe düzeyinde bulunduğu görülmektedir. Endişe düzeyine yakın olarak da bir öğrenci bulunmaktadır. Dördüncü sınıflar düzeyinde en çok yapılan hata türünün yanlış okuma, ekleme ve atlama olduğu görülmektedir. Bu bulgu İşler ve Şahin'in (2016) yaptığı araştırma ile Akyol ve Kodal'ın (2016) ve Başar ve arkadaşlarının (2014) yapmış olduğu araştırma bulgularıyla uyushmaktadır. Dördüncü sınıflarda öğretim düzeyinde bulunan sekiz öğrencinin dışında kalan üç öğrenci ise serbest okuma düzeyindedir. Bu bulgular ışığında dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma düzeylerinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Endişe düzeyi ve ona yakın düzeyde bulunan iki öğrencinin öğretim düzeyine çıkarılması öğrencilerin akademik başarıları ve benlik algıları açısından faydalı olacaktır.

İlkokul öğrencilerinin cinsiyetleri açısından bir farklılaşma olup olmadığında bakıldığında erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla okuma hatasına düştükleri görülmektedir. Bu bulgunun aksine Başar (2004) ile Başar ve arkadaşları (2014) yılında yaptığı araştırmalarda okuma hataları ve anlamının cinsiyet ile anlamlı farklılaşmadığını göstermişlerdir. Bununla beraber araştırma kapsamındaki kız ve erkek öğrenci sayıları eşit ve dengeli dağılmamaktadır. Araştırma kapsamında

düşünüldüğünde kız öğrencilerin okuma açısından daha başarılı olduğu düşünülebilir ancak kız ve erkek öğrencilerin dengeli dağıldığı bir araştırma ile tekrar test edilebilir.

14 kız öğrenciden (n=14) ikisinin (n=2) endişe düzeyinde olduğu görülmekle beraber, beş öğrencinin (n=5) serbest düzey ve yedi (n=7) öğrencinin ise öğretim düzeyinde olduğu görülür. Endişe düzeyinde bulunan erkek öğrenci sayısı ise otuz beş (n=35) öğrenci içinde üç öğrenci (n=3) olarak karşımıza çıkar. Bu bağlamda ortaya çıkan sonuç kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla iki kat daha fazla endişe düzeyinde olma durumuyla karşı karşıya olduğu görülür. Bu sonuçlar Özenç ve Aşıcı (2012) tarafından gerçekleştirilen kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla işlevsel okuryazar olduklarını tespit ettikleri araştırmaları ile paraleldir. Kız öğrencilerde en sık düşülen hata yanlış okuma olarak karşımıza çıkar. Bu bulgu Sidekli (2010), Başar (2013), Başar ve arkadaşları (2015) ile uyumludur. Erkek öğrencilerde de en sık yapılan hata yine yanlış okumadır. Bu açıdan bakıldığında erkek ve kız öğrencilerin yaptıkları hata sıklığı ve türü benzerdir denilebilir. Bu bulgular doğrultusunda yanlış okumanın her iki cinsiyet açısından da en fazla düşülen hata olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Kısaca özetlenecek olursa, araştırma kapsamındaki öğrencilerin genelinin okuma düzeylerinin yeterli olduğu görülmektedir. Bununla beraber bazı öğrencilerin endişe düzeyinde olduğu ve ek çalışmaya ihtiyaç duyduklarından söz edilebilir. Sınıf düzeyi arttıkça ise okuma hatalarının artış eğilimi gösterdiği bulgulanmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin daha fazla okuma hatası yaptıkları bulgulanmıştır. Bir sınıfa özel olmak üzere endişe düzeyindeki öğrencilerin çokluğu ve serbest düzeyde öğrenci olmayışı ayrıca inceleme gerektiren bir durum olarak görülebilir.

