

### 35. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine okuduğunu anlama becerisi kazandırma stratejileri: Nitel bir çalışma<sup>1</sup>

Hatice DEĞİRMENCİ GÜNDOĞMUŞ<sup>2</sup>

Aybala ÇAYIR<sup>3</sup>

**APA:** Değirmenci Gündoğmuş, H. & Çayır, A. (2024). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine okuduğunu anlama becerisi kazandırma stratejileri: Nitel bir çalışma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (38), 597-607. DOI: 10.29000/rumelide.1393614.

#### Öz

Okuduğunu anlama, çocukların ilköğretim döneminde edindiği en önemli bilişsel yeteneklerden biridir. Bilgiye ulaşmak, bilgiyi anlamak, yorumlamak ve ihtiyaç duyulan alanda kullanabilmek için okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine okuma becerilerinin temel amacı olan okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde kullandıkları stratejilerin ayrıntılı olarak incelemek amacıyla bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Aksaray ilidir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen çalışma grubu ile çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022 - 2023 eğitim öğretim yılında bir devlet okulunda görev yapmakta olan ve görevi boyunca 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğretmenliği yapmış 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde en fazla kullandığı stratejinin amaç belirleme, en az kullandığı stratejinin ise güdüleme olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin okuma sırasında en fazla kullandığı stratejinin sesli okuma, en az kullandığı stratejinin ise eş ve zıt anlamlı kelimeleri bulma olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin okuma sonrasında en fazla kullandığı stratejinin özetleme, en az kullandığı stratejinin ise görselleştirme olduğu bulunmuştur. Okuduğunu anlama stratejileri ile ilgili diğer üst kademelerde, ilkokul düzeyinde ve başka sınıf düzeyinde öğrencilerin katıldığı çalışmalar yapılabilir.

<sup>1</sup> **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

**Telif Hakkı & Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

**Etik İzni:** Aksaray Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 27.12.2022 tarihli, 19 sayılı kararlar etik izni verilmiştir.

**Kaynak:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin, Oran: %22

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 01.11.2023-**Kabul Tarihi:** 20.02.2024-**Yayın Tarihi:** 21.02.2024; **DOI:** 10.29000/rumelide.1393614

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim, Sınıf Eğitimi ABD/ Assoc. Prof., Aksaray University, Faculty of Education, Elementary Education, Department of Classroom Education (Aksaray, Türkiye), haticedegirmenci07@gmail.com, **ORCID ID:** 0000-0002-4583-7854, **ROR ID:** https://ror.org/026db3d50, **ISNI:** 0000 0004 0384 345X, **Crossreff Funder ID:** 501100009972

<sup>3</sup> Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim, Sınıf Eğitimi ABD/ Assoc. Prof., Aksaray University, Faculty of Education, Elementary Education, Department of Classroom Education (Aksaray, Türkiye), aybalacayir@gmail.com, **ORCID ID:** 0000-0003-3621-9736, **ROR ID:** https://ror.org/026db3d50, **ISNI:** 0000 0004 0384 345X, **Crossreff Funder ID:** 501100009972

**Anahtar kelimeler:** Okuma, anlama, okuduğunu anlama stratejileri

## Primary school teachers' strategies for teaching reading comprehension skills to their students: A qualitative study<sup>4</sup>

### Abstract

Reading comprehension is one of the most important cognitive skills that children acquire during primary school. Reading comprehension skills need to be developed in order to access information, understand it, interpret it and use it in the required area. Phenomenology pattern, one of the qualitative research techniques, was used in this study to examine in detail the strategies used by classroom teachers in the process of helping their students gain reading comprehension skills, which is the main purpose of reading skills. The population of the research is Aksaray province. The study was conducted with a study group determined by the criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods. The study group of the research consists of 30 classroom teachers who are working in a public school in the 2022 - 2023 academic year and have taught 1st, 2nd, 3rd and 4th grades throughout their career. "Semi-structured interview form" developed by the researcher was used as a data collection tool. The data obtained was analyzed using content analysis. In the study, it was determined that the strategy used most by classroom teachers before reading was goal setting, and the strategy they used least was motivation. It was observed that the most used strategy by classroom teachers during reading was reading aloud, and the least used strategy was finding synonyms and antonyms. It was found that the most used strategy by classroom teachers after reading was summarizing, and the least used strategy was visualization. Studies on reading comprehension strategies can be conducted at other upper levels, at the primary school level and with students at other grade levels.

