

DERS KİTAPLARINDA YER ALAN OKUMA METİNLERİNİN YAZI
KARAKTERLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ

Elif BAŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Murat BAŞAR

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bölümü

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Şubat, 2014

ÖZET

DERS KİTAPLARINDA YER ALAN OKUMA METİNLERİNİN YAZI KARAKTERLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ELİF BAŞ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Murat BAŞAR

Şubat 2014

Bu araştırmada ders kitaplarının yazımında kullanılabilir yazı karakterlerinin okuduğunu anlamaya etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmada nitel ve nicel verilerin birlikte toplandığı ve çözümlendiği karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem (mixed method), nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılması ile belirli bir fenomenin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.

Araştırmada; 2011 - 2012 eğitim-öğretim yılında Bursa ilinde farklı sosyo-kültürel yapılara sahip okullarda öğrenim gören 400 ilköğretim 3. sınıf öğrencisine anket ve metin anlama soruları uygulanmış olup, bu sonuçların yorumlanmasına yer verilmiştir. Ayrıca 40 sınıf öğretmenine konu ile ilgili görüşleri sorulmuş, bu sonuçlar da aktarılmıştır. Öğrencilere uygulanan anket ve metni anlama soruları araştırmanın nicel verilerini oluşturmaktadır. Nicel verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında SPSS programından yararlanılmış olup, t-test ve ANOVA testleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri ise araştırmanın nitel verileri oluşturmaktadır.

Bu araştırmayla; yazı karakterlerinin okuduğunu anlamaya etkisi olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. bu amaç doğrultusunda yazı karakterlerinin

tipografik olarak sınıflandırılmasından ve bu sınıflandırma içerisinde okuma materyallerinde sıklıkla kullanılan üç yazı karakterine yer verilmiştir. Bu sınıflandırma sonucunda seçilen yazı karakterleri; serifli yazı karakterlerinin başında gelen ve halen okullarda okutulmakta olan ders kitaplarında da kullanılan "Times New Roman", yarı serifli yazı karakterlerinden "Arial", serifsiz yazı karakterlerinden ise "Comic Sans" 'tır.

Araştırma sonucunda serifsiz (tırnaksız) yazı karakterleri ile yazılmış olan metinleri okuyan öğrencilerin, serifli (tırnaklı) ve yarı serifli (yarı tırnaklı) yazı karakterleri ile yazılmış metinleri okuyan öğrencilere göre okuduklarını anlamada daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Okunan metinlerdeki yazı karakterinin okuduğunu anlamaya etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma - okuduğunu anlama - yazı karakteri(fontu) - tipografi - Türkçe ders kitapları

ABSTRACT**THE EFFECTS OF TYPEFACE OF THE TEXTS İN SCHOOL BOOKS ON
COMPREHİNSİON****Elif BAŞ****Advisor: Assistant Profesör Doctor Murat BAŞAR****February 2014**

In this research, the effects of typeface that can be used for writing textbooks on comprehension have been examined. This research was fulfilled by mixed method that includes gathering and solving quantitative datas. Mixed method ensures a better understanding of that a specific phenomenon by using were.

In this research, questionnaire and text understanding questions werw exercised to 400 students who were in 3rd grade at school in the city of Bursa, that have various socio-kultural structure in 2011-2012 academic year and was included to interpret these results. Otherwise 40 class teachers' opinions were asked about the subject, and these results were also transmitted. The questionnaire and text understanding questions that practised to students constitute the quantitative datas of the research.SPSS program, was used to solve and interpret the datas, and also T-test and ANOVA tests were used. Teachers' opinions about the subject constitutes the quantitative datas of research.

With This resarch, it was tried to expose, the typhographic effects of typeface to understanding that you read. In accordance with this purpose, in typographical categorization of typefaces and in this categorization includes 3 typefaces that is used frequently. As a result og the classification of the typefaces that have chosen were "Times New Roman" that is the foremost of quotation marked typefaces and school

books that have taught in schools, “Arial” that is half quotation marked, “Comic Sans” is that without quotation marked.

As the result of research it is ascertained that the students that have read the texts that include the typefaces without quotation marked are better to understand that they read rather than the students that have read the texts that include the quotation marked and half quotation marked typefaces. Typeface of the text effects comprehension.

Keywords: Reading-reading comprehension-typeface(font)-typography, Turkish school books

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 094002015 no'lu öğrencisi Elif BAŞ'ın "Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Metinlerinin Yazı Karakterlerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi" adlı tezi 04 /02 /2014 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ**İmza**

Üye (Tez Danışmanı)	:Yrd. Doç. Dr. Murat BAŞAR
Üye	:Yrd. Doç. Dr. Hakan GÜLVEREN
Üye	:Yrd. Doç. Dr. Zekerya BATUR

Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL**Enstitü Müdürü**

ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlamamda emeğini, tecrübelerini ve değerli zamanını esirgemeyen, beni destekleyerek motive eden saygıdeğer danışmanım Yrd. Doç. Dr. Murat BAŞAR' a sonsuz teşekkür ederim.

Eğitim hayatımın her noktasında yanımda olan, beni destekleyen ve en zor anlarımda bana güç veren, tez ile ilgili her çalışmamda benimle beraber yollara düşen sevgili anneme, babama ve kardeşime teşekkür ederim.

Tezin fikir olarak oluşması esnasında yanımda olup bana yol gösteren ve tez konusunu belirlememde yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Erol DURAN'a teşekkürlerimi borç bilirim. Ayrıca tezin düzenlenmesinde bana fikirleri ile ışık tutan Yrd. Doç. Dr. Hakan GÜLVEREN ve Yrd. Doç. Dr. Zekerya BATUR 'a teşekkür ederim.

Elif BAŞ

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler :

Adı Soyadı : Elif BAŞ

Doğum Yeri ve Tarihi : 29/10/1987-KARS

Lisans Öğretimi : Uşak üniversitesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğretimi : Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Cumhuriyetin İlanından Günümüze Uygulamaya Konulan İlköğretim Türkçe Müfredat Programlarının Okuma Açısından Değerlendirilmesi

11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Okuma Metinlerinde Metin Hizalama Teknikleri İle Okuma Hızı İlişkisinin Belirlenmesi

11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 4. Sınıf Öğrencilerinin 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi ile Sosyal Bilgiler Dersi Arasındaki İlişkiye Bakış Açılarının Ölçülmesi

İş Deneyimi:

Çalıştığı Kurumlar : Hedefim Bir Dershanesi / Uşak

Özel Bursa Kültür Okulları / Bursa

Özel 3 Mart Azizoğlu İlköğretim Kurumu / Bursa

Projeler : Eco-school Koordinatör Öğretmen

İletişim :

e-posta adresi : elifbas43@gmail.com

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
ÖZGEÇMİŞ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
1. BÖLÜM.....	1
1.1. GİRİŞ.....	1
1.2. PROBLEM.....	2
1.2.1 Alt Problemler.....	3
1.3. ÖNEM.....	4
1.4. VARSAYIMLAR.....	6
1.5. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR.....	6
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. OKUMA MATERYALLERİ.....	7
2.1.1. Okuma Materyallerinin Özellikleri.....	8
2.2. OKUMA.....	9
2.3. OKUMA TÜRLERİ.....	12
2.3.1 Sesli Okuma.....	12
2.3.2 Sessiz Okuma.....	13
2.4. UYGUN OKUMA ORTAMININ GEREKLİLİĞİ.....	14
2.5. OKURYAZARLIK.....	16
2.6. OKUMA – YAZMA VE ANLAMA İLİŞKİSİ.....	16
2.7. GÖRSEL İLETİŞİM.....	18
2.8. TİPOGRAFI, GÖRSEL İLETİŞİM VE OKUMA.....	19
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	22
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	22
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	22
3.3. VERİLER VE TOPLANMASI.....	24
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	25
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	27
4.1. ALT PROBLEMLERE AİT BULGULAR VE YORUM.....	27
4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyeti ile Metni Anlama Sorularından Alınan Toplam Puan Arasındaki Farklılaşma.....	27
4.1.2. Öğrenim Görülen Okul ile Metni Anlama Sorularından Alınan Toplam Puan Arasındaki Farklılaşma.....	28
4.1.3. Eve Günlük Gazete Alınması ile Metni Anlama Sorularından Alınan Toplam Puan Arasındaki Farklılaşma.....	29
4.1.4. Eve Dergi Alınması ile Metni Anlama Sorularından Alınan Toplam Puan Arasındaki Farklılaşma.....	29
4.1.5. Ebeveynlerin Eğitim Durumu ile Metni Anlama Sorularından Alınan Toplam Puan Arasındaki Farklılaşma.....	30

4.1.6. Ebeveynlerin Mesleki Durumu ile Metni Anlama	
Sorularından Alınan Toplam Puan Arasındaki Farklılaşma.....	31
4.1.7. Ailelerin Aylık Geliri ile Metni Anlama	
Sorularından Alınan Toplam Puan Arasındaki Farklılaşma.....	32
4.1.8. Bilgi Basamağındaki Sorudan Alınan Puan ile	
Yazı Karakteri Arasındaki Farklılaşma.....	33
4.1.9.Kavrama Basamağında ki Sorulardan Alınan Puan ile	
Yazı Karakteri Arasındaki Farklılaşma.....	33
4.1.10.Uygulama Basamağında ki Sorulardan Alınan Puan ile	
Yazı Karakteri Arasındaki Farklılaşma.....	34
4.1.11.Analiz Basamağında ki Sorulardan Alınan Puan ile	
Yazı Karakteri Arasındaki Farklılaşma.....	34
4.1.12.Değerlendirme Basamağında ki Sorulardan Alınan Puan ile	
Yazı Karakteri Arasındaki Farklılaşma.....	35
4.1.13.Oluşturma Basamağında ki Sorudan Alınan Puan ile	
Yazı Karakteri Arasındaki Farklılaşma.....	36
4.2. PROBLEME AİT BULGULAR VE YORUM.....	36
4.3. ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	37
5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	39
5.1. SONUÇLAR.....	39
5.2. ÖNERİLER.....	41
KAYNAKÇA.....	42
EKLER.....	44

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Örnekleme Ait Veriler.....22-23
Tablo 2.	Toplam puan ile cinsiyet arasında ki t - test sonuçları..... 27
Tablo 3.	Toplam puan ile okuduğu okulun sosyo - kültürel seviyesi arasındaki ANOVA testi sonuçları.....28
Tablo 4.	Toplam puan ile eve günlük gazete alınması arasındaki t-test testi sonuçları.....29
Tablo 5.	Toplam puan ile eve dergi alınması arasındaki t-test testi sonuçları.....29
Tablo 6.	Toplam puan ile babalarının eğitim durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları.....30
Tablo 7.	Toplam puan ile annelerinin eğitim durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları.....30
Tablo 8.	Toplam puan ile babalarının mesleki durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları.....31
Tablo 9.	Toplam puan ile annelerinin mesleki durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları.....31
Tablo 10.	Toplam puan ile ailenin aylık gelir durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları.....32
Tablo 11.	Toplam puan ile ailenin aylık gelir durumu arasındaki ortalamalar.....32
Tablo 12.	Bilgi basamağındaki sorudan alınan puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları.....33
Tablo 13.	Kavrama basamağında ki sorulardan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları.....33
Tablo 14.	Uygulama basamağında ki sorulardan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları.....34
Tablo 15.	Analiz basamağında ki sorulardan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları.....34
Tablo 16.	Değerlendirme basamağında ki sorulardan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları.....35
Tablo 17.	Oluşturma basamağında ki sorudan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları.....36
Tablo 18.	Metni anlama sorularından alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları.....36

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. GİRİŞ

Son yıllarda hızla değişen ve teknolojik gelişmelerle de zenginleşen dünyada eğitim felsefeleri ve yaklaşımlarda büyük ölçüde değişip yenilenmektedir. Tüm bu değişimler eğitim programlarını ve yöntemlerini etkilemekte, ülkemizde ve dünyada konu ile ilgili çalışmalar süreklilik göstermektedir. İlk okuma faaliyetleri de değişmekte ve gelişmektedir. Bilgisayar ve akıllı tahta gibi birçok teknolojik materyaller sınıflara girmekte öğrenci merkezli eğitim anlayışı içerisinde eğitimler verilmektedir. Bu değişim ve gelişmeler içerisinde okuma yazma faaliyetlerinin önemi ve gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir. Öğrencilerin okumaya karşı geliştirdikleri tutum onların tüm eğitim hayatını etkilemektedir.

Okuma faaliyetlerinin artmasına yönelik birçok çalışma yapılmakta sesli kütüphaneler oluşturulmaktadır. Okuma materyalleri öğrencilerin düzeylerine göre hazırlanmakta, olumlu tutum geliştirmek için ışık tutmaya çalışmaktadır. Kitaplardaki okuma metinlerinin içerikleri de öğrenci düzeylerine göre seçilmekte, kelime sayıları ve okunabilirlik düzeyleri incelenmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı ders Kitaplarının incelenmesinde değerlendirmeye alınacak kriterleri 14.01.2013 tarihinde internet sitelerinde yayınlamış olup tüm ilgili birimlere göndermiştir. Bu esaslar:

"Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliğinin 19'uncu maddesi (4)'üncü fıkrasında yer alan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitabının incelenmesinde, değerlendirilmeye esas olacak kriterleri ile bunlara ait açıklamalar aşağıdadır.

Taslak ders kitaplarının incelenmesi ve değerlendirilmesinde;

- a. İçeriğin Anayasa ve kanunlara uygunluğu,*
- b. İçeriğin bilimsel olarak yeterliliği,*
- c. İçeriğin eğitim ve öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği,*
- ç. Görsel tasarımın ve içerik tasarımının, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması ve*

öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu,

olmak üzere dört kriter kullanılır.

Z-Kitaplarda yukarıda ifade edilen kriterlere ek olarak zenginleştirilmiş içeriklerin, kazanımlara uygun ve bunları gerçekleştirme yeterliliğini destekleyici nitelikte olması kriteri de kullanılır." şeklinde belirtilmiştir.