## **5.2. ÖNERİLER**

İlkokul düzeyinde bilgilendirici metin okumaları sonucunda oluşan okuma hatalarını belirlemeye yönelik araştırma sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır. Yapılan öneriler eğitimcilere öneriler ve araştırmacılara öneriler olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

### **Eğitimcilere öneriler:**

- Öğrencilerin okuma hatalarının belirlenmesinin yansıra, okuma hatalarıyla birlikte anlama düzeylerinin de ele alındığı araştırmaların yapılması faydalı olacaktır.
- Okuma hata ve türlerini sosyo-ekonomik açıdan inceleyecek araştırmaların yapılması gerekli görölmektedir. Bu durumda öğrencilerin bulundu sosyo-ekonomik yapının öğrenciler için bir dezavantaj oluşturup oluşturmadığı, fırsat eşitliği açısından önem arz edecektir.
- Okuma açısından endişe ve öğretim düzeyinde bulunan öğrencilere uygun şekilde planlanacak okuma çalışmaları gerçekleştirilmesi öğrencilerin okuma düzeylerinin serbest düzeye çıkmasına yardım edecektir.

### **Araştırmacılara öneriler:**

- Daha sonraki araştırmalarda elde edilen bulgular dahilinde okuma hatalarının nedenlerini ortaya koyabilecek derinlemesine çalışmaları yapılması gerekli görölmüştür.
- Araştırma kapsamı genişletilerek yapılacak taramalar neticesinde bir ilçenin, ilin veya bölgenin okuma hataları durumlarının belirlenmesi eğitim öğretim faaliyetleri açısından faydalı bir rehber oluşturulması açısından önemli olacaktır.
- Eğitim bölgeleri veya ilçeler bazında en az bir okuma ve okuma değerlendirme uzmanının görev yapması veya çalışan öğretmenlerden birisinin okuma konusunda uzmanlaşması teşvik edilmelidir. Bu durumda rehberlik ihtiyacı olan öğretmenlerin bu ihtiyaçları karşılanabilir.

### **Öğrencilere ve velilere öneriler:**

- Endişe düzeyinde bulunan öğrenciler için uygun strateji ve yöntemler kullanılarak, okuma düzeylerini iyileştirici çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar öğretmenler veya konu hakkında bilgi sahibi kişiler tarafından öğrencilere destek olacak şekilde planlanmalıdır.
- Veliler, okuma ve yazmanın önemini farkında olarak öğrencilerin okuma yazma düzeylerinin kontrol edilmesini sağlamalıdır.

## KAYNAKÇA

- Ahmed, Y., Wagner, R. K. ve Lopez, D. (2014). Developmental relations between reading and writing at the word, sentence, and text levels: A latent change score analysis. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 419–434. doi:10.1037/a0035692
- Akçamete, G. ve Gökbulut, Ö.D. (2017). Opinions of classroom teachers on reading comprehension difficulties, inclusion education and co teaching. *Qual & Quant, International Journal of Methodology*, 52, 791-806. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0664-7>
- Akın,E. (2016). Türkçe öğretmenlerinin okuma becerileri dersine ve okuma eğitimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(6), 34-49. 20.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.
- Akubuilu, F., Okorie, E.U. ve Uloh-Bethels, A.C. (2015). Reading readiness deficiency in children: Causes and ways of improvement. *Journal of Education and Practice*, 6(24), 38-43.
- Aktepe,V. ve Akyol, H. (2015). Okuma güçlüğü ve giderilmesi: Tek örneklemlili bir durum çalışması. *International Journal Of Eurasia Sciences*, 6 (19), 111-126.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. (1. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık
- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğünün giderilmesine yönelik bir uygulama: Akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21. doi: 10.7822/omuefd.35.2.1
- Akyol, H. ve Kayabaşı, Z.E.K. (2018). Okuma güçlüğü yaşayan bir öğrencinin okuma becerilerinin geliştirilmesi: Bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 143-158. doi: 10.15390/EB.2018.7240
- Alshumaimir, Y. (2011). The effects of reading method on the comprehension performance of Saudi EFL students. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 185–195. doi: <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n3p117>



- Almutairi, N. R. (2018). *Effective reading strategies for increasing the reading comprehension level of third-grade students with learning disabilities*.Yayınlanmamış doktora tezi, Western Michigan University, Michigan.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (6.basım). Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Antoniou, F., ve Souvignier, E. (2007). Strategy instruction in reading comprehension: An intervention study for students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 5(1), 41–57.
- Ateş, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(12), 306-317.
- Aydemir, Z., Öztürk, E. ve Horzum, B.M. (2013). Ekrandan okumanın 5. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metin türünde okuduğunu anlama düzeylerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2263-2276.
- Baier, R. B. (2005). *Reading comprehension and reading strategies*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. The Graduate School Universty of Wisconsin-Stout, Wisconsin.
- Bartlett, J. (2017). *Effective reading comprehension strategies for english language learners' achievement in Tennessee*. Yayınlanmamış doktora tezi, Carson-Newman University, Jefferson City.
- Başar, M. (2004). İlköğretim 4.sınıf öğrencilerinde çeviri metni okuma hızı ve anlama ilişkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 103-110.
- Başar, M. (2013). 60-66 ay aralığında ilkokula başlayan öğrencilerin kişisel bakım öz bakım ve ilk okuma-yazma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8 (8), 241-252.
- Başar, M., Batur, Z. Ve Karasu, M. (2014). Süreye bağlı sesli okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43 (203), 5-22.