**Keywords:** Reading, comprehension, reading comprehension strategies

### Giriş

Teknolojik gelişmelerin hızla ilerlediği, bilginin ve bilgi kaynaklarının hızla değiştiği günümüzde doğru bilgiye ulaşmanın, bilgiyi öğrenmenin ve hayata aktarmanın en etkili yolu okumaktır. Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015'te okumayı; bilgilerin, düşüncelerin ve duyguların zihinsel kavramlara dönüştürülerek gruplandırılması ve anlamlandırılması süreci olarak tanımlamıştır. Proust (2017) okumayı bireyin ruhsal dünyasında ulaşamadığı alanlara ulaşmasında bir kılavuz olarak görmüş ve bireyin kişiliğinin biçimlenmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

<sup>4</sup> It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

**Funding:** No external funding was used to support this research.

**Copyright & Licence:** The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

**Source:** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

**Similarity Report:** Received - Turnitin, Rate: 22

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, Article Registration Date: 01.11.2023-Acceptance Date: 20.02.2024-Publication Date: 21.02.2024; DOI: 10.29000/rumelide.1393614

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

Okuma anlam kurma sürecidir (Akyol, 2011). Okumanın amacını ve temelini okuduğunu anlama becerisi oluşturmaktadır. Okuma ve anlama becerisi kendiliğinden gelişen bir süreç değildir. Yazılı, görsel ve elektronik metinleri anlamak, yorumlamak ve değerlendirmek için okuma ve anlama becerilerini geliştirmek gerekmektedir.

Öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde başarılı olmasının temelleri erken çocukluk dönemlerinden itibaren atılmaktadır. Okuma ve okuduğunu anlama çocuğun pek çok okul dersinde temel bir beceri olduğundan, zayıf okuduğunu anlama, eğitimsel başarıları ve dolayısıyla sonraki toplumsal kariyerleri üzerinde ciddi etkilere sahiptir. Bu nedenle 1980'lerden itibaren okuma programları okuduğunu anlamayı geliştirmek amacıyla okuma stratejilerini öğretmeye odaklanmıştır (Raphael, George, Weber ve Nies, 2009). Okul başarısı düşük ergenlerin çoğu okuduğunu anlama konusunda zorluk çekiyor (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü [OECD], 2014).

Okuduğunu anlama sürecinin nasıl gerçekleştiğini, okumanın bileşenlerini ve sürece etki eden etmenleri açıklamak öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirebilmek açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle ilköğretimde okuma becerisinin kazandırılmasıyla birlikte ele alınması gereken en önemli konulardan biri okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasıdır.

Okuduğunu anlama, çocukların ilköğretim döneminde edindiği en önemli bilişsel yeteneklerden biridir. Okuduğunu anlamada belirleyici olan bileşenler, bu becerinin daha iyi anlaşılması ve geliştirilmesi açısından önem taşır. Ulusal Okuma Paneli'nde (National Reading Panel, 2000), okumanın bileşenleri ses farkındalığı, ses bilgisi, sözcük dağarcığı, akıcılık ve kavrama olmak üzere beş faktör olarak açıklanmıştır. Okurun okuduğunu anlayabilmesi, metinden anlam çıkarabilmesi ve metni bilişsel olarak yapılandırabilmesi için birtakım bilgi ve becerilere sahip olması gerekir (Hamzadayı ve Batmaz, 2022).