Bu kriterlere ait açıklamalar da yine aynı tarihte sunulmuş olup yukarıda belirtilen "ç" maddesi aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

“Taslak ders kitabında kullanılan fotoğraf, resim, tablo, grafik, diyagram ve benzeri görsel öğeler özgün, tasarım ve renk seçimlerinin estetik değeri yüksek olmalıdır. Bu öğeler öğrencinin gelişim düzeyine uygun ve öğrenmeyi destekleyici nitelikte tasarlanır. Yönlendirici uyarı, sembol ve işaretler kolay algılanır olmalıdır. İçindekiler, organizasyon şeması veya planı ile sayfa numaralama, gerektiğinde sözlük, kaynakça, vb. unsurlar yeterli ve kullanışlı bir şekilde tasarlanır. Görsel tasarımı ve sayfa düzenlemesi ünite içinde ve kitap boyunca tutarlı bir biçimde yapılır. Taslak ders kitabı reklam unsuru taşıyan öğeler içermez. Sayfa düzenlemesi aşırı yoğun olmamalıdır. Sayfada uygun miktar boş alan ve kenarlık bırakılır. Başlıklar, alt başlıklar ve varsa etkinlikler kolay okunur ve tutarlı bir biçimde verilir. Metinler yaşa uygun yazı tipi ve puntoda verilir. Taslak ders kitabında sayfa düzeni ve görsel tasarım öğrencilerin dikkat ve ilgisini uygun yerlere çeken ve estetik değeri yüksek bir biçimde yapılır.” şeklinde konuyla ilgili açıklamalara yer verilmektedir.

Fakat bu kriterler ele alınırken görsel okumada tipografik açıdan büyük önem taşıyan yazı karakteri stili ile ilgili bir sınırlandırma olmadığından böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Bu araştırmayla ders kitaplarında kullanılan yazı karakterlerinin okuduğunu anlamaya etkisi olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu karşılaştırma için farklı okullarda okuyan farklı sosyo-kültürel yapılara sahip öğrenciler üzerinde yazı karakterinin okuduğunu anlamaya etkisi araştırılmaya çalışılmıştır.

1.2. PROBLEM

Gelişen dünya ile birlikte eğitim-öğretimde kullanılan materyallerde değişmektedir. Bu değişim ile beraber kitap tasarımı, ders kitabı geliştirme gibi

konularda da ilerlemeler kaydedilmektedir. Talim Terbiye Kurulu tarafından belli standartlar ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Bu standartlar Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği içerisinde sunulmaktadır. Okullarda kullanılacak olan eğitim araçları bu yönetmelik çerçevesinde incelenerek uygunluğu kontrol edilerek uygun olan materyallerin listeleri okullara gönderilmektedir. Bu incelemelerde kullanılan standartlar süregelen çalışmalar ile daha nitelikli bir hale gelmektedir. Fakat görsel tasarım ilkeleri içerisinde kağıt kalitesi, punto gibi tipografik öğelere yer verilmesine rağmen kullanılacak olan yazı karakteri ile ilgili bir sınırlama bulunmamaktadır. 1. sınıf öğrencileri için hazırlanan kitapların el yazısı yazı karakteri ile yazılması dışında daha üst sınıflarda konu ile ilgili belirlenmiş olan yazı karakterleri ile karşılaşılmamıştır. Ders kitaplarında yer alan okuma metinleri incelenirken yazı karakteri konusunun ele alınmadığı görülmüş olup bu durumun öğrencilerin okuduğunu anlama çalışmalarında etkisinin ne olduğu araştırmanın temelini atmıştır. Bu problem durumundan yola çıkarak,

Ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinin yazı karakterlerinin okuduğunu anlamaya etkisi nedir? sorusuna cevap aranmaktadır.

1.2.1. Alt Problemler

1- İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin farklı yazı karakterindeki okuma metinlerinde okuduğunu anlama düzeyleri;

- a. Cinsiyete,
- b. Okulun sosyo-kültürel yapısına,
- c. Eve günlük gazete alınmasına,
- d. Eve dergi alınmasına,
- e. Ebeveynlerinin eğitim düzeylerine,
- f. Ebeveynlerinin mesleki durumuna,
- g. Ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- 2- İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin farklı yazı karakterindeki okuma metinlerinde okuduğunu anlama düzeyleri bilgi basamağında sorulan soruya verilen cevaplara göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin farklı yazı karakterindeki okuma metinlerinde okuduğunu anlama düzeyleri kavrama basamağında sorulan sorulara verilen cevaplara göre farklılaşmakta mıdır?
- 4- İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin farklı yazı karakterindeki okuma metinlerinde okuduğunu anlama düzeyleri uygulama basamağında sorulan sorulara verilen cevaplara göre farklılaşmakta mıdır?
- 5- İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin farklı yazı karakterindeki okuma metinlerinde okuduğunu anlama düzeyleri analiz basamağında sorulan sorulara verilen cevaplara göre farklılaşmakta mıdır?
- 6- İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin farklı yazı karakterindeki okuma metinlerinde okuduğunu anlama düzeyleri değerlendirme basamağında sorulan sorulara verilen cevaplara göre farklılaşmakta mıdır?
- 7- İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin farklı yazı karakterindeki okuma metinlerinde okuduğunu anlama düzeyleri oluşturma basamağında sorulan sorulara verilen cevaplara göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. ÖNEM

Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde yapılan tüm programlarda okuma ayrı bir alan olarak ele alınmış ve programlarda konuya büyük önem verilmiştir. 1948 ve 1968 programlarında okumanın amaçları yıllara göre geliştirilmiş olsa da iki programda da okuma ile ilgili açıklamalarda okumanın öneminden bahsedilmektedir. Bu açıklamalarda okumanın her derste önem taşıdığı öğrenimin büyük ölçüde okumaya dayandığı belirtilmektedir. İyi okuyamayan ve okuduğunu anlayamayan bir öğrencinin başarısının düşeceğine değinilmektedir.

Okuma eğitim- öğretim hayatımızın temel yapı taşıdır. Okumadan bir eğitim öğretim süreci geçirilmesi mümkün değildir. Okumanın bu denli önemli oluşu da okuduğunu doğru anlamaktan geçer. Bu sebeple öğrencilere özellikle ilköğretim yıllarında okumayı sevdirmenin yanında anlamlı ve doğru okumayı öğretmek

gerekmektedir. Okuma bellek ilişkisinin son yıllarda büyük önem kazanmasının bir sebebi de bu durumdur.

Okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin durumunu da dikkate almak onların gelişimine dikkat etmek, yapılan araştırmaların temel ögesi olarak düşünmek gerekmektedir. Alkan (2005) öğrenciyi eğitim sürecinde işleme tabi tutulan ham bir gereç olarak tanımlamakta ve onların sahip oldukları bireysel farklılıkların yanında değişime de uğradıkları görüşünü belirtmektedir.

Okuduğunu anlama çalışmaları yapılırken görsel okuma gibi etkinliklerin çokça yer almasının sebebi de okumanın temelinde görsel öğelerin yerleşimlerinin yani tipografinin öneminin büyük olmasıdır. Konu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında metinlerin görsel açıdan zenginleştirildiği ve öğrenci düzeyine hitabı noktasında çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca 12.04.2004 tarihli 115 sayılı karar ile değiştirilen İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 14.05.2009 tarihli ve 69 sayılı karar değişiklikler ile son halini olup Talim Terbiye Kurulu sitesinde yayınlanmıştır. Yayınlanan son programda programın özellikleri içerisinde okuma yazma faaliyetleri " *İlk okuma-yazma öğretiminde "Ses Temelli Cümle Yöntemi" benimsenmiştir. Yazı öğretiminde ise birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması gerekli görülmüştür.*" maddeleri yer almış olup program bu çerçevede düzenlenmiştir.

El yazısı ile okuma yazmayı öğrenen öğrenciler daha sonra sistematik olan düz yazı fontları ile karşılaşmakta ve bunları okumaktadır. Bu sebeple tipografik olarak daha yetkin yayınların çıkarılması için incelenmesi gereken bir diğer alanda kullanılacak olan yazı karakterinin seçimidir.

Okuma yazma çalışmalarının devamında öğrenciden beklenen kitap okuma alışkanlığı kazanması ve bireysel olarak kitap seçimi yapması beklenmektedir. Okuma atık bireyin bireysel bir çaba sarf etmesini gerektiren bir durum halini almakta ve kitap seçimlerinde içerikten önce resim kalitesi veya punto gibi görsel öğelere daha fazla önem vermektedirler. Bu durumda okuma faaliyeti için günümüz programlarında da sıklıkla karşılaştığımız görsel okuma faaliyetlerinin gerekliliğini

göstermektedir. Var olan okuma metinlerinin özellikle görsel yapısı da okumaya ilişkin olumlu tutum geliştirme noktasında önemli bir gereksinim olduğunu ortaya koymaktadır.

Arı(2011) yazı karakterlerinin okunaklılığı etkilemesi sebebiyle ders kitabı tasarımında dikkate alınması gereken bir husus olduğunu, yazı karakterlerinin sağlık ve eğitsel açıdan dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir.

Bu araştırma okuma metinlerinde mevcut durumda kullanılan yazı karakteri ile diğer yazı karakterlerinin karşılaştırılarak okuduğunu anlamaya olan etkilerinin belirlenmesi, çözüme yönelik önerilerin saptanması ve böylece çıkarılacak olan ders kitaplarında dikkate alınarak öğrencilerin okuduklarını anlamada daha etkili ve verimli olmaları açısından önemlidir.

1.4. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada;

- 1.Öğrencilerin metni anlama sorularına vermiş oldukları cevapların okuduğunu anlamayı ölçtüğü,
2. Öğrencilerin "Öğrenci Bilgi Anketi" ne vermiş oldukları cevapların yansız ve doğru olduğu,
3. Öğretmenlerin "Görüşme Formu" sorularına vermiş oldukları cevapların yansız olduğu, kabul edilmiştir.

1.5. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

- 2011-2012 eğitim öğretim yılı Bursa İli ilköğretim okullarında 3. sınıfta öğrenim gören 400 öğrenci ile,
- 2011-2012 eğitim öğretim yılı, Bursa İli ilköğretim okullarında görev yapan 40 sınıf öğretmeniyle,
- " Times New Roman " , " Arial " ve " Comic Sans " yazı karakterleri ile sınırlıdır.

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okuduğunu anlama ve tipografi ile ilgili kavramların tanımlarına yer verilmiştir. Tanımlar konuya ışık tutabilmesi için okuduğunu anlama ve tipografi ile ilişkilendirilmiş olup ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. OKUMA MATERYALLERİ

Okuma ile karşımıza çıkan birçok materyal görülmektedir. Yeni eğitim programı göz önüne bulundurularak çalışmamıza ışık tutmak üzerine de okuma metinleri üzerinde durulacaktır.

Küçükahmet (2004) öğretim sürecinde öğretmen ve öğrencilere sunulan olanaklardan birinin yazılı materyaller olduğunu bunlardan en önemlisinin de kitaplar olduğunu belirtmektedir.

TDK (2011) materyali gereç, yazılı, sözlü, görüntülü, kaydedilmiş her türlü belge olarak tanımlamaktadır. Okuma materyallerinin birçoğu basılı belgelerden oluşmakla beraber özellikle kitaplar okuma materyali olarak kullanımda büyük bir yer tutmaktadır. Bunun dışında gelişen ve değişen dünyanın yadsınamaz gerçeği olan teknolojik cihazlar ile de okuma çalışmaları gerçekleştirilebilmektedir. Tüm bu materyallerin ortak özelliği ise hepsinin belli birer tipografik özelliğe sahip olmasıdır ister basılı ister teknolojik ürünler olsun hepsinin ortak noktası belli bir tasarım ürünü olmasıdır. Fakat temel olarak okullarda okuma faaliyetleri içerisinde ilk olarak ders kitapları kullanılmaktadır.

Güneş (2002) ders kitabının her şeyden önce bir el kitabı ve basılı ürün olduğunu belirtmektedir ve aynı zamanda eğitim ve öğretim sürecinde kullanılan görsel bir araç olduğuna değinmektedir. Ders kitaplarının öğrencilere dersin amaçları çerçevesinde bilgiler vererek onları eğitmeye yönelik olduğunu bu sebeple özlü bilgilerin yer aldığı ve öğretme-öğrenme etkinliklerini yönlendirecek ve zenginleştirecek bir şekilde düzenlendiğini aktarmaktadır. Ders kitabının yapı ve özelliğinin öğrencilere bilimsel düşünme, tutum ve davranışları kazandırmaya yönelik bir yapı ve özelliğe sahip olduğunu belirtmektedir.

Tan ve Erdoğan (2004) ders kitabını öğrencilerin elinde bulunması gereken en önemli materyal olarak tanımlarken bu materyallerin öğrenci düzeyine ve belirlenen hedeflere yönelik olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Günümüz dünyasında öğrenciler okula başladıkları ilk gün ders kitapları ile tanışmaktadırlar. Ders kitapları yapılan son çalışmalar ile birlikte aynı kitap içerisinde iki halde karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci ders kitapları içinde konuların anlatıldığı ve konu hakkında bilgilendirici metinlerin bulunduğu ders kitapları ve konuların etkinliklerinin yer aldığı öğrenci çalışma kitapları şeklinde iki bölüm halinde hazırlanmaktadır. Türkçe ders kitaplarında ise okuma metinleri yer alırken bunlarla ilgili etkinlikler yine çalışma kitaplarında bulunmaktadır.

Öğrencilerin özellikle Türkçe ders kitapları her gün karşılaştıkları ana materyal olarak karşımıza çıkmaktadır. Sadece Türkçe kitapları olmamakla beraber tüm ders kitaplarının kendilerine göre içerdiği okuma metinleri bulunmakta ve bu metinlerde kullanılan tipografik ve içerik bakımından belli özelliklere göre tasarlanması sağlanmaktadır.