- Baştuğ, M. ve Keskin, H. K. (2012). Akıcı okuma becerileri ile anlama düzeyleri (basit ve çıkarımsal) arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 227-244.
- Batur, Z. ve Alevli, O. (2014). Okuma becerileri dersinin PISA okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 22-30.
- Bayat, S. (2015). İlkokul birinci sınıf öğrencilerin sesli okuma becerilerinin okula başlama yaşına göre değerlendirilmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, Hüseyin Hüsnü Tekışık*, 1(7), 241-251.
- Begeny, J.C., Krouse, H.E., Ross, G.S. ve Mitchell, C.R. (2009). Increasing elementary-aged students' reading fluency with small-group interventions: A comparison of repeated reading, listening passage preview, and listening only strategies. *Journal of Behavioral Education*, 18(3), 211-228, doi: 10.1007/s10864-009-9090-9.
- Bilge, H., ve Sağır, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okuma hatalarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 77-88.
- Bulut, P. ve Kuşdemir, Y. (2017). İlkokul öğrencilerinde görülen sesli okuma hatalarının öğretmen gözlemleri ışığında değerlendirilmesi. *Okuma ve Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 5(1), 1-14. 20.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.
- Can, B. ve Yavuz, S.A. (2016). Okuma-yazma güçlüğü: Kimin için? *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 86-113, 20.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.
- Card, P.M. (2016). *The effects of a reading comprehension intervention package on increasing third grade students' comprehension skills*. Yayınlanmamış doktora tezi. College of Social and Behavioral Sciences of Walden University, Maryland.
- Cline, F., Johnstone, C. ve King, T. (2006). *Focus group reactions to three definitions of reading (as originally developed in support of NARAP goal 1)*.

Minneapolis, MN: National Accessible Reading Assesment Projects.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506575.pdf>

- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çaycı, B. ve Demir, M.K. (2006). Okuma ve anlama sorunu olan öğrenciler üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 437-456.
- Dağ, N. (2010). Okuma güçlüğüünün giderilmesinde 3P metodu ile boşluk tamamlama (cloze) tekniğinin kullanımı üzerinde bir çalışma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2010, 11(1), 63-74, 19.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.
- Dedeoğlu, H., Ulusoy, M., Ügüten, M., Yolaçan, P. (2010). *Yanlış analizi envanterinin ilköğretim okulları I. kademe öğrencilerinin okumalarının değerlendirilmesinde kullanımı*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012a). İlköğretim 4 ve 5.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının ve ilgilerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 1649-1662.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012b). Rehberi okuma yönteminin akıcı okumaya etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 633-635. 19.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.
- Dündar, H., ve Akçayır, M. (2012). Tablet vs. Paper: The effect of learners' reading performance. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(3), 441-450.
- Dündar, H. ve Akyol, H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 361-377, 19.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.
- Güneş, F. (2012). Okumada küçük harflerin büyük gücü. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü dergisi*, 5(10), 93-109
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve Modeller*. (1. Basım). Ankara: Pegem Yayınları.