Öğrencilerin bilgiyi kullanabilme ve problem çözme becerilerini etkileyerek okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi düşünüldüğünden okuduğunu anlama stratejilerini öğretmek için birçok stratejiden yararlanılmıştır. Okuma stratejisi, okuyucunun anlamayı izlemek, onarmak veya güçlendirmek için bilinçli olarak kullandığı zihinsel bir araçtır (Afflerbach ve Cho, 2009). Bir yandan okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi için strateji öğretiminin etkili bir yöntem olduğu ifade edilirken (Ulusal Okuma Paneli, 2000) diğer yandan bazı yeni çalışmalarda okuduğunu anlama stratejilerine yönelik yapılan müdahalelerinin etkisinin çok az olduğu hatta hiç etkisinin olmadığı (Droop, van Elsacker, Voeten ve Verhoeven, 2016; Scammacca, Roberts, Vaughn ve Stuebing, 2015; Wassenburg, Bos, de Koning ve van der Schoot, 2015) belirtilmektedir.

Okuma stratejilerinin kullanımı, metnin anlamını oluşturmaya yönelik kasıtlı ve hedefe yönelik bir girişimdir (Afflerbach, Pearson ve Paris, 2008) ve bu nedenle, okuma sürecine yardımcı olan hem üstbilişsel hem de bilişsel stratejilere atıfta bulunabilir (Dole, Nokes ve Drets, 2009).

Araştırmacılar okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası ve okuma esnasında kullanılabilecek birçok farklı strateji önermişlerdir (Pressley ve Afflerbach, 1995). Önemli stratejiler arasında açık okuma hedefleri belirlemek, ilgili arka plan bilgisini harekete geçirmek, ilgisiz ayrıntıları göz ardı ederek dikkati ana içeriğe vermek, metin içeriğinin geçerliliğini değerlendirmek, anlamayı izlemek ve yorumlar, tahminler yapmak ve test etmek ve sonuçlar çıkarmak yer alır (Palincsar ve Brown, 1984).

Metinler üzerinde kullanım durumlarına göre farklılık gösteren okuduğunu anlama stratejilerinin temel amacı okuduğunu anlamayı geliştirmektir. İfade edilen duruma uygun kullanılabilen beş okuma

stratejisi tahmin etme, açıklama, bağlantı kurma, sorgulama ve özetlemedir (CED-groep, 2012). Örneğin; tahminde çocuklar metnin başlığını, metin içi başlıkları ve metnin resimlerini inceleyerek konuya yönelir. Daha sonra metnin konusunun ne olduğuna dair tahminde bulunurlar. Açıklamada çocuklara metindeki zor bir kelime veya pasajla nasıl başa çıkacakları öğretilir. Çocuklar zihinlerinde metinle bağlantı kurarken metnin yapısını; metindeki kelimeler, cümleler ve pasajlar arasındaki ilişkileri öğrenirler. Soru sorma sırasında çocuklar kendilerine metinle ilgili sorular sorarak metni anlamaya dair motive edilir. Özetlemede çocuklara metnin özetinin nasıl yapılacağı öğretilir.

İlkokul dönemi öğrencilerin hayat boyu kullandığı temel dil becerilerini kazandıkları ve geliştirdikleri süreci içermektedir. Bilgiye ulaşmak, bilgiyi anlamak, yorumlamak ve ihtiyaç duyulan alanda kullanabilmek için okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu konuda sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim sürecinde sınıf içi ve sınıf dışında yaptıkları etkinlikler öğrencinin düşünme becerilerini aktif hale getirerek zihinsel modeller oluşturmaları açısından önemlidir.

Okuduğunu anlama becerisi okuyucunun metinle etkileşim içinde olmasını, stratejiler kullanmasını gerektiren bir süreç olarak düşünülmektedir. Okuyucunun bir amacının olması, metni okuma esnasında zihinsel bir performans göstermesi, metni okurken sorular sorması, okuduklarının arasında ilişkiler kurması, yazarın metni oluşturma amacını anlaması gibi stratejiler kullanması gerekmektedir.