Karşımıza çıkacak olan materyalleri sıralayacak olursak

1. Kitaplar (öğrenci ders kitabı, alıştırma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, okuma kitabı vb.)
2. Resimler (her tür de olabilecek ve özellikle okuma metinlerinde bulunan ve görsel okumaya hizmet eden resimler, duvar resimleri, afişler, levhalar)
3. Projektörler veya diğer teknolojik materyaller sayesinde kullanılan tüm materyaller
4. Tahtalar

2.1.1. Okuma Materyallerinin Özellikleri

Okuma materyallerinin özelliklerini incelerken birçok ayrı alana bakılması gerekmektedir. Fakat birçok değer yönünden yetkin olan okuma materyallerinin tipografik olarak incelenmesi de gerekmektedir. Bu sebeple Talim Terbiye Kurulu tarafından ders kitaplarının incelenmesi ve ders kitabı tasarımında dikkat edilmesi gereken noktalar 3 Temmuz 1995 ve 2434 sayılı Tebliğler Dergisi'nde ve Terbiye

Kurulu'nun 05. 06. 2005 tarih ve 269 sayılı konu hakkında ki esasları yayınlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı ders Kitaplarının incelenmesinde değerlendirmeye alınacak kriterler ile ilgili son değişiklik 14.01.2013 tarihinde internet sitelerinde yayınlamış bu esasların içeriği giriş bölümünde verilmiştir. Yapılan ders kitapları bu genelgede verilen alt basamaklara göre değerlendirilmekte ve nitelikleri test edilmektedir. Fakat unutulmamalıdır ki bu sınırlamada yazılı metinlerde büyük önem taşıyan yazı karakteri hususuna yer verilmemiştir.

Arı (2011) ders kitabının öğrencinin her zaman yanında olan bir materyal olarak *kapağıyla,ağırlığıyla,kağıt ve karton kalitesiyle, cildiyle, boyutuyla, kullanışlılık ve dayanıklılık özellikleriyle gerekli fiziksel niteliklere sahip* bir materyal olması gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Okuma materyalinin en önemli özelliği öğrencinin okuma isteğini arttırıcı ve okuma üzerinde olumlu etki bırakacak nitelikte olmasıdır. Yapılan birçok araştırmada kelime sayıları, metnin uzunluğu, içerdiği bilinmeyen kelimeler vb. gibi birçok alan incelenmekte ve görüşler ortaya atılmaktadır. Öğrenci bir metni açtığı anda onun ilk ilgisini çeken öğelerin sayfadaki resim olduğu bilinmektedir. Metnin içeriğini anlamadan önce görsel okuma çalışmaları ile metne ışık tutulması ve programlarda yer almasının sebebi de bu durumdur. Bu sebeple okuma metinlerinin resim bütünlüğü de önemlidir.

2.2. OKUMA

Milli eğitim Bakanlığı 1948 İlk Okul Programı'nda okuma " *gözlerin, ses organlarının çeşitli hareketleriyle,manayı kavramayı sağlayan zihin çalışmalarının neticesi olan karmaşık bir süreç* " olarak tanımlanmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı 1968 İlkokul programı'nda okuma " *gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir etkinlik*" olarak tanımlanmaktadır. İyi bir okumanın da tanımda geçen öğelerin uyumu ile olacağı belirtilmektedir.

TDK (2011) okuma eylemini bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek olarak tanımlamaktadır.

Değişen ve gelişen dünya ile beraber okuma kavramı da değişmektedir. Güneş (2000a) bu durumu eskiden sadece adını soyadını yazıp okuyabilmenin okuryazarlık olarak tanımlandığını, bu sınırlı anlayışın tarihsel süreç içerisinde değiştiğini belirtmiştir. Bu değişim içerisinde karşımıza çıkan tarihsel süreci ve okuma tanımının yıllara göre nasıl farklılaştığını aktarmıştır.

Güneş (2000b) ilköğretimin ilk yılından itibaren beyin teknolojisini geliştirecek şekilde düzenlenmiş bir okuma - yazma öğretiminin yapılması gerekmektedir. Bu sayede düşünen, anlayan, analiz eden ve bilgiyi kullanarak sorunları çözebilen bireylerin yetiştirilmesi sağlanacaktır.

Akyol (2005) okumayı; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlamaktadır.

Keskinkılıç ve Keskinkılıç (2007) okumanın tanımından bahsederken zihnin gelişiminde en büyük katkıyı sağlayan öğrenme olduğunu belirtmiş ve okuma sürecindeki yazıların zihinsel kavramlarla kuşatılıp daha sonra anlamlandırıldığını ve beyinde yapılandırıldığını belirtmiştir. Okuma işleminin gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı imgeleri anlamasıyla oluştuğunu belirtmiştir. Yine Akyol'un (2005) okuma tanımında belirttiği gibi yazar ve okuyucu arasından iletmek istenen mesajın ne olduğunun okuyucu tarafından anlaşılması beklentisine değinmektedir.

Demirel (2000) okuma işleminin gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlaması ile oluştuğunu belirtmiştir. Okumanın yazının anlamlı bir ses haline dönüşmesi olduğuna ve yazarın iletmek istediği mesajın anlaşılması isteğine de değinmiştir.

Tazebay (2005) okumayı öncelikli olarak bilgi dağarcığını geliştirme yolu olarak tanımlamıştır. Okumanın iletiyi alıp kavrama olduğunu ve bu sebeple okuma işleminin bir beceriye dönüşmesi gerekliliğine değinerek; okuma işleminin salt anlamda yazılı sembollerin sese dönüştürülmesi olmadığını okuma eyleminin bireyin bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal yeteneklerinin gelişmesinde rol oynadığını belirtmektedir.

Aytaş (2005) okumanın beş duyu organımızın hareketleri ve zihnin anlamı kavramaya yönelik çalışmasının sonucu ortaya çıkan karmaşık bir faaliyet olarak tanımlamaktadır.

Literatürde geçen okuma tanımlarına bakıldığında genel anlamda benzer noktalara değinilmekte olup zihinsel bir süreç olduğu görülmektedir. Bu tanımlara dayanarak okuma, görsel sembollerin anlamlandırıldığı zihinsel bir işlev olarak tanımlanabilir ki bu tanım da okumayı tam anlamıyla açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Tarihsel gelişim içerisinde okuma tanımının gelişmesi tanımın daha karmaşık bir hal almasına ve birçok zihinsel gelişimi içerir hale geldiği görülmektedir. Bu noktada yapılan tanımların salt okuma tanımı olmadığı bilinçli okuma ya da okuryazarlık kavramına yaklaştığı görülmektedir.

Güneş (2000-a) okumayı görme, anlama ve bellek kavramlarıyla ilişkilendirmektedir. Bu üç kavramdan birinde yaşanan eksikliğin okumayı etkileyeceğini belirtmektedir. Aynı zamanda yaşam boyu öğrenmeyi sürdürebilmek için okuma anlama çalışmalarının bir arada yürütülmesi gerektiğini belirtmiştir.

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2009) okuma, "*öğrencinin zihinsel gelişimine en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır*" şeklinde tanımlanmaktadır. Okuma sürecinde duygu, düşünce ve bilgilerin zihinde yapılandırıldığı vurgulanmaktadır. Türkçe öğretimi içerisinde bu sebeple okuma sürecinin ayrı bir yeri olduğu belirtilmektedir.

İnternet çağında olduğumuz bütün işlemlerimizi internet üzerinden hallettiğimiz bu günlerde de okuma işlevini yerine getirebilmek artık insanlar için bir zaruret halini almaktadır. Bu sebeple Güneş'in (2000-b) de belirttiği gibi eğitim sistemimizin vazgeçilmez bir parçasını hatta bütünü kapsayan okuma yazma öğretiminin ilk basamağını okuma oluşturmaktadır. Bunun en önemli sebebi ise okuma işlevini kazanmamış bir bireyin hayatı boyunca zorluklar yaşayacağına yadsınamaz bir gerçek oluşudur. Basit bir örnekle okumanın ne kadar önem taşıdığına değinecek olursak; okumayı bilmeyen birey otobüs tercihinde yanılabilir ya da verilen bir ilacın üstünde yazan bilgiyi algılayamayacaktır; kısacası günlük yaşantısında zorluklar çekecektir.

2.3. OKUMA TÜRLERİ

2.3.1 Sesli Okuma:

TDK (2011) sesli okumayı yüksek sesle okuma olarak tanımlamaktadır. Bu tanım okumanın tanımı ile birleştirilecek olursa sesli okuma, algılanan ve zihinde kavranan sözcük ve söz gruplarının ses organları ile başkaları tarafından duyulabilir şekilde söylenmesi olarak tanımlanabilir.

Keskinkılıç ve Keskinkılıç (2007) sesli okumadaki başlıca amacı; yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak biçimde seslendirilmesi olarak belirtmektedir. Sesli okumada hızlı okumak yerine uygun yerlerde duraklama yaparak aynı zamanda metinde geçen duygu ve düşüncelere göre bir okuma yapılması gerektiğini ve bu sayede dinleyicilerin konuyu anlayabilmelerinin sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Güneş (2000a-b) sesli okumayı yazıyı görme, kelimeleri seslendirme ve anlamı kavrama olarak tanımlamakta ve kelimelerin işitilmesi ile belleğe aktarıldığını belirtmektedir. Sesli okuma çalışmaları sayesinde öğrencinin okumayı öğrendiğini, öğretmenin okuma performansı hakkında bilgi sahibi olduğunu ve Türkçe dersinin önemli amaçlarından olan dinleme alışkanlığının kazanılmasına da hizmet ettiğini belirtmektedir. Bununla beraber sesli okuma faaliyetinin anlama ve okuma hızını düşürdüğünü bu yüzden okuma öğretiminin ilk dönemlerinde sıklıkla kullanılsa da kısa zaman içerisinde sessiz okuma faaliyetlerine geçilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Tazebay (2005) sesli okumayı bir taraftan görsel algılama, bir taraftan zihinsel bağlantı öte yandan da sözel bir etkinlik olarak tanımlayıp sesli okuma hızının daha düşük olduğuna da değinmiştir.

Demirel'e (2000) göre sesli okuma; gözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımı ile söylenmesidir. Sesli okumada başlıca amaç, yazının doğru ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtacak biçimde seslendirilmesidir.

Yukarıdaki tanımlara bakıldığında ortak nokta olarak sesli okumanın göz-konuşma organları-bellek arasında ortaya çıkan bir süreç olduğu görülmektedir.

Gözün harf ve kelimeleri aktarması ile konuşma organlarının bu şekilleri sese çevirmesi farklı birer etkinlik olarak ele alındığında insan gözünün daha hızlı çalıştığı görülmektedir. Bu durumda sesli okuma çalışmaları hem göz hareketlerini yavaşlatmakta hem de okuma bellek ilişkisini yavaşlatmaktadır. Genel yazına bakıldığında sesli okuma çalışmalarının okuma öğretiminin ilk dönemi ile sınırlandırılmasının sebebi de budur.

Var olan literatürde karşımıza çıkan bir diğer kavramda yarı sesli okuma olup yazın içerisinde çok fazla yer almamaktadır. Güneş (2010a) yarı sesli okumayı; var olan sesli okuma alışkanlığından birden sessiz okumaya geçilememesinden kaynaklı olarak sesi azaltılıp okuma yapılması olarak ele almaktadır. Bir tür mırıldanarak okuma olduğunu belirtmiş olup günümüzde de 1. kademe öğrencilerinde sıklıkla görüldüğüne değinmektedir.

Güneş(2000a) okuma türlerini tanımlarken sesli okuma faaliyetinden bahsederken günümüz öncesi sadece sesli okuma yapıldığının ve bunun zamanla değiştiğine değinilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı 1948 programında da sesli okuma faaliyetlerinin önemi belirtilmiş olup öğretmenin öğrencinin okuma düzeyini anlamasında önem taşıdığını belirtmiştir. Fakat sessiz okumaya da yer verilmiştir.

2.3.2. Sessiz okuma:

TDK (2011) sessiz okumayı yüksek sesle değil, içinden okuma olarak tanımlamaktadır. Sessiz okuma işlevinin son hali ve en çok kullandığımız türüdür. Bireysel okuma çalışması olarak ta ele alınabilir çünkü bir dinleyici olmadan sadece zihnimiz ve görme duyumuz ile ortaya koyduğumuz bir etkinliktir.

Milli Eğitim Bakanlığı 1948 programında sessiz okumanın hayatta en çok yer alan okuma şekli olduğu belirtilirken aynı zamanda bireyde kendi kendine çalışma becerisi kazandırmada önem taşıdığı, zaman ve enerji tasarrufu sağladığı belirtilmektedir.

Keskinkılıç ve Keskinkılıç (2007) sessiz okuma ses organlarının hareket ettirilmeden, gövde ya da baş hareketi yapılmadan yalnız gözle yapılan bir faaliyet olarak tanımlamaktadır.

Tazebay (2005) hem öğrencilerin hem de bireylerin hayatında önemli bir yer tutan ve görsel zihinsel sürecin oluşturduğu anlama faaliyeti olarak tanımlamaktadır. Bu noktada öğrencinin bağımsızlığına da vurgu yapmış olup kendi çalışma alışkanlığının temel parçası olduğunu vurgulamaktadır.

Demirel(2000) sessiz okumayı ses organları, gövde ve baş hareketleri olmaksızın sadece göz ile yapılan okuma faaliyeti olarak tanımlamaktadır. Sessiz okuma becerilerinin gelişmesi için de yazıyı parmakla okumaya engel olunması gerektiğini vurgulamakta bunun dışında özgür okuma etkinliklerine istek uyandırılması gerekliliğine de değinmektedir.

Güneş (2000a) sessiz okuma sürecinde gözün yazıyı görür görmez algıladığını ve zihinde yazının şekillendiğini belirtmektedir. Sessiz okuma faaliyeti sayesinde okuma hızının artması sonucunda anlama düzeyinin yükseldiği de görülmektedir.