- Harris, A.J. ve Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability: A guide to developmental & remedial methods*. New York: Longman.
- İşler, N.K. ve Şahin, A.E. (2016). Bir ilkokul 4.sınıf öğrencisinin okuma bozukluğu ve anlama güçlüğü: Bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 174-186, 20.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.
- Kaman, Ş. (2018). *Dijital ve geleneksel metin temelli okuma çalışmalarının okuduğunu anlama, okuma hataları ve tutumları açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, H.K. (2012). *Akıcı okuma yöntemlerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, H. K. ve Baştuğ, M. (2012). Geçmişten günümüze akıcı okuma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171, 171-188.
- Kırmızı, B. (2010). Almanca derslerinde tekrarlı okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 209-228.
- Kodan, H. ve Akyol, H. (2018). Koro, tekrarlı ve yardımcı okuma yöntemlerinin zayıf okuyucuların okuma ve anlama becerileri üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 159-179. doi: 10.15390/EB.2018.7385
- Kolaç. E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 594-626.
- Kornilov, S. ve Grigorenko, E.L. (2018). What reading disability? Evidence for multiple latent profiles of struggling readers in a large Russian Sibpair sample with at least one sibling at risk for reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 51(5), 434-443. doi: <https://doi.org/10.1177/00222194177188>
- Kuruoğlu, G. ve Şen, N. (2018). Okuma güçlüğü yaşayan ortaokul öğrencilerinin yaptıkları okuma hatalarının incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama*

*Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 101-110, 20.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.

- Longman. (2003). *Dictionary of contemporary english*. UK: Pearson Longman.
- Mayer, M.S. ve Felton, R.H. (1999). Repeated reading to enhance fluency: Old approaches and new directions. *Annals of Dyslexia*, 49(1), 283–306.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve uygulamalar için bir rehber*. Ankara: Nobel.
- Miciak, J., Cirino, P.T., Ahmed, Y., Reid, E. ve Vaughn, S. (2019). Executive functions and response to intervention: Identification of students struggling with reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, 42(1), 17-31. doi:10.1177/07319487177499
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Özdemir, E. (1983). *Okuma Sanatı*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Özenç, E.G. ve Aşıcı, M. (2012). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 547-572.
- Özenç, E.G. ve Doğan M.C. (2014). Ekolojik kurama dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği'nin (EKDİOYÖ) geliştirilmesi ve geçerlik güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14 (6), 2239-2258.
- Özer A. ve Dedeoğlu H. (2014). Yanlış analiz envanterinin birinci sınıf öğrencilerinin okuma performanslarının değerlendirilmesinde kullanımı. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16, 35-46.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saletta, M. (2018). Reading disabilities in adolescents and Adults. *Language, Speech, and Services in Schools*, 49, 787-797. 20.03.2019 tarihinde ulaşılmıştır.
- Sarıpınar, E. G. ve Erden, G. (2010). Okuma güçlüğünde akademik beceri ve duygusal-motor işlevleri değerlendirme testlerinin kullanılabilirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 56-66.

- Sidekli, S. (2010). Eylem araştırması: İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama güçlüklerinin giderilmesi. *TÜBAR-XXVII*, 563-580.
- Tosun, K.D. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Türkmenoğlu, M. ve Baştuğ, M. (2017). İlkokulda akran öğretimi aracılığıyla okuma güçlüğünün giderilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 36-66. doi: 10.14689/issn.2148- 2624.1.5c3s2m
- Ulu, M. ve Başaran, M. (2013). Video öz değerlendirme tekniğinin akıcı okuma becerisinin gelişimine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 38,1-10.
- Ulu, H ve Akyol, H. (2016). The effects of repetitive reading and PQRS strategy in the development of reading skill. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 225- 242. doi: <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.63.13>
- Uysal, P.K. (2018). *Akıcı okuma odaklı okuma öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzunkol, E. (2013). Akıcı okuma sürecinde karşılaşılan sorunların tespiti ve giderilmesine yönelik bir durum çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 70-83. 27 Mayıs 2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.
- Wolcott, H. P. (1994) *Transforming qualitative data*. Thousand Oaks: Sage.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yılmaz, M. (2006). *İlköğretim 3. Sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarının düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Yılmaz, M. (2008), Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.





Yüksel, A. (2010). Okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 124-134. 19.03.2019 tarihinde online olarak ulaşılmıştır.



## EKLER

### EK 1- Yanlış Analiz Envanteri

#### Yanlış Türleri ve Kullanılacak İşaretler

1-Atlayıp geçmeler	
2-Eklemeler	
3-Öğretmen tarafından verilen kelimeler	( )
4-Tekrarlar	
5-Yanlış Okuma	X
6-Ters Çevirmeler	

#### Okuma Düzeyleri ve Yüzdeleri

Okuma Düzeyleri	Kelime Tanıma Düzeyi	Anlama Düzeyi
Serbest Okuma Düzeyi	%99+	%90+
Öğretim Düzeyi	%95+	%75+
Endişe Düzeyi	%90-	%50-

Kaynak: Akyol (2006, s. 90) tarafından Ekwali ve Shanker'den uyarlanmıştır.