Okuduğunu anlama stratejileri ile ilgili literatür incelendiğinde; okuduğunu anlama stratejilerinin her birinin okuduğunu anlama becerilerinin üzerindeki olumlu etkisini ifade eden çalışmaların yanı sıra okuma öncesi kullanılan stratejilerin önemine yönelik çalışmalara da yer verildiği görülmektedir (Sayar, 2020; Bayraktar, 2019; Özbek, 2019; Aktaş ve Bayram, 2018; Batmaz, 2017; Berber ,2016)

Okuduğunu anlama stratejileri, öğrencilere öğrenme sürecinin sorumluluğunu veren, okuduklarının farkına varmalarını sağlayan etkinliklerdir (Susar Kırmızı, 2006). Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde öğretmen öğrenmenin sorumluluğunu öğrenciye vermelidir. Bu nedenle araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde kullandıkları stratejileri ortaya çıkarmaktır. Araştırmada ilkökul öğrencilerine okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde sınıf öğretmenlerinin kullandıkları stratejilerin neler olduğu sorusuna cevap aranmıştır.

### **Araştırmanın yöntemi**

Bu bölümünde araştırmanın deseni, katılımcıların özellikleri, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine okuma becerilerinin temel amacı olan okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde kullandıkları stratejilerin ayrıntılı olarak inceleneceği için bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

### **Evren ve örneklem**

Araştırmanın evreni Aksaray ilidir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2018) ile belirlenen çalışma grubu ile çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında bir devlet okulunda görev yapmakta olan ve görevi boyunca 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğretmenliği yapmış 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin sunulmasında öğretmenlerin kimlik bilgilerinin gizli kalması amacıyla katılımcılara K1, K2 şeklinde kod

adlar verilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan kişilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma grubunu oluşturan kişilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>
Kadın	16
Erkek	14
<b>Toplam</b>	<b>30</b>

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan 30 öğretmenden 16’sının kadın ve 14’ünün erkek olduğu görülmektedir.

### Veri toplama araçları

İlkokul öğrencilerine okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde sınıf öğretmenlerinin kullandığı stratejileri belirlemek için araştırma tarafından geliştirilen “Yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış protokole bağlı olarak sürdürülmesidir. Bu nedenle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler elde edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken literatür taraması yapılmış ve okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde kullanılan stratejiler belirlenmiştir. Oluşturulan taslak form, iki alan uzmanının görüşü ile pilot uygulama için hazır hâle getirilmiştir. Görüşmede kullanılan soruların pilot uygulaması 40 öğretmen ile yapılmıştır. Pilot uygulama sonrasında görüşme soruları düzenlenerek formun son şekli oluşturulmuştur. “İlkokul öğrencilerine okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde sınıf öğretmenlerinin kullandığı stratejiler nelerdir? Lütfen belirtiniz.” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Katılımcılardan açık uçlu sorudan oluşan formu yazılı olarak doldurmaları istenmiştir. Katılımcının gizlilik hakları ve buna saygı duyulacağı belirtilerek gönüllü olan öğretmenler çalışmaya katılmıştır.

### Verilerin analizi

Elde edilen nitel veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu teknikte birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenlenerek yorumlanır. İçerik analizi tekniği; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel verilerin içerik analizi yapılırken, önce kodlar belirlenecek ve bu kodlara uygun kategoriler oluşturulmuştur.

### Geçerlik ve güvenilirlik

Yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak elde edilen veriler araştırmacılar tarafından okunmuştur. Çalışmanın iç güvenilirliğini sağlamak için veriler, araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve tutarlılık sağlanmıştır. Miles ve Huberman (1994)’ın Güvenirlik = (Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) X 100 formülü kullanılarak yeterli güvenilirlik katsayısına (.95) ulaşılmıştır.

## Araştırma ve yayın etiği

Çalışmanın Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesinde belirtilen etik ilkelere uygun olduğuna 2022/08-67 protokol numaralı başvuru 27.12.2022 tarihli belge ile karar verilmiştir.

## Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde ilkökul öğrencilerine okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde sınıf öğretmenlerinin kullandıkları stratejilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde kullandıkları stratejiler Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Öncesinde Kullandıkları Stratejiler

Okuma Öncesinde Kullanılan Stratejiler	<i>f</i>
Amaç belirleme	23
Göz atma	15
Ön bilgileri harekete geçirme	20
Tahmin etme	22
Görselleri yorumlama	16
Güdüleme	12
<b>Toplam</b>	<b>108</b>

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde kullandığı 6 stratejinin toplam 108 kez kullanıldığı, bu stratejilerden amaç belirleme stratejisinin 23 kez, göz atma stratejisinin 15 kez, ön bilgileri harekete geçirme stratejisinin 20 kez, tahmin etme stratejisinin 22 kez, görselleri yorumlama stratejisinin 16 kez, güdüleme stratejisinin 12 kez kullanıldığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde en fazla kullandığı stratejinin amaç belirleme, en az kullandığı stratejinin ise güdüleme olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma sırasında kullandıkları stratejiler Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Sırasında Kullandıkları Stratejiler

Okuma Sırasında Kullanılan Stratejiler	<i>f</i>
Sesli okuma	25
Sessiz okuma	23
Tekrar okuma	16
Not alma	11
Canlandırma yapma	12
Kelime anlamını bulma	14
Eş ve zıt anlamlı kelimeleri bulma	10
<b>Toplam</b>	<b>111</b>

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin okuma sırasında kullandığı 7 stratejinin toplam 111 kez kullanıldığı, bu stratejilerden sesli okuma stratejisinin 25 kez, sessiz okuma stratejisinin 23 kez, tekrar

okuma stratejisinin 16 kez, not alma stratejisinin 11 kez, canlandırma yapma stratejisinin 12 kez, kelime anlamını bulma stratejisinin 14 kez, eş ve zıt anlamlı kelimeleri bulma stratejisinin 10 kez kullanıldığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin okuma sırasında en fazla kullandığı stratejinin sesli okuma, en az kullandığı stratejinin ise eş ve zıt anlamlı kelimeleri bulma olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma sonrasında kullandıkları stratejiler Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Sonrasında Kullandıkları Stratejiler

<b>Okuma Sonrasında Kullanılan Stratejiler</b>	<b>f</b>
Özetleme	27
Görselleştirme	10
Soru sorma ve yanıtlama	18
Okuduklarını paylaşma	22
Drama yapma	20
<b>Toplam</b>	<b>97</b>

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin okuma sonrasında kullandığı 5 stratejinin toplam 97 kez kullanıldığı, bu stratejilerden özetleme stratejisinin 27 kez, görselleştirme stratejisinin 10 kez, ön bilgileri harekete geçirme stratejisinin 20 kez, tahmin etme stratejisinin 22 kez, soru sorma ve yanıtlama stratejisinin 18 kez, Okuduklarını paylaşma stratejisinin 22 kez, Drama yapma stratejisinin 20 kez kullanıldığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin okuma sonrasında en fazla kullandığı stratejinin özetleme, en az kullandığı stratejinin ise görselleştirme olduğu tespit edilmiştir.

Okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında kullandığı stratejileri ifade eden sınıf öğretmenlerinin ifadelerinden bazıları kod sırasında göre aşağıda verilmiştir.

K1: “Bir sınıf öğretmeni olarak öğrencilerime okuduklarını anlama becerisi kazandırırken okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında kullandığım stratejiler vardır.” “Okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında yapılan etkinlikler öğrencilerimin okuduğunun anlama becerilerini geliştirmek için önemlidir.”

K5: “İyi bir okuyucu yetiştirmek için öğrencinin ilk olarak bir metni neden okuyacağını bilmesi önemlidir.”

K7: “Öğrencilerim okuduğu metni anlayabilmek için ilk olarak verilen metni gözden geçirmeli. Ön bilgilerinden yararlanarak metnin konusu için ön hazırlık yapmalı. Görsellerden ve başlıklardan yola çıkarak metnin konusu ile ilgili tahminlerde bulunmalıdır.”