2.4. UYGUN OKUMA ORTAMININ GEREKLİLİĞİ

Okuma çalışmaları ile ilgili gerçekleştirilen çalışmalarda uygun okuma ortamının var oluşu ortaya çıkacak sonuçların güvenilirliğini arttıracaktır. Çalışma sonucunda ortaya çıkacak olan sonuçların güvenilirliğini arttırmak için uygun ortamın sağlanması önemli şartlardan biri olarak görülebilir.

Güneş (2000-a) okuma, anlama ve belleği geliştirmede uygun okuma ortamının hazırlanmasının önemli bir yeri bulunmaktadır.

Bu özelliklere sahip uygun ortama ilişkin başat durumlar şu şekilde sıralanabilir.

1. Yeterli aydınlatma: Kötü ve yetersiz bir aydınlatmanın bulunduğu ortamda okuma çalışması yapılması göz yorgunluğunu arttıracığı ve olması gerekenden çok daha fazla dikkat gerektireceği için okuyucunun okuma güçlüğü çekmesine sebep olacaktır. Özellikle öğrencilerde uygun okuma pozisyonuna geçişi güçleştirecek ve bununla beraber okumaya karşı olumsuz tutum sergilemesine sebep olacaktır. Okuma materyalinin de kalitesine düşürecek olan bu durum görsel okumayı da etkileyecek ve bununla beraber dikkat dağınıklığına sebep olacaktır. Aynı şekilde aşırı parlak ya da aydınlık bir ortamda okuma yapılması da yetersiz ışık kaynağında

yapılan okuma gibi özellikle gözleri yoracak kâğıdın parlamasına sebep olacak ve bu noktada özellikle harflerin görüş açısını engelleyecektir. Bu durumda kaliteli okuma da görülen gereksiz tekrardan kaçınma durumuna sebep olarak okumanın kalitesini düşürecekler. Kalitesiz okuma sonucunda okuma – bellek ilişkisi sekteye uğrayarak okumanın kalitesiz ve anlamsız olarak yapılmasına sebep olacaktır.

Güneş(2000-a) en uygun ışık ortamını; ışık kaynağının sol omzun arkasından gelecek bir biçimde ayarlanması gerektiğini ve ışık kaynağının metrekaareye 25 Watt olarak düşmesi gerekliliğini belirtmektedir.

2. Uygun oturma biçimi; Okumanın bir ders gerekliliği olması dışında kişide Entelektüel bir yaşam biçimi getirisi haline gelmesi milli eğitim amaçları içerisinde de yer almaktadır. Fakat görülmektedir ki birçoğumuz genelde yatarak, uzanarak hatta hiç de düzgün olmayan biçimlerde kitap okuma alışkanlığı ortaya koymaktayız. Özellikle okul çağında öğrencilerin bir davranış biçimi olarak ele alması gereken uygun oturma biçimi ne yazık ki görülmemektedir. Basit bir benzetme ile örnek vermek gerekirse bu durum duvara çivi çakmak için sünger kullanmak gibi karşımıza çıkmaktadır. Birçok bireyin önemsemediği düzgün oturma biçimini korumadan kitap okuma alışkanlığı kitap ile olan iletişimize ket vurmakta okumayı güçleştirmektedir. Etkili ve verimli okumanın sağlanması için okuma işlevinin en erken dönemlerinde bu alışkanlığın kazandırılması gerekmekte ve bununla beraber alışkanlığın var olan bir davranışa dönüştürülmesi önem taşımaktadır. Uygun oturma biçiminin Entelektüel oturuş biçiminde olması gerekmektedir ki bu oturuş biçimi masada dik bir biçimde oturmak olarak tanımlanmaktadır. Bu sebeple erken yaştaki bireylere okuma zevki kazandırılması, okumanın bir iş olgusundan sıyrılarak bir hobi haline dönüştürülmesi gerekmektedir. Bu sebeple de okuma metinleri ve kitaplar seçilirken tüm etken alanların ele alınması önem taşımaktadır.

3. Sessiz ortam; Birçok anlama çalışmasının anlamayı zorlaştıracak olan dış etmenlerin ortadan kaldırılması sonucu yapıldığı gerçeği yadsınamaz bir durumdur. İletişimde de geçerli olan dış etmenler olarak aldığımız anlamayı zorlaştırıcı durumlar okuma işlevi içinde geçerlidir. Özellikle erken okuma dönemlerinde öğrencilerin içinde buldukları yaşın verdiği hareket sonucunda da dikkatleri çabuk dağılmakta okuma faaliyetine ara vermelerine satır ya da kelime tekrarlarına sebep olmaktadır. Öğrencinin okuduğu metne bağlanabilmesi, okuma – bellek ilişkisinin

verimli olabilmesi için sessiz ortamın sağlanması gerekmektedir. Özellikle sessiz okuma sırasında öğrencilerin dışarıdan gelen etkenlere karşı rahatsız olmasının mırıldanarak okumaya ya da dudak oynatmaya etki ettiği görülmektedir. Bu durumun genel sebebi ise öğrencinin okumaya odaklanabilmesi için daha doğrusu işitme duyusunu dış ortamdan ayırabilmesi için kendi sesini duymak isteğinin ortaya çıkmasıdır. Bu durumda ulaşılmak istenen kaliteli sessiz okuma çalışmasının yapılmasını engellemekte okumanın verimsiz geçmesine sebep olmaktadır

Yukarıda belirtilen uygun okuma ortamının sağlanması ile yapılacak olan çalışmanın istemsiz hata payının azalacağı ve bu sayede çıkacak olan sonuçların güvenilirliğinin artacağı görülmektedir.

2.5. OKURYAZARLIK

TDK (2011) okuryazarı okuma yazması olan, öğrenim görmüş kimse; okuryazarlığı ise okuryazar olma durumu olarak tanımlamaktadır. Okuryazarlık kavramı aynı okumanın tanımında olduğu gibi tarihsel süreçten etkilenmiş olup son yıllarda da okumanın temel amacı okuryazarlık kazanmak olarak algılanmaktadır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin yaşadıkları en büyük sıkıntılardan birinin okumak için okuma yapıldığı anlama ile ilişki kurulmasının istenmediği olmuştur. Bu sebeple okuma metinleri ve kitapların okuduğunu anlama düzeyini artırıcı şekilde tasarlanmaları önem taşımaktadır. Okuryazarlık okunan metnin bellek ile ilişkisinin sağlanarak okunan kelimelerin zihinde yarattığı süreç ile öğrenmenin algılanmanın sağlanması olarak yorumlanabilir.

Güneş(2000-a) dünyanın değişmesi ve öğrenim görmüş olma durumunun doğal olduğu bir dönemde okuryazarlığı okuma yazması olan gibi bir tanımla sınırlandırmamak gerektiğine değinmektedir. Okuryazarlığı bilimsel okuryazarlık olarak görmekte ve okuduğunu anlayabilen farklı materyalleri okuyabilen bireyler için kullanılması gerektiğini öngörmektedir. Bu sebeple okuma işlevi artık anlama ile birlikte anılması gereken bir olgu haline gelmektedir.

2.6. OKUMA – YAZMA VE ANLAMA İLİŞKİSİ

İletişim ve okuma birbirinden farklı noktalar olmasına rağmen aslında şematik olarak birbiri ile benzerlik göstermektedir. İletişimin ana ögesi olan kaynağı okunulacak metin alıcısı da okuma işlevini yerine getiren birey olarak düşünebiliriz.

Mesajın doğru olarak algılanarak geriye dönüt verilebilmesi için ise gerek şartı iletişimde kanal olarak geçen okuma işlevinin kalitesi olarak yorumlayabiliriz. Bu noktada şematik olarak basite indirgeyebildiğimiz okuma işlevinin kalitesi de mesajın algılanışı ve dönüt verilebilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun temel gerekçesi de okuduğunu anlama olarak özetlenebilir.

Harflerden ses çıkarabilen her birey eline verilen her türlü metni seslendirebilmektedir. Örneğin İngilizce bir metni dahi sadece harfleri seslere çevirerek doğru olmasına bakmadan okumamız mümkündür. Fakat okuma işlevinin temel görevi bellek ilişkisinin kurulması yani anlama işlevinin yerine gelmesidir. Bu sebeple okuma ve anlama ayrılmaz bir bütün olarak ele alınmak zorundadır. Okuma ve anlama arasındaki ilişkinin sağlam temellere oturması içinde okumanın anlamlı ve kaliteli yapılması gerçeği yatmaktadır.

Staiger (akt. Güneş 2000a) anlamının aşamalarını

1. Anlamı bulma
2. Anlamı kavrama
3. Anlamı değerlendirme

olarak sıralamaktadır.

Bu aşamalar incelendiğinde birbirinden farklı zihinsel süreçler olmasına rağmen basamakların sırayla yerine getirilmesi gereken bütünleşik bir süreç olduğu görülmektedir. Öncelikle anlamı bulma aşamasında bireyin gördüğü harfleri birleştirerek kelimeyi daha sonra cümleyi ve en son paragrafı belleğinde şema haline getirmesi gerekmektedir. Bununla beraber özellikle dilimizde çok fazla karşılaştığımız mecaz anlamların fark edilmesi veya sestek kelimelemlerin paragrafa uygun anlamının yer etmesi bu aşamanın bir parçasıdır. Okuma işlevinin ana noktası da bu anlamlandırma ile başlamaktadır. Bununla beraber var olan noktalamaya işaretlerinin paragrafa kattığı anlamında keşfedilmesi gerekmektedir. Bu aşamanın arkasında zihinde oluşan şablonun kavranarak anlamlı bir şema haline gelmesi gerekmektedir. Bunun içinde bireyin anlamı zihninde şekilsel olarak canlandırması, kendisine göre özet bilgiyi zihninde işlemesi ve anlamı ifade edebilecek duruma gelmesi gerekmektedir.

Bu aşamaların ardından okuma işlevinin asıl amacı olan okumayı anlamlı kılma sonucu gerçekleşen anlamının da son aşaması olan değerlendirme karşımıza çıkmaktadır. Her hangi bir birey bir metni okuduktan sonra anlama ve kavrama basamaklarını gerçekleştirip değerlendirme yapamıyorsa okumanın asıl amacının gerçekleştiği veya okumanın okuma – bellek ilişkisinin tamamlandığı söylenemez. Okunulan metin hakkında soru sorulduğunda bireyler sadece metinde yazan sözcükleri değil anlam ilişkisi ortaya koyarak analiz ederek çıkarttığı fikirleri iletemiyorsa anlama noktasında okumanın tamamlanmamış olduğu düşünülmelidir.

2.7. GÖRSEL İLETİŞİM

TDK (2011) iletişimi duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması olarak tanımlamaktadır. İletişimin temel ögesini beş duyu organımız ve bu duyu organları ile kullandığımız iletişim türleri oluşturmaktadır. Eskiden özellikle sözlü iletişim üzerinde durulurken günümüz dünyasındaki görsel materyallerin artması ile beraber görsel iletişim büyük bir önem kazanmıştır.

En basit anlamda sosyal hayatımızda artık insanlar ile konuşmak yerine mesajlaşmakta, internet üzerinden sohbet etmekte ve bununla beraber son zamanlarda çok sık duyduğumuz 3G teknolojileri ile artık görüntülü konuşma devrine doğru gitmekteyiz.

Sadece dil ile yapılan iletişim türüne literatürde sözlü iletişim adı verilmekte olup günümüz evrensel dünyasında görsel öğeler önem kazanmaktadır. Çünkü artık iletişimde sözlü iletişimin yanında görsel iletişimde önem taşımaktadır. Eğitim sistemimiz içinde de artık görsel iletişim görsel okuma ve akıllı tahta kullanımları ile gittikçe önem kazanmakta, görsel iletişim kazanım haline dönüşmüş ve Türkçe dersi içerisinde önemli bir nokta olarak görülmektedir.

Görsel okuma ve doğal olarak görsel okuryazarlık temel bir yaşam becerisi haline gelmiştir. İçerideki toplumlar yerine küresel alışverişlerin yapıldığı insanların eğitim ya da iş amaçlı ülke ülke dolaştığı günümüz dünyasında görsel bir öğeyi görüp algılamak önem taşımaktadır. Resmedilen görsellerin anlamlarını ancak görsel iletişim öğelerini algılama becerisine sahip bireylerde yüksek derecede görmekte ve yaşam alanlarımızda da kullanımını arttırmaktayız. Basit trafik levhaları bile

hayatımızın temel ihtiyaçları haline dönüşmekte ve görsel sembollerin taşıdıkları düşünceleri okuyabilen bireyler olma gerekliliği artmaktadır.

Alpan(2005) görsel iletişimi iki birim arasındaki bilgi, düşünce, duygu ve beceri alışverişinin işaret, sembol, resim gibi görsel öğeler ile gerçekleşmesi olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamadan yola çıkarak görsel öğelerin algılanması ve geliştirilmesi için görsel okumanın sadece etkinlikler ile sınırlandırılmaması gerektiği öngörüsünde bulunulabilir. Bu sebeple de görsel materyallerin geliştirilmesinde görsel okuma öğelerinin önemi büyüktür. Tabiki görsel okuma tipografik öğelerden soyutlanamayacak bir gerçektir.

Okuma ve bellek ilişkisinde bahsedilen görsel öğelerin akılda kalıcılığı ilkesi sebebi ile de materyallerin görsel açıdan öğrenciye uygun ve öğrencinin algılama yeteneğine uygun olması gereklidir. Hangi yaşta olunursa olunsun düşünmek için imgelere ihtiyaç duyulmaktadır. İmge izlenim, genel görünüş ve zihindeki resim olarak tanımlanabilir. İmgeler görsel düşünmenin temel taşları olup zihnimizde düşüncelerin şekil almasını sağlayan ve düşünceleri somutlaştıran bir gereksinimdir.

İlköğretim çocuklarının da somuttan soyuta doğru bir yaklaşım içerisinde yıldan yıla düşünme yeteneklerini geliştikleri biliyoruz. Ne kadar çok bir düşünceyi somutlaştırabiliyor ya da hafızamıza düşünceyi yerleştirirken o düşünceye ait bir resim ortaya koyabiliyorsak hatırlama ve doğru ifade etme oranımızda o kadar yükseliyor. Birçok araştırmaya bakıldığında öğrencilerin resimleme, görselleştirme yetilerinin zayıf olduğu görülmektedir. Bu sebeple görsel açıdan yetkin ders kitapları öğrencilerin gelişiminde önemli rol oynamaktadır.