#### Okuma Düzeyleri Hesap Çizelgesi

KELİME ANLAMA YÜZDESİ	KELİME TANIMA YÜZDESİ										
	%55	%60	%65	%70	%75	%80	%85	%90	%95	%100	
100	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Serbest	Serbest	Serbest	
99	E	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Serbest	Serbest	Serbest	
98	E	E	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	
97	E	E	E	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	
96	E	E	E	E	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	
95	E	E	E	E	E	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	
94	E	E	E	E	E	E	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	
93	E	E	E	E	E	E	E	Ögrt.	Ögrt.	Ögrt.	
92	E	E	E	E	E	E	E	E	Ögrt.	Ögrt.	
91	E	E	E	E	E	E	E	E	E	Ögrt.	

E: Endişe Düzeyi Ögrt: Öğretim Düzeyi Serbest: Serbest Okuma Düzeyi

Kaynak: Akyol (2006, s. 91) tarafından Ekwali ve Shanker'den uyarlanmıştır.

Akyol'a (2006) göre Yanlış Analizi Envanteri kullanılarak üç tür okuma düzeyi tespit edilmektedir: 1. Serbest Düzey: Çocuğun öğretmen veya başka bir yetişkin yardımına ihtiyaç duymadan düzeyine uygun materyalleri okuması ve anlamasını ifade eder. 2. Öğretim Düzeyi: Çocuğun öğretmen veya bir yetişkinin desteğiyle istenilen şekilde okuma ve anlamasını ifade eder. 3. Endişe Düzeyi: Çocuğun okuduğunun çok azını anladığı ve/veya pek çok okuma yanlışı yaptığı düzeyi ifade eder (s. 83). Öğrencilerin okuyacakları metinlerin kelime sayıları 1-2. Sınıflar için 25-100, 2-3. Sınıflar için 100-200 kelime olabilir (Akyol, 2006; s.83)



NOT: YANLIŞ OKUNAN KELİME SAYISI METNİN %8'İNİ GEÇERSE ENDİŞE DÜZEYİ NDE KABUL EDİLİR. ANLAMA DÜZEYLERİ BELİRLEMEDE ÖĞRENCİNİN ALDIĞI PUAN TOPLAM PUANA BÖLÜNEREK YÜZDELİK DİLİM ELDE EDİLİR:



EK 2- Araştırma İzinleri



T.C.  
NİĞDE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286-604.01.01-E.6700922  
Konu: Araştırma İzni (Zeynel Ersin ÖZCAN)

02.04.2019

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve  
Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) 18.03.2019 tarih ve 79 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf  
Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Zeynel Ersin ÖZCAN, Dr.Öğr.Üyesi  
Emine Gül MORTAŞ ÖZENÇ danışmanlığında "İlkokul Öğrencilerini Bilgilendirici Metin  
Türündeki Okuma Hatalarının Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasını yapabilmesi için  
Valilik Makamının 29.03.2019 tarih ile 6553877sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Halil İbrahim YAŞAR  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Onay (1 Sayfa)

Yukarı Kayabaşı Mh. Dışarı Camii Sok. 51200/NİĞDE  
Elektronik Ağ: www.nigde.meb.gov.tr  
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: F.MERAL Memur  
Tel: (0 388) 232 32 72 -123- 142  
Faks: (0 388) 232 32 74

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakaorgu.meb.gov.tr> adresinden c1fa-1ee2-3e87-adbf-940e kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
NİĞDE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61900286-604.01.01-E.6553877

29/03/2019

Konu :Araştırma İzni (Zeynel Ersin ÖZCAN).

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :a)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinin 18 /03/2019 tarih ve 79 sayılı yazıları.

İlgi (a) yönerge doğrultusunda ve Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesinin ilgi (b) yazısı gereği Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Zeynel Ersin ÖZCAN, Dr. Öğr. Üyesi Emine GÜL MORTAŞ ÖZENÇ danışmanlığında "İlkokul Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Türündeki Okuma Hatalarının Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması yapmak istemektedir. Adı geçen tez çalışmasının Veri toplama kısmı için Niğde Merkez Hasaköy Şehit Cemal Özcan İlkokulu 1/A,2/A,3/A ve 4/A sınıf öğrencilerine Yanlış Analizi Enventeri çalışması uygulaması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğünde olurlarınıza arz ederim.