K9: “Öğrencilerim öncelikle metni gözden geçirmeli ve metnin kaç alt başlığı olduğunu tespit etmeli. Her alt başlık için zihninde hangi düşüncelerin uyandığını ve alt başlıkta ele alınan konu ile ilgili neler bildiğini yazabilmeli.”

K13: “Öğrencilerimden metnin başlık, alt başlık ve resim gibi özelliklerinden yola çıkarak okuma öncesinde metnin içeriğine ilişkin tahminlerde bulunmalarını, okuma sırasında da tahminlerini kontrol etmelerini isterim.”

K18: “Öğrencilerime metnin tamamını sesli bir şekilde okurum ve onların da bir kez sessiz okuma yapmalarını isterim. Sonra onlardan metni paragraf paragraf okumalarını ve her paragrafta en önemli bilgilerin altını çizmelerini isterim. Altını çizdiği kelimeleri kullanarak her paragraf için onu özetleyen bir veya iki cümle yazmalarını sağlarım.”

K21: “Okuma sırasında öğrencilerime metni sesli ve sessiz okumaları gerektiğini söylerim. Akıcı okuyabilmeleri yani uygun hızda, doğru ve prozodik okumaları çok önemlidir. Gerekirse tekrar okumalarını sağlarım. Okurken akıllarına gelen en az dört soruyu not etmelerini isterim. Sonra o soruların yanıtlarını vermelerini sağlarım.”

K24: “Öğrencilerimden metindeki zor kelimeleri bulmalarını isterim. Bazı ipuçlarını kullanarak bilinmeyen kelimenin anlamlarını buldurmaya çalışırım. Mesela metindeki resimlere bakmalarını, kelimeye tekrar bakmalarını isterim öncelikle ön bilgilerini kullandırmaya çalışırım. En son sözlüğe bakmalarını isterim.”

K27: “Okuma sonrasında öğrencilerimden metnin bölümlerini özetlemelerini isterim. Öğrencilerimin ana fikre odaklanmasını sağlayarak ve gereksiz ayrıntıları göz ardı etmeye teşvik ederek metni anlayıp anlamadıklarını kontrol ederim.”

K30: “Okudukları metinleri canlandırmalarını isterim. O zaman daha iyi anladıklarını görebiliyorum.”

### **Tartışma, sonuç ve öneriler**

Bu çalışmada, öğrencilerine okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde sınıf öğretmenlerinin kullandığı stratejileri belirlemek amaçlanmıştır. Yapılan bazı araştırmalarda tahmin etme, özetleme, kendini sorgulama, açıklığa kavuşturma ve bağlaçların yorumlanması gibi sınıf içinde kullanılabilen stratejilerin öğretilmesinin okuduğunu anlamayla ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Dole vd., 1991; Palincsar ve Brown, 1984; Pressley ve Afflerbach, 1995).

Bu amaç doğrultusunda yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin okuduğunu anlama becerisi kazandırma sürecinde öğrencilerine okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında okuduğunu anlama stratejileri uyguladıkları görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer bir bulgu olarak öğretmenlerin sınıflarında okuduğunu anlama stratejileri uyguladıkları tespit edilmiştir (Lupa, Tortorelli, Invernizzi, Ryoo ve Strong , 2019)

Öğretmenlerin; okuma öncesinde, amaç belirleme, göz atma, ön bilgileri harekete geçirme, tahmin etme, görselleri yorumlama, güdüleme stratejilerini uyguladıkları saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde en fazla kullandığı stratejinin amaç belirleme, en az kullandığı stratejinin ise güdüleme olduğu tespit edilmiştir. Mathews, (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler sınıflarında okuduğunu anlama stratejilerinden en çok amaç belirleme, göz atma ve ön bilgileri harekete geçirme stratejilerini kullanmaktadır.