2.8. TİPOGRAFİ, GÖRSEL İLETİŞİM VE OKUMA

TDK (2011) tipografiyi kabartma biçimlerle ilgili baskı yöntemi olarak tanımlamaktadır. Uçar (2004) insan dilini iletişim türleri arasında en gelişmiş olanı olarak ifade ederek, dilin işaretler dizgisi halindeki yazı durumunun bambaşka bir boyuta kazandığını belirtmektedir. Tipografiyi de *"tasarlanmış yazının sanatı"* olarak adlandırmaktadır.

Alpan (2008) tipografiyi görsel dilin önemli bir parçası olarak tanımlamakta ve en önemli işlevinin okunaklılık olduğunu belirtmektedir. Burada amacın okuyucu yani alıcı tarafından verilmek istenen mesajın en iyi ve doğru biçimde algılanmasının

sağlanması olduğuna dikkat çekmektedir. Becer (2002)de grafik tasarımı görsel iletişim sanatı olarak tanımlamakta ve ilk işlevinin mesajı iletmek olduğunu belirtmektedir.

Atmaca(2006) ders kitaplarının amacının salt bilgi vermek olmaması gerektiğini belirterek görsel olarak estetik beğeniye desteklemesi gerektiğini bu sayede öğrencide okuma zevkinin de oluşacağını belirtmektedir.

Görsel iletişimin tam ve yerinde olması, kişinin gördüğü ile zihnindeki şeklin doğru olarak algılamasının sağlanması için tipografi ile görsel iletişim ilişkisi dikkate alınmalıdır. Reklam şirketleri, televizyon programcıları, grafikerler gibi birçok meslek yaptığı çalışmalarda görsel tasarıma büyük önem vermektedir. Böylelikle aktarılmak istenen mesaj ile aktarılan görüntü birbiri ile paralellik göstermekte böylelikle mesaj doğru olarak iletilmektedir.

Yazı karakterleri ve puntolar okuma sırasında etkili olan unsurların başında yer almaktadır. Hatta birçok sunumda kullanılan renkler bile bu anlamda algıyı etkileyebilmektedir. Bu yüzden sayfa yapıları ve sayfa düzenlerinin tasarımının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Okuma hızı ile metinlerin hizalanması üzerine Baş ve Tekel (2012) tarafından yapılan çalışmada metin hazırlanırken kullanılan metni hizalama(bloklama) türünün okuma hızına etkisinin olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarına bakıldığında estetik olarak düzgün ve sıklıkla kullanılan iki yana yaslı metni okuyan öğrencilerin sola dayalı hizalama ile yazılan metni okuyan öğrencilere göre okuma hızlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat çoğu okuma metninde iki yana yaslı okuma metinlerine yer verilmekte bu durum ile ilgili bir standart belirlenmemektedir.

Pektaş (2001) de "*Ders Kitaplarında Tipografi ve Tasarım Sorunları*" başlıklı yazısında yapılan inceleme ve araştırmalar doğrultusunda ders kitaplarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler değişmeli mi değişmemeli mi sorusunu sormakta ve yapılan araştırmalar ile şekil verilmesi gerektiğine değinmektedir.

Kaptan ve Kaptan (2004) ders kitaplarında eldeki okuma uzaklığına göre tipografik öğelerin seçilmesi gerektiğini belirtmiş olup kitabın okuyucu kitlesi düşünülerek tasarımın belirlenmesinin önemine değinmiştir.

Tosunoğlu (2010) okuma ve okuduğunu anlamayı etkileyen temel üç öge olduğunu belirterek metnin bu ögelerin içerisinde farklı bir yeri olduğunu vurgulamaktadır.

Sonuç olarak tipografi görsel iletişimi etkilemekte ve doğal olarak bu durum okumaya da yansımaktadır. Bu sebeple tipografi ve okuma birbirinden ayrılmaması gereken temelde farklı fakat yüksek etkileşim içerisinde olan konulardır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analizi ve değerlendirmelerde kullanılan ölçütler hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ:

Bu araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmış olup verilerin yorumlanmasından yararlanılmıştır. Bu araştırmada nitel ve nicel verilerin birlikte toplandığı ve çözümlendiği karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem (mixed method), nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılması ile belirli bir fenomenin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.(Gay, Mills & Airasian,2009)

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM:

Bu araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim öğretim yılında 3. sınıfta öğrenim gören 38335 öğrenci* oluşturmaktadır. Örneklemin seçiminde, örneklemin büyüklüğü ve örneklemin heterojen bir dağılım göstermesi sebebiyle basit tesadüfi örnekleme türü kullanılmıştır. Bu örneklem seçimi yapılırken evrendeki geçerliliği sağlamak ve öğrenim görülen okulun sosyo-kültürel yapısındaki farklılığın etkisini gözlemlemek için öğrenciler farklı sosyo-kültürel yapılara sahip devlet okullarından ve bir özel okuldan seçilmiştir. Bu seçim yapılırken Bursa İl Milli eğitim Müdürlüğüne danışılmış olup farklı sosyo - kültürel yapılara sahip okular listelenmiş ve bu listelerden tesadüfi olarak seçilmişlerdir. Bu seçim sonucunda oluşan örnekleme ait bilgiler Tablo-1 de verilmiştir.

Tablo 1: Örnekleme Ait Veriler.

Değişken	Özellik	f	%
Cinsiyet	Kız	215	53.75
	Erkek	185	46.25
	Toplam	400	100
Gittiği Okul Türü	Özel okul	130	32.50
	Düşük Sosyo kültürel yapıya sahip devlet okulu	123	30.75
	Orta seviyede sosyo-kültürel yapıya sahip devlet okulu	72	18.00
	Yüksek seviyede sosyo kültürel yapıya sahip devlet okulu	75	18.75
	Toplam	400	100

* Bu bilgiye ait veri Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Basın ve Halkla İlişkiler Bölümünden alınmıştır.

Tablo 1 devamı:

Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	46	11.50
	Ortaokul	35	08.75
	Lise	127	31.75
	Üniversite	184	46.00
	Diğer	8	02.00
	Toplam	400	100
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	72	18.00
	Ortaokul	48	12.00
	Lise	120	30.00
	Üniversite	154	38.50
	Diğer	6	01.50
	Toplam	400	100
Baba meslek	Emekli	3	0.75
	Girişimci	129	32.25
	İşçi	129	32.25
	İşsiz	7	01.75
	Memur	112	28.00
	Yönetici	20	05.00
	Toplam	400	100
Anne meslek	Emekli	1	00.25
	Girişimci	30	07.50
	İşçi	39	09.75
	İşsiz	234	58.50
	Memur	91	22.75
	Yönetici	5	01.25
	Toplam	400	100
Gazete alımı	Evet	181	45.25
	Hayır	219	54.75
	Toplam	400	100
Dergi alımı	Evet	210	52.50
	Hayır	190	47.50
	Toplam	400	100
Gelir Düzeyi	Asgari ücret – 1000	56	14.00
	1001 – 1500	100	25.00
	1501 – 2500	120	30.00
	2501 – 5000	77	19.25
	5001 – 10000	40	10.00
	10000 ve üstü	7	01.75
	Toplam	400	100

3.3. VERİLER VE TOPLANMASI:

Verilerin toplanması için öncelikle farklı sosyo-kültürel yapılara sahip okulların seçilmesine yönelik çalışma yapılmıştır. Bunun için öncelikle Bursa İli merkez ilçelerinde bulunan devlet okullarının listesi çıkarılarak okulların çevresel koşulları dikkate alınarak ön eleme yapılmıştır. Bu eleme sonrasında sayısı azaltılan okulların öğretmenleri ile görüşülerek okulların çevre incelemeleri istenmiştir. Çevre incelemeleri ve öğretmen görüşleri de ele alınarak devlet okullarının sayısı 4 devlet okuluna indirgenmiştir. Bu seçim yapılırken bu okullarda öğrenim gören 3. sınıf öğrencilerinin mevcutları da dikkate alınmıştır. Bu okullardan bir tanesi düşük sosyo-kültürel seviyeye sahip devlet okulu olup, bu okulun bu kategoride yer almasının sebebi okul çevresinde yaşayan insanların aylık gelirleri, öğrenim durumları, sosyal faaliyetlere katılma(Tiyatro, sinema vb.) oranları düşüktür. Seçilen okullardan iki tanesi orta seviyede sosyo-kültürel seviyeye sahip olup, bu okulların bu kategoride yer almasının sebebi okul çevresinde yaşayan insanların aylık gelirleri, öğrenim durumları ve sosyal faaliyetlere katılım oranları daha yüksektir. Yüksek Sosyo-kültürel seviyeye sahip devlet okulunun çevre incelemesinde birçok sportif ve kültürel faaliyete bölgenin yakın olduğu görülmüş olup, bu çevrede yaşayan bireylerin aylık gelirleri ve öğrenim durumlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Devlet okulları ve özel okulların karşılaştırılmasının sağlanması amacıyla da öğrenci mevcudunun yeterli olduğu bir özel okul uygulama için seçilmiştir.

Verilerin toplanmasında üç farklı yöntem kullanılmıştır. İlk olarak öğrencilere ilişkin bilgilerin elde edilmesi ve cinsiyet, okul gibi Tablo 1 de verilen alt problemlere ilişkin verilerin toplanmasında Ek 1 de verilen Öğrenci Bilgi Anketi öğrencilere dağıtılmıştır. Bu anketin hazırlanması esnasında araştırma içerisinde etken olabileceği düşünülen alt problemlere ait değişkenler ele alınmıştır.

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin ölçülmesi amacıyla bir okuma metni ve bu metne ait metni anlama sorularının kullanılmasının uygun olduğu düşünülmüş ve konu hakkında uzman görüşüne başvurulmuştur.

Okuma metninin seçiminde öğrencilerin yaş düzeylerine uygun ve uzman görüşünden geçmiş olması göz önünde bulundurularak 2011-2012 Eğitim Öğretim yılı Türkçe Dersi öğretmen kılavuzunda yer alan "Tarladaki Hazine" adlı dinleme metni seçilmiştir. Dinleme metninin seçilme amacı öğrencilerin uygulama yapılacak

metin ile daha önceden tesadüfi bir şekilde karşılaşmış olma durumlarını en aza indirmektedir.

Seçilen metnin araştırmada kullanılan yazı karakterleri ile yazılmış formları Ek 2-3-4 te verilmiştir. Bu metinlerin altına Öğrenci Bilgi Anketi içerisinde okumuş oldukları metni belirtebilmeleri için numara verilmiştir. Ek 2'de yer alan bir numaralı metin "Times New Roman" yazı karakteri ile, Ek 3'te yer alan 2 numaralı metin "Arial" yazı karakteri ile, Ek 4 'te yer alan 3 numaralı metin ise "Comic Sans" yazı karakteri ile yazılmıştır.

Okuduğunu anlama düzeylerinin ölçülmesi için Bloom Taksonometrisi dikkate alınarak hazırlanan ve bu esnada hem öğretmen hem de uzman görüşlerinin alındığı Ek 5 te yer alan metni anlama soruları hazırlanmıştır.

Uygulama esnasında Öğrenci Bilgi Anketi ve metni anlama soruları öğrencilere aynı anda dağıtılmış olup öncelikle öğrencilerin metni anlama sorularını görmeden anketi doldurmaları sağlanmıştır. Anketi tüm öğrencilerin bitirmesinden sonra farklı yazı karakterleri ile yazılmış olan metinler öğrencilere tesadüfi biçimde dağıtılmıştır. Metnin üzerinde yazı karakterini ayırt etmek için Ek 2-3-4 te verilen metinlerde de görebileceğimiz numaranın ankete kodlanması sağlanmıştır. Metin, tüm öğrencilerin aynı süre içerisinde okuma işlevini bırakmalarının sağlanması için öğretmenlerden alınan görüşle beraber 4 dakika süre verilerek okutulmuştur.

Metnin okunmasının hemen ardından metinler öğrencilerden alınarak metni anlama sorularını cevaplamaları istenmiştir. Metni anlama sorularının puanlanmasında uygulama yapılan okullardan farklı öğretmenlere cevap anahtarı düzenlenmiş ve bunlar sınıflandırılarak öğrencilerin verdiği cevapların puanlanmasında bu cevap anahtarlarından yararlanılmıştır. Konu hakkında öğretmen görüşlerinin alınması için açık uçlu sorulardan oluşan Ek 6 da yer alan görüşme formu kullanılmıştır.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMU

Karasar (2009) verilerin araştırma sürecinin amaçları doğrultusunda, temel öğelerini ve özelliklerini belirlemek ve ayırt etme sürecini verilerin çözümlenmesi olarak tanımlamaktadır. Bu amaçla toplanan veriler SPSS programına girilmek üzere sayısal olarak kodlanmış ve metni anlama soruları da öğretmenlerin hazırlamış

oldukları cevap anahtarları ile puanlanmıştır. Bu esnada eksik cevaplanmış veya okunan metnin kod numarası olmayan anketler verilerin dışında bırakılmıştır. sayısal değerler halinde kodlanan veriler SPSS programına girilerek t-test ve ANOVA testi ile değerlendirilmiştir.

Büyüköztürk ((2002) t-testi bağımsız örneklemeler arasında anlamlı farklılığı test etmek için kullanılan bir yöntem, ANOVAYı ise bağımsız iki ya da daha çok örneklem arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için kullanılan bir yöntem olarak tanımlamaktadır. Değerlendirme sonucunda alınan sayısal sonuçlar bulgular ve yorum bölümünde başlıklar altında incelenmiş ve tabloları ile birlikte yorumlarına yer verilmiştir. Öğretmenlerden alınan görüşlerde ilgili görülen yerlerde aktarılmıştır.