Halil İbrahim YAŞAR  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
29/03/2019

Adnan TÜRKDAMAR  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ekler: Araştırma Değerlendirme Formu ve Ekleri (6 sayfa)

Yukarı Kayabaşı Mh. Dışarı Cami Sok. 51200/NİĞDE  
Elektronik Ağ: www.nigde.meb.gov.tr  
e-posta: arge51@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: F.MERAL MEMUR  
Tel: (0 388) 232 32 72 -123- 142  
Faks: (0 388) 232 32 74

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d8a3-aecb-3514-8f6a-c54f kodu ile teyit edilebilir.

Değerli Veliler;

Öğrencilerimizin okuma hatalarının belirlenmesine yönelik yüksek lisans tezi çalışması yapmaktayım. “İlkokul öğrencilerinin bilgilendirici metin türündeki okuma hatalarının değerlendirilmesi” konulu tezimi, ilkokullar düzeyinde uygulayarak çocuklarımızın varsa okuma hatalarını ortaya koymaya ve bu konuda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için ön çalışma yapmak istiyorum. Öğrencilerimiz sınıf düzeyine göre başlıkları verilen okuma parçalarını okuyacaklar ve nerelerde ne tür hatalar yaptıklarını tespit edilecektir. Uygulama yapmak için sizlerin izninizi istiyorum. Desteğiniz ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

**1/A Sınıf Öğretmeni Zeynel Ersin ÖZCAN.**  
*Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*  
*Yüksek Lisans Öğrencisi*

Sınıflar ve Metinler:

- 1-A.....UZAY  
2-A.....SAKLAMBAÇ NASIL BİR OYUNDUR?  
3-A.....İNTERNET SAYESİNDE İLETİŞİM KURUYORUM  
4-A.....BAYRAK VE VATAN SEVGİSİ

Ben .... /A sınıfından ..... numaralı.....  
adlı öğrencinin velisiyim. Yukarıda açıklanan akademik çalışmaya çocuğumun  
katılmasına izin veriyorum.

.../04/2019

İmza  
Adı Soyadı

**İLKOKUL DERS KİTABI TÜRKÇE 1.SINIF**  
*HASAN YALÇIN, AYLA YURDUSEVER*  
**SEMİH OFSET S.E.K. YAYINLARI**  
**SAYFA 114-115**  
75 Kelime

## **UZAY**

Hepimiz Dünya’da yaşıyoruz. Dünya bir gezegendir. (...) İnsanların yaşadığı tek gezegen Dünya’dır. Güneş kocaman, parlak bir yıldızdır. Bizden çok uzakta olmasına rağmen bize ışık ve sıcaklık sağlar. Gece olduğunda Ay’ı gökyüzünde görebiliriz. Dünya’dan bakıldığında, Ay her gece farklı görünür.

Uzayı keşfetmek hiç kolay değildir. Astronotlar Ay’a gitmeyi başardılar. Ay’a ulaşmak üç gün sürdü! Bir gün uzayın uzak köşelerine gitmemiz mümkün olabilir.

Ancak o güne gelene dek uzayı incelemek için teleskop kullanabiliriz! Gezegenleri gece saatlerinde izleyebiliriz.

**Annabelle Lynch (Anabel Linc)**  
**Çeviren: Derin ERKAN**  
**(Kısaltılmıştır.)**

## SAKLAMBAÇ NASIL BİR OYUNDUR?

Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2 oyuncuyla oynanır. Oyuna başlamadan önce oyunculardan biri ebe seçilir. Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu kişinin adını doğru söyler ve gözleri kapalıyken sayı saydığı yere dokunursa o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder. Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman daha eğlenceli hâle gelir.

**Kitap Yazarı**



## **İNTERNET SAYESİNDE İLETİŞİM KURUYORUM**

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz.

İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığımız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.