Okuma sırasında; sesli okuma, sessiz okuma, tekrar okuma, not alma, canlandırma yapma, kelime anlamını bulma, eş ve zıt anlamlı kelimeleri bulma stratejilerinin kullandığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin okuma sırasında en fazla kullandığı stratejinin sesli okuma, en az kullandığı stratejinin ise eş ve zıt anlamlı kelimeleri bulma olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Afflerbach vd. (2008)



tarafından yapılan çalışmasında okuma sırasında öğretmenlerin sıklıkla sesli okuma ve sessiz okuma stratejilerini kullandıklarını belirtmiştir.

Okuma sonrasında ise; özetleme, görselleştirme, soru sorma ve yanıtlama, okuduklarını paylaşma, drama yapma stratejilerini kullandıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin okuma sonrasında en fazla kullandığı stratejinin özetleme, en az kullandığı stratejinin ise görselleştirme olduğu bulunmuştur. Pesa, Somers (2007) tarafından yapılan çalışmada okuma sonrasında öğretmenlerin sınıflarında en çok özetleme, görselleştirme ve soru sorma stratejilerini kullandıkları belirtilmiştir.

Öğrencinin ileriki dönem akademik başarılarını önemli ölçüde etkileyen okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için sınıf öğretmenlerinin kullandığı stratejileri destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Yazar (2001), Doğan (2002), Temizkan (2007) ve Pesa ve Sommers (2007) tarafından yapılan çalışmalarda okuma stratejileriyle yapılan okuma öğretiminin okuduğunu anlama becerisi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir.

Araştırma sonucundan hareketle; okuma ve anlama stratejilerinin öğretiminden birinci derecede sorumlu olan eğitim fakültelerinin ilgili bölüm ve anabilim dallarında okuduğunu anlama stratejileri ile ilgili bilgi ve beceriler, lisans düzeyinde öğretmen adaylarına kazandırılmalıdır. İlkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanımı ve anlama becerisi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik deneysel çalışmalar yapılmalıdır. Okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ile okuma tutum ve motivasyonu arasındaki ilişkiyi belirleyen çalışmalar yapılmalıdır.

#### Kaynakça

- Afflerbach, P., & Cho, B. (2009). *Identifying and describing constructively responsive comprehension strategies in new and traditional forms of reading*. In: S.E. Israel & G.G. Duffy (Eds.). *Handbook of research on reading comprehension*. New York, NY: Routledge.
- Afflerbach, P., Pearson P., & Paris, S.G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364-373. doi: 10.1598/RT.61.5.1
- Aktaş, E., & Bayram. B. (2018). Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(3), 1401- 1414.
- Akyol, H. (2011). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Balcı, A., & DüNDAR, S. A. (2017). Okuma Stratejileri Öğretiminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi. *Ana Dili Eğitimi*, 5(2) 259-271. doi: <https://doi.org/10.16916/aded.302672>
- Baştuğ, M., Hiğde, A., Çam, E., Örs, E., & Efe, P. (2019). *Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Batmaz, O. (2017). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinden okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri ile okuduğunu anlama başarı düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bayburt Üniversitesi.
- Bayraktar, R. (2019). *Stratejik not almanın 6. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Block, C. C., Lacina, J., (2009). Comprehension Instruction in Kindergarden through Grade Three . S. E. Israel & G. G. Duffy, *Handbook of Research on Reading Comprehension* (s. 494-509). New York: Routledge.
- Berber, S. (2016). *Bil-iste-öğren-anla stratejisinin ortaokul 3. Sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerilerine ve akademik başarılarına olan etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adıyaman Üniversitesi.