4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular verilmiş ve bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular üç ana başlık altında ele alınmıştır. İlk bölümde anket sonuçları ile elde edilen ve alt problem başlıkları ele alınmıştır. İkinci bölümde metni anlama soruları ve yazı karakteri arasındaki farklılaşma ile ilgili sonuçlara yer verilmiştir. Son bölümde ise ana problemimiz olan okuduğunu anlama ve yazı karakteri karşılaştırılması yapılmıştır.

4.1. ALT PROBLEMLERE AİT BULGULAR VE YORUM

4.1.1. ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETİ İLE METNİ ANLAMA SORULARINDAN ALINAN TOPLAM PUAN ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 2: Toplam puan ile cinsiyet arasındaki t - test sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Kız	215	14.33	5.58	398	2.74	.006
Erkek	185	12.80	5.55			

Tablo 2 incelendiğinde cinsiyetin metni anlama sorularından alınan toplam puan üzerinde anlamlı farklılığı olduğu görülmektedir, $t(398) = 2.74$, $p < .05$. Bu sonuca göre kız öğrencilerin metni anlama sorularından almış oldukları toplam puanın ortalaması $\bar{X} = 14.33$ iken; erkek öğrencilerin metni anlama sorularından almış oldukları toplam puanın ortalaması $\bar{X} = 12.80$ dir.

Arslan (2013) okuma becerisi ile ilgili yapılan 54 araştırmada cinsiyet değişkeni ile ilgili sonuçları incelemiş olup, çalışmaların 36'sında yani % 69.2 sinde bayanların daha başarılı olduğu sonucunun bulunduğunu belirtmiştir.

Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş (2011) da yapmış oldukları çalışmada da kız öğrencilerin okuduğunu anlamada erkek öğrencilere göre 1.86 kat daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Anılan (2004) Türkçe dersinde okuduğunu anlama üzerindeki değişkenleri araştırırken cinsiyete bağlı bir farklılaşma olup olmadığını incelediğinde kız öğrencilerin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

4.1.2. ÖĞRENİM GÖRÜLEN OKUL İLE METNİ ANLAMA SORULARINDAN ALINAN TOPLAM PUAN ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 3: Toplam puan ile okuduğu okulun sosyo - kültürel seviyesi arasındaki ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark *
Gruplararası	1897.698	3	632.566			D-A, D-
Gruplarıçi	100669.799	396	26.944	23.477	.000	B, D-C,
Toplam	12567.497	399				C-A, C-B,

* A = Özel okulu
C = Orta seviyede sosyo-kültürel yapıya sahip devlet okulu
B = Düşük Sosyo kültürel yapıya sahip devlet okulu
D = Yüksek seviyede sosyo kültürel yapıya sahip devlet okulu

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyo - kültürel yapılarının metni anlama sorularından alınan toplam puan üzerinde anlamlı farklılığı olduğu görülmektedir, $F(3,396)=23.47, p<.05$. Tukey testi sonuçlarına göre; yüksek sosyo - kültürel yapıya sahip devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin testten almış oldukları ortalama puanı 17,69; özel okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanından (ortA. 11.89), düşük sosyo - kültürel yapıya sahip devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanından (ortB: 12.38), orta seviyede sosyo - kültürel yapıya sahip devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanından (ortC: 14.65) daha yüksektir. Aynı zamanda orta seviyede sosyo-kültürel yapıya sahip devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin metni anlama sorularından almış oldukları ortalama puanları 14.65; özel okulda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanından (ortA. 11.89), düşük sosyo - kültürel yapıya sahip devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanından (ortB: 12.38) daha yüksektir.

Yıldırım (2012) yapmış olduğu araştırmada okuduğu anlama puanları arasında okullar arası farklılaşmayı incelemiş olup araştırma sonucunda okuduğunu anlamının %67 sinin okullar arasındaki farklılıktan ve %33 ünün ise öğrenciler arası farktan kaynaklandığını tespit etmiştir.

Anılan (2004) Türkçe dersinde okuduğunu anlama üzerindeki değişkenleri araştırırken öğrenim gördüğü okulun devlet okulu ve özel okul olmasına bağlı bir

farklılaşma olup olmadığını incelediğinde özel okulda okuyan öğrencilerin daha başarılı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 3 incelendiğinde görülmektedir ki Yüksek sosyo - kültürel yapıya sahip devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin metni anlama sorularına vermiş oldukları cevapların ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hatta orta seviyede sosyo - kültürel yapıya sahip devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin de özel okulda öğrenim gören öğrencilere oranla metni anlama sorularına vermiş oldukları cevapların daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen 3 bu durumu "Bu okullarda teste dayalı bir sistem ağır basmakta. Okuduğunu anlama çalışmaları yeteri düzeyde yapılmamaktadır" şeklinde açıklamıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin birçoğu da benzer yorumlar yapmıştır.

4.1.3. EVE GÜNLÜK GAZETE ALINMASI İLE METNİ ANLAMA SORULARINDAN ALINAN TOPLAM PUAN ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 4: Toplam puan ile eve günlük gazete alınması arasındaki t-test testi sonuçları

Gazete	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Evet	181	13.28	5.53	398	-1.12	.263
Hayır	219	13.91	5.56			

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin evlerine günlük gazete alınması ile metni anlama sorularından alınan toplam puan arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir,

$t(398) = -1,12, p > .05$. Bu sonuca göre öğrencilerin evlerine gazete alınmasının öğrencinin metni anlama sorularında göstermiş olduğu başarıyı etkilemediği görülmektedir.

4.1.4 EVE DERGİ ALINMASI İLE METNİ ANLAMA SORULARINDAN ALINAN TOPLAM PUAN ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 5: Toplam puan ile eve dergi alınması arasındaki t-test testi sonuçları

Gazete	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Evet	210	13.34	5.64	398	-1.049	.295
Hayır	190	13.93	5.57			

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin evlerine dergi alınması ile metni anlama sorularından alınan toplam puan arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir,

$t(398) = -1,049, p > .05$. Bu sonuca göre öğrencilerin evlerine dergi alınmasının öğrencinin metni anlama sorularında göstermiş olduğu başarıyı etkilemediği görülmektedir.

4.1.5. EBEVEYNLERİN EĞİTİM DURUMU İLE METNİ ANLAMA SORULARINDAN ALINAN TOPLAM PUAN ARASINDA Kİ FARKLILAŞMA

Tablo 6: Toplam puan ile babalarının eğitim durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	179.874	4	44.969			
Gruplariçi	12387.623	395	31.361	1.434	.222	-
Toplam	12567.498	399				

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin babalarının eğitim durumunun metni anlama sorularından alınan toplam puan üzerinde anlamlı farklılığı olmadığı görülmektedir, $F(4,395)=1.434, p > .05$. bu sonuca göre babanın almış olduğu eğitimin öğrencinin metni anlama sorularında göstermiş olduğu başarıyı etkilemediği görülmektedir.

Güngör(2009) öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarında babalarının eğitim durumu arasındaki farklılığı incelemiş olup; babaların eğitim durumu arttıkça öğrencilerin okudukları kitap sayılarının olumlu yönde anlamlı farklılığa sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 7: Toplam puan ile annelerinin eğitim durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	127.385	4	31,846			
Gruplariçi	12440.113	395	31,494	1.011	.401	-
Toplam	12567.498	399				

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim durumunun metni anlama sorularından alınan toplam puan üzerinde anlamlı farklılığı olmadığı görülmektedir, $F(4,395)=1.011, p > .05$. Bu sonuca göre annenin almış olduğu eğitimin öğrencinin metni anlama sorularında göstermiş olduğu başarıyı etkilemediği görülmektedir.

Güngör (2009) öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarında annelerinin eğitim durumu arasındaki farklılığı incelemiş olup; annelerin eğitim durumu arttıkça öğrencilerin okudukları kitap sayılarının olumlu yönde anlamlı farklılığa sahip olduğunu belirtmektedir.

Bu ilişki göze alındığında kitap okuma alışkanlığı kazanmada ebeveynlerin eğitim durumunun etken olduğu, fakat okuduğunu anlama düzeyinde etkisinin olmadığı yorumu yapılabilir.

4.1.6. EBEVEYNLERİN MESLEKİ DURUMU İLE METNİ ANLAMA SORULARINDAN ALINAN TOPLAM PUAN ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 8: Toplam puan ile babalarının mesleki durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	97.804	4	24.451			
Gruplariçi	12469.694	395	31.569	.775	.542	-
Toplam	12567.497	399				

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin babalarının mesleki durumunun metni anlama sorularından alınan toplam puan üzerinde anlamlı farklılığı olmadığı görülmektedir, $F(4,395)=.775, p>.05$. Bu sonuca göre babanın mesleğinin öğrencinin metni anlama sorularında göstermiş olduğu başarıyı etkilemediği görülmektedir.

Tablo 9: Toplam puan ile annelerinin mesleki durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	260.363	4	65.091			
Gruplariçi	12307.135	395	31.157	2.089	.082	-
Toplam	12567.497	399				

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin mesleki durumunun metni anlama sorularından alınan toplam puan üzerinde anlamlı farklılığı olmadığı görülmektedir, $F(4,395)=2.089, p>.05$. Bu sonuca göre annenin mesleğinin öğrencinin metni anlama sorularında göstermiş olduğu başarıyı etkilemediği görülmektedir.

4.1.7 AİLERİNİN AYLIK GELİRİ İLE METNİ ANLAMA SORULARINDAN ALINAN TOPLAM PUAN ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 10: Toplam puan ile ailenin aylık gelir durumu arasındaki ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	388.054	5	77.611			
Gruplarıçi	12179.443	394	30.912	2.511	.030	-
Toplam	12567.497	399				

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu ile metni anlama sorularından alınan toplam puan üzerinde p değerine bakılarak anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılabilir, $F(5,394)=2.511, p<.05$. Bu sonuca göre ailenin aylık gelirinin öğrencinin metni anlama sorularında göstermiş olduğu başarıyı etkilediği yorumu yapılabilir. Fakat Tukey testi sonuçlarına bakıldığında gruplar arasında yüksek düzeyde bir anlamlı farklılık görülmemiştir. Tukey sonuçlarına ait ortalamalar Tablo 11 de verilmiştir.

Tablo 11: Toplam puan ile ailenin aylık gelir durumu arasındaki ortalamalar

Aylık Gelir	N	Mean
Asgari ücret - 1000 Türk Lirası	56	12.75
1001 Türk Lirası - 1500 Türk Lirası	100	14.11
1501 Türk Lirası - 2500 Türk Lirası	120	13.03
2501 Türk Lirası - 5000 Türk Lirası	77	15.24
5001 Türk Lirası - 10000 Türk Lirası	40	12.77
10000 Türk Lirasından Çok	7	11.00
Toplam	400	13.62

Tablo 11 incelendiğinde metni anlama sorularından alınan toplam puana ait en yüksek ortalamayı ailesinin aylık geliri 1501 Türk lirası ile 5000 Türk lirası olan öğrencilerin almış olduğu söylenilebilir.

4.1.8 BİLGİ BASAMAĞINDAKİ SORUDAN ALINAN PUAN İLE YAZI KARAKTERİ ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 12: Bilgi basamağındaki sorudan alınan puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1.105	2	.552			
Gruplariçi	90.773	397	.229	2.41	.091	-
Toplam	91.878	399				

Tablo 12 incelendiğinde metni anlama sorularından birincisi olan ve bilgi basamağı düzeyinde sorulan sorudan öğrencilerin almış oldukları puan metinlerin farklı yazı karakterleri ile yazılması bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. $F(2,397) = 2.41, p > .05$

4.1.9 KAVRAMA BASAMAĞINDA Kİ SORULARDAN ALINAN PUAN İLE YAZI KARAKTERİ ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 13: Kavrama basamağında ki sorulardan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark *
Gruplararası	7.645	2	3.822			
Gruplariçi	125.953	397	.317	12.048	.000	A - T C - T
Toplam	133.598	399				

* A = Arial yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar
C = Comic Sans yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar
T = Times New Roman yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

Tablo 13 incelendiğinde kavrama basamağında sorulan metni anlama sorularından alınan toplam puanın kullanılan yazı karakterine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. $F(2,397) = 12.048, p < .05$. Comic Sans yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin kavrama basamağında sorulan 2. ve 3. sorudan almış oldukları puanın ortalaması 1.41 iken, Arial yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 1.33, Times New Roman yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 1.09 şeklindedir. Tukey sonuçlarına bakıldığında ise Comic Sans yazı karakteri ile Times New Roman yazı karakteri arasında Comic Sans lehine, Arial yazı karakteri ile Times New Roman yazı karakteri arasında da Arial lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

4.1.10 UYGULAMA BASAMAĞINDAKİ SORULARDAN ALINAN PUAN İLE YAZI KARAKTERİ ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 14: Uygulama basamağındaki sorulardan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark *
Gruplararası	21.891	2	10.945			A - T
Gruplarıçi	796.047	397	2.005	5.459	.005	C- T
Toplam	817.938	399				

* A = Arial yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

C = Comic Sans yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

T = Times New Roman yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

Tablo 14 incelendiğinde uygulama basamağında sorulan metni anlama sorularından alınan toplam puanın kullanılan yazı karakterine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır. $F(2,397) = 5.459$, $p < .05$. Comic Sans yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin uygulama basamağında sorulan 4. ve 5. sorudan almış oldukları puanın ortalaması 4.26 iken, Arial yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 4.19, Times New Roman yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 3.73 şeklindedir. Tukey sonuçlarına bakıldığında ise anlamlı Comic Sans yazı karakteri ile Times New Roman yazı karakteri arasında Comic Sans lehine, Arial yazı karakteri ile Times New Roman yazı karakteri arasında da Arial lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

4.1.11 ANALİZ BASAMAĞINDAKİ SORULARDAN ALINAN PUAN İLE YAZI KARAKTERİ ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 15: Analiz basamağındaki sorulardan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark *
Gruplararası	97.737	2	48.868			C - A
Gruplarıçi	1774.013	397	4.469	10.936	.000	C- T
Toplam	1871.750	399				

* A = Arial yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

C = Comic Sans yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

T = Times New Roman yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

Tablo 15 incelendiğinde analiz basamağında sorulan metni anlama sorularından alınan toplam puanın kullanılan yazı karakterine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır, $F(2,397) = 10.936$, $p < .05$. Comic Sans yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin uygulama basamağında sorulan 6. ve 7. sorudan almış oldukları puanın ortalaması 3.57 iken, Arial yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 2.44, Times New Roman yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 2.76 şeklindedir. Tukey sonuçlarına bakıldığında ise Comic Sans yazı karakteri ile Times New Roman yazı karakteri arasında Comic Sans lehine, Comic Sans yazı karakteri ile Arial yazı karakteri arasında da Comic Sans lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Analiz basamağında sorulan sorulardan Comic Sans yazı karakteri ile yazılan metni okuyan öğrenciler daha yüksek puanlar almışlardır.