**Jerome COLOMBAİN**  
**(Jerom KOLOMBEYN)**  
**Çeviren: Gizem ŞAKAR**  
**(Kısaltılmıştır.)**

## İLKOKUL DERS KİTABI TÜRKÇE 4.SINIF

HAYRİYE KAFTAN AYAN, ÜMİT ARSLAN, SEVİM KUL, NİHAN YILMAZ

M.E.B. YAYINLARI

SAYFA 196

159 Kelime

### BAYRAK VE VATAN SEVGİSİ

Geleneklerimizde vatan ve bayrak büyük bir sevgiyle kucaklanır. Her milli bayramda evlerin balkonlarından, pencerelerinden bayrağımız dalgalandırılır. Askerlik görevini yapacak gençlerimiz davullarla, zurnalarla bayraklara sarılarak geçirilir. Vatan uğruna can feda, diyerek uğurlar analar evlatlarını. Vatan için savaşa gönderdiği evladına kına yakacak kadar yüreklidir analarımız. Vatanı uğruna şehit olanların tabutu bayrakla sarılır. Bayrak asla ve asla yere konulmaz, ayakaltına alınmaz. Birçok ülke, bayraklarından kıyafetler, eşyalar yaparlar. Bizde öyle büyük bir vatan ve bayrak sevgisi vardır ki onu ne olursa olsun alçaltmak, yere indirmek istemeyiz.” Dalgalan sen de şafaklar gibi ey şanlı hilâl!” duygusuyla bakarız, bu aşkla coşarız. Düğünlerimizde yöresel halk oyunları oynanır. Folklor gösterileri yapılır. Bu en mutlu günde vatana millete hayırlı evlatlar getirme dualarıyla evlenenler uğurlanır. Ülkemizin neresinde olursa olsun bir afet meydana geldiğinde her fikirden ve her yaşam tarzından insan birlik olur. Elindekileri, biriktirdiklerini konvoylarla zor durumdaki vatandaşa gönderir. Bu içinde bulunan vatan, millet sevgisindedir. Bir ülkeyi ayakta tutan ve ilerleten vatan sevgisidir. Bunun en büyük örneği ülkemizde gösterilir.

**Esmâ BUDAK**





Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınızın onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecekle ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir



Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2 oyuncuyla oynanır. Oyuna başlamadan önce oyunculardan biri ebe seçilir. Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu kişinin adını doğru söyler ve gözleri kapalıyken sayı saydığı yere dokunursa o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder. Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman daha eğlenceli hâle gelir.

Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2↑oyuncuyla oynanır.↑ Oyuna başlamadan önce oyunculardan biri↑ebe seçilir.↑ Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu↑kişinin adını doğru söyler ve gözleri↑kapalıyken sayı saydığı↑yere dokunursa○o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle○o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder.↑ Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman↑daha○eğlenceli hâle gelir.

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde tanıtımında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir



Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2 oyuncuyla oynanır. Oyuna başlamadan önce oyunculardan biri ebe seçilir. Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu kişinin adını doğru söyler ve gözleri kapalıyken sayı saydığı yere dokunursa o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder. Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman daha eğlenceli hâle gelir.

Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2 oyuncuyla oynanır. Oyuna başlamadan önce oyunculardan biri ebe seçilir. Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu kişinin adını doğru söyler ve gözleri kapalıyken sayı saydığı yere dokunursa o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder. Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman daha eğlenceli hâle gelir.

Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2 oyuncuyla oynanır. Oyuna başlamadan önce oyuncularından biri ebe seçilir. Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebinin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu kişinin adını doğru söyler ve gözleri kapalıyken sayı saydığı yere dokunursa o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder. Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman daha eğlenceli hâle gelir.



Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2 oyuncuyla oynanır. Oyuna başlamadan önce oyunculardan biri ebe seçilir. Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu kişinin adını doğru söyler ve gözleri kapalıyken sayı saydığı yere dokunursa o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder. Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman daha eğlenceli hâle gelir.

Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2 oyuncuyla oynanır. Oyuna başlamadan önce oyuncularından biri ebe seçilir. Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu kişinin adını doğru söyler ve gözleri kapalıyken sayı saydığı yere dokunursa o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder. Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman daha eğlenceli hâle gelir.

Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2↑oyuncuyla oynanır.↑Oyuna başlamadan önce oyunculardan biri↑ebe seçilir.↑Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu↑kişinin adını doğru söyler ve gözleri↑kapalıyken sayı saydığı↑yere dokunursa○o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle○o kişi yenden ebe olarak oyuna devam eder.↑Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman↑daha○eğlenceli hâle gelir.