- Cecil, L.N., Lozano, A., Chaplin, M. (2020). *Striking a Balance : A Comprehensive Approach to Early Literacy*. Abingdon: Taylor & Francis Group.
- Doğan, B. (2002). *Strateji Öğretiminin İşbirlikli ve Geleneksel Sınıflarda Okuduğunu Anlama Becerileri, Güdü ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Dole, J. A., Duffy, G. G., Roehler, L. R., & Pearson, P. D. (1991). Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. *Review of Educational Research*, 61(2), 239-264. doi: 10.2307/1170536
- Dole, J. A., Nokes, J. D., & Driets, D. (2009). Cognitive strategy instruction. In S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 347- 372). New York: Routledge.
- Droop, M., van Elsacker, W., Voeten, M. J. M., & Verhoeven, L. (2016). Long-term effects of strategic reading instruction in the intermediate elementary grades. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9, 77-102. doi:10.1080/19345747.2015.1065528
- Epçaçan, C. (2008). *Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duygusal öğrenme ürünlerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Hamzadayı, E., & Batmaz, Ö. (2022). Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Etmenlere Yönelik Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(2), 190-209.
- Lupa, S. M., Tortorelli, L., Invernizzi, M., Ryoo, J. H. & Strong, J. Z. (2019). An exploration of text difficulty and knowledge support on adolescents' comprehension, *Reading Research Quarterly*, 54(4), 457-479.
- Mathews, K. (2018). *The Impact of Collaborative Strategic Reading on Students' Comprehension of Secondary Social Studies Texts* (Ph. D Thesis). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No. 10752207)
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2015). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: an evidencebased assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: U.S. Dept. of Health and Human Services, Public Health Service, National Institutes of Health, National Institute of Child Health and Human Development.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (2014). "Profile of student performance in reading", in *PISA 2012 Results: What students know and can do (Volume I, Revised edition, February 2014)*: Student performance in mathematics, reading and science, OECD Publishing.
- Özbek, A. B. (2019). *Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde strateji öğretimi yazılımlarının okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175. doi: 10.1207/s1532690xci0102\_1
- Pesa, N., Somers S. (2007). *Improving Reading Comprehension Through Application and Transfer of Reading Strategies*. Chicago: Saint Xavier University.
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Proust, M. (2017). *Okuma üzerine*. (I. Ergüden, çev.). İstanbul: Notos Kitap. Türkmenoğlu, M. ve Baştuğ, M. (2017). İlkokulda akran öğretimi aracılığıyla okuma güçlüğünün giderilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 36-66. doi: 10.14689/issn.2148- 2624.15c3s2m

- Raphael, T.E., George, M., Weber, C.M., & Nies, A. (2009). *Approaches to teaching reading comprehension*. In: S.E. Israel & G.G. Duffy (Eds.). *Handbook of research on reading comprehension*. New York, NY: Routledge.
- Sayar, N. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde bil iste öğren (K-W-L) stratejisinin okuduğunu anlamaya etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Osman Gazi Üniversitesi.
- Scammacca, N. K., Roberts, G., Vaughn, S., & Stuebing, K. K. (2015). A meta-analysis of interventions for struggling readers in Grades 4–12: 1980–2011. *Journal of Learning Disabilities*, 48, 369–390. doi:10.1177/0022219413504995
- Susar Kırmızı, F. (2006). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zekâ kuramına dayalı işbirlikli öğrenme yönteminin erişiş, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu zeka alanları üzerindeki etkileri*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Temizkan, M. (2007). *Bilişsel Okuma Stratejilerinin Türkçe Dersinde Bilgiye Dayalı Metinleri Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*, Ankara: Gazi Üniversitesi, Doktora Tezi.
- Türkben, T., & Temizyürek, F. (2018). Etkileşimsel okuma modelini temel alan Türkçe öğretiminde öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisi. *Turkish Studies*, 13(4), 1237-1268. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12982>
- Wassenburg, S. I., Bos, L. T., de Koning, B. B., & van der Schoot, M. (2015). Effects of an inconsistency-detection training aimed at improving comprehension monitoring in primary school children. *Discourse Processes*, 52, 463–488. doi:10.1080/0163853X.2015.1025203
- Yazar, U. (2001). *Teaching Reading Effectively With Reading Strategies*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Ö. (2006). *Okuma becerisini çözümleme yöntemi ile kazanan ilköğretim okulu ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hızı ve okumada doğruluk düzeyleri*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.