4.1.12 DEĞERLENDİRME BASAMAĞINDAKİ SORULARDAN ALINAN PUAN İLE YAZI KARAKTERİ ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 16: Değerlendirme basamağındaki sorulardan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark *
Gruplararası	26.272	2	13.136			
Gruplarıçi	1618.706	397	4.077	3.222	.041	C- T
Toplam	1644.978	399				

* A = Arial yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

C = Comic Sans yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

T = Times New Roman yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

Tablo 16 incelendiğinde değerlendirme basamağında sorulan metni anlama sorularından alınan toplam puanın kullanılan yazı karakterine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır, $F(2,397) = 5.459$, $p < .05$. Comic Sans yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin değerlendirme basamağında sorulan 8. ve 9. sorudan almış oldukları puanın ortalaması 3.23 iken, Arial yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 3.055, Times New Roman yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 2.63 şeklindedir. Tukey sonuçlarına bakıldığında ise Comic Sans yazı karakteri ile Times New Roman yazı karakteri arasında Comic Sans lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

4.1.13 OLUŞTURMA BASAMAĞINDA Kİ SORUDAN ALINAN PUAN İLE YAZI KARAKTERİ ARASINDAKİ FARKLILAŞMA

Tablo 17: Oluşturma basamağındaki sorudan alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark *
Gruplararası	53.924	2	26.962			
Gruplarıçi	838.013	397	2.111	12.773	.000	C - T
Toplam	891.938	399				C - A

* A = Arial yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

C = Comic Sans yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

T = Times New Roman yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

Tablo 17 incelendiğinde oluşturma basamağında sorulan metni anlama sorusundan alınan toplam puanın kullanılan yazı karakterine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır, $F(2,397) = 12.773$, $p < .05$. Comic Sans yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin oluşturma basamağında sorulan 10. sorudan almış oldukları puanın ortalaması 2.09 iken, Arial yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 1.56, Times New Roman yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 1.23 şeklindedir. Tukey sonuçlarına bakıldığında ise Comic Sans yazı karakteri ile Times New Roman yazı karakteri arasında Comic Sans lehine, Comic Sans yazı karakteri ile Arial yazı karakteri arasında da Comic Sans lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Oluşturma basamağında sorulan sorudan Comic Sans yazı karakteri ile yazılan metni okuyan öğrenciler daha yüksek puanlar almışlardır.

4.2. PROBLEME AİT BULGULAR VE YORUM

Tablo 18: Metni anlama sorularından alınan toplam puan ile yazı karakteri arasındaki ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark *
Gruplararası	649.170	2	324.585			
Gruplarıçi	11918.328	397	30.021	10.812	.000	C - T
Toplam	12567.497	399				C - A

* A = Arial yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

C = Comic Sans yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

T = Times New Roman yazı karakteri kullanılarak oluşturulmuş metni okuyanlar

Tablo 18 incelendiğinde sorulan metni anlama sorularından alınan toplam puanın kullanılan yazı karakterine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır, $F(2,397) = 10.812$, $p < .05$. Comic Sans yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin metni anlama sorularından almış oldukları toplam puanın ortalaması 15.01 iken, Arial yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 13.20, Times New Roman yazı karakteri ile yazılmış olan metni okuyan öğrencilerin ortalaması 12.04 şeklindedir. Tukey sonuçlarına bakıldığında ise Comic Sans yazı karakteri ile Times New Roman yazı karakteri arasında Comic Sans lehine, Comic Sans yazı karakteri ile Arial yazı karakteri arasında da Comic Sans lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Metni anlama sorularından Comic Sans yazı karakteri ile yazılan metni okuyan öğrenciler daha yüksek puanlar almışlardır.

Tosunoğlu (2010) tarafından yapılan benzer bir araştırmada da öğrencilerin yazarken kullandıkları yazı karakteri dışında farklı bir karakter ile basılmış materyalleri okuduklarında okuduklarını anlama düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçtan da yola çıkarak İlköğretim ders kitaplarında kullanılan yazı karakterlerinin okuduğunu anlamada etkili olduğu sonucuna varılmaktadır.

4.3. ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

Konu hakkında öğretmen görüşlerinin öğrenilmesi için öğretmenlere sorulan açık uçlu sorulara(Ek 6) vermiş oldukları cevaplara bakıldığında hepsinin sınıf içi ya da eve vermiş oldukları çalışmalarda farklı yazı karakterlerini kullandıkları görülmüştür. Comic Sans, Arial, Hand Writing Mutlu, Alfabet 98, Tahoma, Trebuchet, Calibri kullandıklarını söyledikleri yazı karakterlerdir. Bu yazı karakterlerini kullanmalarındaki en büyük etkeninde daha okunabilir, net ve öğrencilerin dikkatini çekici olması şeklinde belirtmişlerdir.

Times New Roman hakkındaki görüşlerine bakıldığında ise bir çoğu bu yazının resmi bir yazı olduğunu, estetik olmadığını, çocuklar için ilgi çekici olmadığını, okumayı güçleştirdiğini, okumadan soğuttuğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. bunun yanında bazı öğretmenler ise farklı yazı karakterlerinin estetik olduğunu küçük yaş gruplarında estetik yazının uygun olmadığı görüşünü dile getirmişlerdir fakat bu düşünceye sahip öğretmen sayısı oldukça düşüktür. Yine benzer bir şekilde bu yazı tipinin tipik yazı karakteri olması sebebiyle gerekli

olduğunu düşünen fakat küçük yaş gruplarında belki de psikolojik olarak çocukları etkileyerek bu yazı karakterinin zorunluluk resmîlik uyandırdığı görüşleri ile de karşılaşmıştır.

Öğrencilerinin farklı yazı karakterlerine nasıl tepki verdiklerine dair görüşlerini ise tüm öğretmenler öncelikle ilgilerini çekiyor merak duygusu uyandırıyor şeklinde yanıtlamışlardır. Ders esnasında ve sonrasında çalışmaya ilgi uyandırmak ya da sunumu etkili kılmak için birçok farklı yazı karakterini kullandıklarını ama en okunabilir ve akıcı olanın Comic Sans olduğunu belirtmektedirler.

Farklı yazı karakterlerinin kullanımında da dikkatli olmak gerektiğini bazı yazı karakterlerinin anlaşılır olmadığını belirterek çoğu yazı karakterinin Türkçe diline uygun olmayabildiğini görüşlerine eklemiştir.

Yukarıda belirttiğimiz öğretmen görüşlerinden de anlaşılacağı gibi bir okuma metninin okunabilir ve anlaşılabilir olması öğretmenler ve öğrenciler tarafından önem gösterilen bir konudur. Ders kitapları hazırlanırken kelime sayıları, bilinmeyen kelimeler ve punto gibi birçok alana değinilmesine rağmen yazı karakteri gibi birçok tipografik öge ile ilgili kısıtlamalar ya da yaş grupları belirlenmediği için öğretmenler arasında da farklılıklar görülmektedir.

Öğretmenlerden alınan görüşler esnasında kullandıkları yazı karakterlerinden en etkili olanının hangisi olduğunu ve nedenini paylaşmalarını istediğimizde de el yazısı ile 1. sınıfta ilk okuma yazma çalışmaları yapılması sebebiyle öğrencilerinin Hand Writing Mutlu yazı karakterinde kendilerini daha rahat hissettiklerini belirttiler. Bununla beraber günlük hayatta tüm gazete, dergi, kitap v.b. materyallerin düz yazı ile yazılıyor olmasından kaynaklı olarak düz yazıya karşı olumlu tutum geliştirmenin önemine değinmektedirler. bu esnada da daha yuvarlak hatlı el yazısına benzeyen yazı karakterlerinin 2. ve 3. sınıf öğrencilerinde okuma çalışmalarında daha olumlu sonuçlar doğuracağını düşünmektedirler.

BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Bu araştırmanın ile edilen sonuçlar:

- Okuduğunu anlama çalışmalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir.
- Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun okuduğunu anlama çalışmalarında etken bir yol sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda yüksek sosyo-kültürel yapıya sahip devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama çalışmalarında daha başarılı oldukları görülmüştür. Aynı zamanda özel okulda okuyan öğrencilerin benzer sosyo-kültürel yapıda olmalarına rağmen okuduğunu anlama çalışmalarında daha düşük puanlar aldığı görülmektedir. Görüşme yaptığımız okul öğretmenleri bu durumu test tekniğine dayalı öğretim yöntemlerinin sıklıkla kullanılması olarak yorumlamaktadır.
- Öğrencilerin evlerine gazete veya dergi alınmasının okuduğunu anlama sorularında göstermiş oldukları performansı etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin okuduğunu anlama çalışmalarında etkili olmadığına ait veriler öğrencilerin bireysel gelişimlerinin okuduğunu anlama çalışmalarında daha etken olduğunu göstermiş olup ebeveynin eğitim düzeyinin öğrenciler üzerinde etkisinin az olduğu görülmüştür.
- Ebeveynlerin yapmış oldukları mesleklerin okuduğunu anlama çalışmalarındaki performansı değiştirmedeği görülmüştür.
- Ailelerin aylık gelirlerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisine bakıldığında öğrencilerin ortalama puanlarında farklılık görülüş olsa da gelir grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Bilgi basamağında sorulan okuduğunu anlama sorusuna öğrencilerin çoğunlukla doğru yanıt verdiği gözlemlenmiş olup yazı karakteri farklılığının bu düzey sorular üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

- Kavrama basamağında sorulan okuduğunu anlama sorularından alınan puanlar incelendiğinde "Comic Sans" yazı karakteri ile yazılan metni okuyan öğrencilerin daha başarılı sonuçlar elde ettiği görülmüştür. "Arial" yazı karakteri ile yazılan metni okuyan öğrencilerde yakın sonuçlar elde etmişlerdir. Ders kitaplarında ve günlük hayatta sıklıkla kullanılan "Times New Roman" yazı karakteri ile yazılan metni okuyan öğrencilerin ortalama puanları daha düşüktür.
- Uygulama basamağında sorulan okuduğunu anlama sorularından alınan puanlar incelendiğinde kavrama basamağında karşımıza çıkan sonucun tekrarlandığı görülmektedir. Times New Roman dışındaki yazı karakterleri ile yazılan metinleri okuyan öğrencilerin almış oldukları ortalama puanların yakın oldukları ve "Times New Roman" karakteri ile yazılmış metni okuyan öğrencilerden daha doğru cevaplar verdikleri görülmüştür.
- Analiz basamağında sorulan okuduğunu anlama soruları incelendiğinde anlamlı farklılığın arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Görülmektedir ki bu basamağa kadar "Arial" yazı karakteri ile yazılan metinleri okuyan öğrencilerin "Comic Sans" yazı karakteri ile yazılan metinleri okuyan öğrencilere yakın sonuçlar elde etmesine rağmen analiz basamağında bu durum değişmiştir. "Comic Sans" yazı karakteri ile yazılan metni okuyan öğrenciler artık diğer iki yazı karakteri ile yazılan metinleri okuyan öğrencilere göre çalışmada daha doğru cevaplar vermişlerdir.
- Değerlendirme basamağında yazı karakteri "Comic Sans" olan metni okuyarak metni anlama sorularına cevap veren öğrencilerin daha başarılı oldukları görülmüştür.
- Oluşturma basamağında yapılan analiz sonuçları diğer sonuçlar ile benzerlik göstermiş olup "Comic Sans" yazı karakteri ile yazılan okuma metinlerinin okuduğunu anlamada olumlu yönde etki ettiği görülmüştür.
- Tüm bu sonuçların hepsi bir arada düşünüldüğünde, toplam puanlara bakıldığında ve öğretmen görüşlerinden de anlaşıldığı gibi "Comic Sans" yazı karakteri ile yazılan metinlerin okuduğunu anlamada olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür.
- Ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinin yazı karakterlerinin okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

5.2. ÖNERİLER

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde ders kitaplarında tipografik açıdan karşılaşılan sorunların ortadan kalkmasında veya azalmasında katkı sağlayacak öneriler aşağıda verilmiştir. Bu önerilerin yeni yapılacak çalışmalara ışık tutması ve yol gösterici olması beklenmektedir.

1. Ders kitaplarının incelenmesi ve standartlarının oluşturulması sırasında ele alınan tipografik ögelere yazı karakteri ile ilgili öneriler getirilmesi gerekmektedir. Birçok yazı karakterinin öğrencilerde uyandıracığı farklı bakış açılarının olabileceğı göz önüne alındığında da durumun araştırılması gerekliliğı belirginleşmektedir. Tipografik olarak kitap tasarımları yapılırken birçok ana durum incelenmesine rağmen bu konu ile ilgili de bir standart elde edilmesi ya da tavsiye oluşturacak seçeneklerin belirlenmesi önem taşımaktadır.
2. Öğrencilerin yaş gruplarına uygun yazı karakterleri ile ilgili araştırmalar yapılarak okuduğunu anlama çalışmalarına katkı sağlanmalıdır. Böylelikle yaş düzeyine uygun kitaplarda o yaş düzeyine uygun yazı karakterleri kullanılabilir. Bu sayede kitap okumanın bir alışkanlık bir yaşam biçimi haline geldiğı günümüz dünyasında kitap okuma alışkanlığı daha kolay kazandırılabilir. Okuryazar düzeyimiz de aynı oranda artışa geçebilir.
3. Tipografik standartlaşma alanları ile ilgili araştırmalar yapılarak bu araştırmalar ışığında yeni görüşler ve öneriler sunulabilir.
4. Eğitimcilerin yazı karakteri ve tipografik ögeler hakkında bilgilendirilmesini sağlamak ve öğrencilerin daha farklı görsel ögeleri algılamalarının önü açılmalıdır. Farklı yazı karakterleri ve tipografik ögeler sayesinde kişilerin görsel algılarının da önünün açılması beklenebilir bir durumdur.