Sevgili çocuklar, saklambaç eğlenceli bir oyundur. Geçmişten günümüze çocuklar, bu oyunu zevkle oynamaktadırlar. Saklambaç en az 2 oyuncuyla oynanır. Oyuna başlamadan önce oyunculardan biri ebe seçilir. Ebe ağaç, duvar vb. bir yerde gözlerini kapayıp belirli bir sayıya kadar sayar. O esnada diğer oyuncular, ebenin kendilerini rahatlıkla bulamayacağı yerlere saklanırlar. Ebe, gözlerini açıp arkadaşlarını bulmaya çalışır. İlk bulduğu kişinin adını doğru söyler ve gözleri kapalıyken sayı saydığı yere dokunursa o kişi ebe olur. Yanlış söylerse, saklanan çocuklar ortaya çıkarlar. Hep birlikte “Çanak çömlek patladı!” diye bağırlar. Böylelikle o kişi yeniden ebe olarak oyuna devam eder. Saklambaç, çok oyuncuyla oynandığı zaman daha eğlenceli hâle gelir.



Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlara fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlara fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir



Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlara fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.



Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız<sup>↑</sup> onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma<sup>↑</sup> imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz.

İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet teklifini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenize ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayara virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.



Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olursanız ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaktır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığımız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.



Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olsun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmeniz sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde tanıtımında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir

Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir.



Bilgisayarın, telefonun ve tabletin günümüzde gerçek iletişim aracı olduğunu biliyor musunuz? Bu iletişim araçları, dünyanın neresinde olursanız olun ailenizle ya da arkadaşlarınızla haberleşmenizi sağlar. Onlarla mesajlaşabilir, konuşabilir hatta onları görebilirsiniz. Ayrıca onlarla fotoğraf ve video paylaşabilirsiniz. Birine bir haber vermek ya da soru sormak istiyorsanız elektronik posta yollamanız yeterlidir. Arkadaşlarınız onlara yolladığınız mesajları bilgisayarlarını açtıklarında görecektir ve size cevap yazacaklardır.

Günümüzde anında mesajlaşmak için çeşitli programlar da bulunmaktadır. Bu programlar elektronik postanın aksine arkadaşlarınızla, onlar da bilgisayarlarının başındayken konuşma imkânı sağlar. Birbirinize eğlenceli desenler, gülümseyen surat ifadeleri gönderebilir hatta uzaktan satranç bile oynayabilirsiniz. En iyisi de ödevlerinizi yaparken birbirinize yardımcı olabilirsiniz. İnternette kötü niyetli insanlardan korunmanın yolu tanımadığınız kişilerin sohbet tekliflerini kabul etmemektir. İnsanların kişisel bilgilerini çalmaya ya da onların bilgisayarına virüs yollamaya çalışan kişiler olabilir

## ÖZ GEÇMİŞ

### Zeynel Ersin ÖZCAN

#### **KİŞİSEL BİLGİLER**

- Doğum Yeri: Bolu
- Doğum Tarihi: 12/02/1984
- Medeni Durumu: Evli

#### **İŞ TECRÜBELERİ**

- 2007 Sınıf öğretmenliği M.E.B. ÖĞRENİM DURUMU

#### **EĞİTİM BİLGİLERİ**

- 2002-Niğde Anadolu Öğretmen Lisesi'
- 2003-2007 Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
- 2009- 2013 Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli YL.
- 2015-Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doktora
- 2014-2019 Niğde Ö.H.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli YL.

#### **YABANCI DİL VE DÜZEYİ**

- Yökdil 83 • YDS 57,5

#### **AKADEMİK ÇALIŞMALAR**

##### **Hakemli Dergilerde Yayın**

- Özenc, E.G., Özcan, Z.E., Güçlü, F. & Güney, K.E. (2016). 4+4+4 eğitim sisteminin beşinci sınıf öğrencilerine yansımaları; Öğretmen görüşleri. İlköğretim Online, 15 (2), 560-580.
- Seren, M. &Özcan, Z.E. (2018). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumu; Boylamsal analiz. Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 3(14), 77-89

##### **Ulusal Kongre ve Sempozyum**

- Özcan, Z.E. ve Seren, M. (2015). Taşınabilir öğretmen. Marmara Üniversitesi Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi
- Ereş, F. Ve Özcan, Z. E. (2017). Göçmen öğrencisi alın öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri: Niğde Örneği. EYFOR-8, TOBB Üniversitesi, Ankara.

##### **Kitap Bölüm**

- \*Özcan, Z.E. (2014). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (çeviri Ed. Hasan AYDIN, bölüm 11) Eğitim Yayınevi: Konya.