KAYNAKÇA

- Akyol H. (2005) *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi* Pegem A Yayıncılık.
- Alkan C. (2005) *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alpan G. (2008) *Ders Kitaplarındaki Metin Tasarımı*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Kış (6,1, 107-134)
- Alpan G.(2005) *Görsel İletişim*; Ankara, YA-PA Yayıncılık.
- Anılan H. (2004) *Bazı değişkenler Açısından Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlama* Sosyal Bilimler Dergisi Cilt:6 (2), 90-102.
- Arslan, A. (2013) *Okuma Becerisi İle İlgili Makalelerde Cinsiyet Değişkeni*, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Dergisi Sayı:2/2, 251-265
- Atmaca, A. E. (2006) *İlköğretim Ders Kitaplarında Tasarım ve Resimleme*. Milli Eğitim Dergisi, 171, 318-328.
- Aytaş G. (2005) *Okuma Eğitimi* Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Cilt: 3 (4), 461-470.
- Baş E. Tekel E. (2012) *Okuma Metinlerinde Metin Hizalama Teknikleri ile Okuma Hızı İlişkisinin Belirlenmesi*, 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 23 -26 Mayıs 2012 Çayeli, RİZE
- Becer, E. (2002). *İletişim ve Grafik Tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi
- Büyüköztürk, Ş. (2010) *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* Ankara:Pegem A Yayıncılık
- Demirel Ö. (2000) *Türkçe Öğretimi*. Ankara Pegem A Yayıncılık
- Gay, L.R., Mills, G.E.,Airasian P. (2009) *Educational Resarch: Competencies for Analysis and Applications*, Ninth Edition, New Jersey: Pearson International Edition.
- Güneş F. (2000-a) *Uygulamalı Okuma – Yazma Öğretimi*. Ankara. Ocak Yayınları
- Güneş, F. (2002). *Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş F. (2000-b) *Okuma Yazma ve Beyin Teknolojisi*. Ankara : Ocak Yayınları
- Güngör, E. (2009) *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ile Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki ilişkinin İncelenmesi* Çukurova Üniversitesi <http://library.cu.edu.tr/tezler/7669.pdf>
- Kaptan A. Y., Kaptan S.G., (2004) *Ders Kitaplarındaki Tasarım Sorunları ve Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkisi*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Karasar, N.(2009) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara : Nobel Yayınları.

- Keskinkılıç, K. Keskinkılıç, S. B. (2007). *Türkçe ve İlk okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Kutlu,Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S.,Kumandaş. H., (2011) *İlköğretim 5. sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamada Başarılı Olup Olmama Durumlarının Kestirilmesinde Etkili Olan Değişkenlerin İncelenmesi*, Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, Yaz 2(1),132-139
- Küçükahmet L. *Eğitim Programında Ders Kitabının Yeri*. L: Küçükahmet.(Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*(s. 2-6). Ankara: Nobel Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı, *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi, Ankara, (2009)
- Milli Eğitim Bakanlığı, *İlk Okul Programı*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul(1948)
- Milli Eğitim Bakanlığı, *İlkokul Programı*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul (1968)
- Pektaş. H. (2001) *Ders Kitaplarında Tipografi ve Tasarım Sorunları* Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Yazıları 7, Ankara
- Tan Ş., Erdoğan A. (2004) *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Pegem A Yayıncılık
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Kararı (2013,Ocak14). <http://ttkb.meb.gov.tr/www/kriterler/dosya/9> adresinden Aralık 2013 tarihinde alınmıştır.
- Tazebay A. (2005) *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, M.E.B.
- Tosunoğlu, M.(2010) *Farklı Yazı Stilllerinin Okuduğunu Anlama Sürecine Etkisi*, TÜBAR - XXVII-Bahar,679-690
- Türk Dil Kurumu, *Türkçe Sözlük* (11. Baskı) Ankara (2011)
- Uçar T. F. (2004) *Görsel İletişim ve Grafik Tasarım İstanbul*: İnkılap Kitabevi
- Arı G. *Türkçe Ders Kitaplarında Fiziksel ve Biçimsel Görünüm*. H. Ülper (Ed.), *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* (s. 39-53) Ankara. Pegem A Yayıncılık
- Yıldırım, Ö., (2012) *Okuduğunu Anlama Başarısıyla ilişkili Faktörlerin Aşamalı Doğrusal Modellemeyle Belirlenmesi* (PISA 2009 Hollanda,Kore ve Türkiye Karşılaştırılması)AnkaraÜniversitesihttp://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/24723/Özen_YILDIRIM_Tez.pdf

EKLER:**Ek 1: Öğrenci Bilgi Anketi**

Kaç numaralı metni okuduğunuzu belirtiniz 1() 2() 3()

1. Cinsiyet

Kız () Erkek ()

2. Babanızın eğitim durumu nedir?

İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Diğer ()

3. Annenizin eğitim durumu nedir?

İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Diğer ()

4. Babanızın mesleği nedir?

5. Annenizin mesleği nedir?

6. Evinize günlük gazete alınıyor mu ?

Evet () Hayır ()

7. Evinize gazete dışında aylık dergi vb. gibi yayınlar alınıyor mu?

Evet () Hayır ()

8. Bir ay içerisinde kaç kitap okuyorsunuz? Sayısını yazınız.

.....

9. Ailenizin aylık geliri ortalama ne kadardır?

() Asgari ücret-1000 lira ()1001-1500 lira () 1501-2500 lira

()2501-5000 lira ()5001- 10000 lira ()10000 liradan çok

Ek 2: 1 Numaralı Okuma Metni (Times New Roman)

TARLADAKİ HAZİNE

Eskiden köyün birinde, çok bilge bir çiftçi yaşarmış. Her insan gibi bu çiftçi de zamanı gelince ihtiyarlamış. İyice yaşlandığında ise hastalanıp yatağa düşmüş. Artık ölüm döşeginde olduğunu hisseden çiftçi, çocuklarını başına toplamış ve "Sevgili yavrularım!" demiş, "Şimdi söyleyeceklerime iyi kulak verin. Artık yaşlandım ve çok hastayım. Biliyorsunuz ki, yakında öleceğim."

Çiftçinin çocukları hiç beklemedikleri bu sözler karşısında şaşırılmışlar. "Aman babacığım!" demiş hepsi de. "Allah geçinden versin."

Çiftçi devam ederek, "Yok yok!" demiş, "Bu hastalık beni sağ bırakmaz artık. Ölmeden önce size önemli bir şey açıklayacağım. Aklınızda iyi tutun haaa, tarlamızda altın var. Toprağı iyi kazarsanız altını bulursunuz."

Çiftçi bu sözleri söyledikten üç gün sonra ölmüş. Babalarını mezara koyan çocuklar tarladaki altınları aramaya koyulmuşlar. Fakat tarlanın altını üstüne getirdikleri halde, tek bir altın bile bulamamışlar. Kendilerini boşu boşuna çalıştıran babalarına kızıyorlarmış. Tarlayı bu kadar çok eşeledikten sonra, ona buğday ekmekten başka çarelerinin olmadığını düşünmüşler.

Bilenler bilir ki, toprak ne kadar çok alt üst edilip yoğrulursa verim de o kadar çok olur. Çocuklar bilmeden, işte bunu yapmışlar. Ektikleri tarlayı hasat ettiklerinde herkesten çok buğday elde etmişler. Babalarının "Tarlada altın var." sözünün ne anlama geldiğini işte o zaman anlamışlar.

Ek 3: 2 Numaralı Okuma Metni (Arial)

TARLADAKİ HAZİNE

Eskiden köyün birinde, çok bilge bir çiftçi yaşarmış. Her insan gibi bu çiftçi de zamanı gelince ihtiyarlamış. İyice yaşlandığında ise hastalanıp yatağa düşmüş. Artık ölüm döşeğinde olduğunu hisseden çiftçi, çocuklarını başına toplamış ve "Sevgili yavrularım!" demiş, "Şimdi söyleyeceklerime iyi kulak verin. Artık yaşlandım ve çok hastayım. Biliyorsunuz ki, yakında öleceğim."

Çiftçinin çocukları hiç beklemedikleri bu sözler karşısında şaşırılmışlar. "Aman babacığım!" demiş hepsi de. "Allah geçinden versin."

Çiftçi devam ederek, "Yok yok!" demiş, "Bu hastalık beni sağ bırakmaz artık. Ölmeden önce size önemli bir şey açıklayacağım. Aklınızda iyi tutun haaa, tarlamızda altın var. Toprağı iyi kazarsanız altını bulursunuz."

Çiftçi bu sözleri söyledikten üç gün sonra ölmüş. Babalarını mezara koyan çocuklar tarladaki altınları aramaya koyulmuşlar. Fakat tarlanın altını üstüne getirdikleri halde, tek bir altın bile bulamamışlar. Kendilerini boşu boşuna çalıştıran babalarına kızıyorlarmış. Tarlayı bu kadar çok eşeledikten sonra, ona buğday ekmekten başka çarelerinin olmadığını düşünmüşler.

Bilenler bilir ki, toprak ne kadar çok alt üst edilip yoğrulursa verim de o kadar çok olur. Çocuklar bilmeden, işte bunu yapmışlar. Ektikleri tarlayı hasat ettiklerinde herkesten çok buğday elde etmişler. Babalarının "Tarlada altın var." sözünün ne anlama geldiğini işte o zaman anlamışlar.

Ek 4: 3 Numaralı Okuma Metni (Comic Sans)

TARLADAKİ HAZİNE

Eskiden köyün birinde, çok bilge bir çiftçi yaşamış. Her insan gibi bu çiftçi de zamanı gelince ihtiyarlamış. İyice yaşlandığında ise hastalanıp yatağa düşmüş. Artık ölüm döşeginde olduğunu hisseden çiftçi, çocuklarını başına toplamış ve "Sevgili yavrularım!" demiş, "Şimdi söyleyeceklerime iyi kulak verin. Artık yaşlandım ve çok hastayım. Biliyorsunuz ki, yakında öleceğim."

Çiftçinin çocukları hiç beklemedikleri bu sözler karşısında şaşırılmışlar. "Aman babacığım!" demiş hepsi de. "Allah geçinden versin."

Çiftçi devam ederek, "Yok yok!" demiş, "Bu hastalık beni sağ bırakmaz artık. Ölmeden önce size önemli bir şey açıklayacağım. Aklınızda iyi tutun haaa, tarlamızda altın var. Toprağı iyi kazarsanız altını bulursunuz."Çiftçi bu sözleri söyledikten üç gün sonra ölmüş. Babalarını mezara koyan çocuklar tarladaki altınları aramaya koyulmuşlar. Fakat tarlanın altını üstüne getirdikleri halde, tek bir altın bile bulamamışlar. Kendilerini boşu boşuna çalıştıran babalarına kızıyorlarmış.Tarlayı bu kadar çok eşeledikten sonra, ona buğday ekmekten başka çarelerinin olmadığını düşünmüşler.

Bilenler bilir ki, toprak ne kadar çok alt üst edilip yoğrulursa verim de o kadar çok olur. Çocuklar bilmeden, işte bunu yapmışlar. Ektikleri tarlayı hasat ettiklerinde herkesten çok buğday elde etmişler.Babalarının "Tarlada altın var." sözünün ne anlama geldiğini işte o zaman anlamışlar.

Ek 5: Metni Anlama Soruları

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplandırınız.

1. Çiftçi nerede yaşıyormuş?*(Bilgi Basamağı)*
2. Çiftçi nasıl bir insanmış? *(Kavrama Basamağı)*
3. Çiftçi çocuklarını niçin yanına çağırmış?*(Kavrama Basamağı)*
4. Parçada geçen aşağıdaki kelimelerin zıt anlamlarını yazınız. *(Uygulama Basamağı)*
İhtiyar:
Bilge:
Çare:
5. Ekmek, çiftçi, köy, tarla, hazine kelimelerini kendi cümlelerinizle açıklayınız. *(Uygulama Basamağı)*
6. Çiftçi çocuklarını neden daha önce değil de ölmek üzereyken yanına çağırmış?*(Analiz Basamağı)*
7. Babanın davranışını doğru ve yanlış bulduğunuz yönleri belirterek açıklayınız. *(Analiz Basamağı)*
8. Çocuklar tarlada altın bulsalardı davranışları
9. nasıl değişirdi? *(Değerlendirme Basamağı)*
10. Bu hikayenin sonucunu değerlendiriniz. *(Değerlendirme Basamağı)*
11. Bu parçada bize verilmek istenen dersi kendi cümleleriniz ile ifade ediniz. *(Oluşturma Basamağı)*

Ek 6: Öğretmenler için Görüşme Formu

1. Sınıf içerisinde kullandığınız materyallerde farklı yazı karakterleri kullanıyor musunuz?
2. Sınıf içerisinde kullandığınız materyallerde en çok hangi yazı karakterini kullanılıyor?
3. Öğrencilere vereceğiniz çalışma sayfalarında hangi yazı karakterinin daha etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Sizce yazı karakteri öğrencilerin dikkatini mi çekmelidir yoksa okunabilirliği mi yüksek olmalıdır?
5. Kullandığınız yazı karakterlerinden en çok hangisinin etkili olduğunu düşünüyorsunuz?
6. Ders kitaplarında kullanılan Times New Roman yazı karakteri hakkında ki görüşleriniz nelerdir?
7. Öğrencileriniz farklı yazı karakterlerine karşı nasıl bir tutum sergilemektedirler?