

The Effect of Read Aloud Practices on 8th Grade Students' Reading Comprehension Proficiency

İlknur UĞURLU, Turkish Ministry of National Education, ORCID: 0000-0003-3962-3056
Selim EMİROĞLU, Istanbul Aydın University, ORCID: 0000-0003-4892- 9575

Abstract

This study, which examines whether the effect of reading aloud practices on the reading comprehension competencies of 8th grade students varies according to text types and gender, was carried out with the holistic multiple case design of the case study, one of the qualitative research methods. The sample of the study consists of 8th grade students studying in an official secondary school in Küçükçekmece district of Istanbul province in the 2023-2024 academic year. In the literature review, it was understood that there was concept confusion in the classification of reading types, methods and techniques. In the study, 36 free reading texts in the Turkish textbooks used in the previous years were analyzed, and three different types of texts were determined from them: informative, poetry and story. The texts were read/read with different read aloud applications in classes/subjects with equal academic achievement, the readings were recorded, and after the readings were completed, reading comprehension exams developed by the researcher in line with expert opinions were applied to the students. The results of the reading comprehension exams were analyzed through SPSS-23 program. The findings were described and categorized according to text type and gender, and read aloud practices were compared and presented. In the light of the results of the study, it was concluded that there could be a certain system in determining read-aloud practices in the text processing process. It was concluded that the use and diversification of read-aloud applications were effective on gender and text type variables, and reading comprehension. The level of effectiveness of the read-aloud practices used in the study on reading comprehension is as follows: randomly selected students, determined students, a determined student and the teacher reading the text aloud. Based on the results obtained in the study, recommendations were listed.

Keywords: Read aloud practices, text types, reading comprehension, reading education, Turkish education.



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 25, No 3, 2024
pp. 1141-1166
DOI
10.17679/inuefd.1472244

Article Type
Research Article

Received
22.04.2024

Accepted
07.08.2024

Suggested Citation

Uğurlu, İ. & Emiroğlu, S. (2024). The effect of read aloud practices on 8th grade students' reading comprehension proficiency, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 25(3), 1141-1166. DOI: 10.17679/inuefd.1472244

This article is derived from Master's thesis entitled "The Effect of Reading Aloud Procedures on Reading Comprehension Competences of 8th Grade Students", written by the first author under the supervision of the second author.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Reading is a tool for improving students' language skills, expanding their vocabulary and developing their thinking skills.

Reading aloud is an important skill for both accurately conveying the meaning of the text and effectively transferring it to the listener.

When the literature was examined, it was determined that there were differences in the classification of reading types, methods and techniques, and that there was no unity in the naming of methods and techniques.

Purpose

This study was conducted to determine the effect of read-aloud practices on 8th grade students' reading comprehension competences, and whether this effect varies according to text types and gender.

Method

The study is in the case study model within qualitative research. "Case study is a method in which a single situation or event is examined in-depth longitudinally, data are collected systematically and what happens in the real environment is examined" (Davey, 1991; as cited in Subaşı & Okumuş, 2017).

The research design of the study is the holistic multiple case design within the case studies.

Findings

In the class in which randomly selected students read the texts aloud, the average Turkish course academic achievement score of the students was 72.04, the average reading comprehension test scores of the text "Our Visits" was 79.32, the average reading comprehension test scores of the text "I Listen to Istanbul" was 75.6, and the average reading comprehension test scores of the text "A Father / A Mentality" was 79.28.

It is seen that the average Turkish course academic achievement score of the students in the class where the teacher read the texts aloud was 63.39, the average reading comprehension test scores of the students in the class where the teacher read the texts aloud was 56.34, the average reading comprehension test scores of the students in the class where the teacher read the texts aloud was 65.91, and the average reading comprehension test scores of the students in the class where the teacher read the texts aloud was 70.17. In the application, a high average score was observed in the students' narrative and poetry text scores.

It is seen that the average Turkish course academic achievement scores of the students in the class in which a determined student read the texts aloud was 67.61, the average reading comprehension exam scores of the text "Our Visits" was 70.57, the average reading comprehension exam scores of the text "I Listen to Istanbul" was 71.38 and the average reading comprehension exam scores of the text "A Father / A Mentality" was 61.47. In the application, a high average score was observed in the informative text and poetry text scores of the students.

It was seen that the average Turkish course academic achievement scores of the students in the class in which the determined students read the texts aloud was 76.43, the average reading comprehension exam scores of the text "Our Visits" was 70.13, the average reading comprehension exam scores of the text "I Listen to Istanbul" was 81.73 and the average reading comprehension exam scores of the text "A Father / A Mentality" was 77.17. In this application, a high average score was observed in students' poetry and narrative text scores.

Discussion & Conclusion

In their study, Santoro et al. (2008) stated that doing read-aloud activities will increase students' vocabulary and increase their reading comprehension levels. As a result of the use of read-aloud applications in the study, it was observed that female students obtained positive results in reading comprehension exams compared to male students. In the study conducted by Wozniak (2010), it was determined that the reading self-efficacy levels of female students were higher than those of male students after reading aloud lessons.

Spencer (2011) stated that students improved their reading comprehension, reading fluency, reading motivation and vocabulary with reading strategies. It was concluded that the sample readings made by the teacher in the classroom increased the reading motivation of the students.

The ranking of the read-aloud practices used in the study according to the level of effect on reading comprehension was determined as follows:

1. Reading the texts aloud by randomly selected students
2. The identified students read the texts aloud
3. A designated student reads the texts aloud
4. Teacher reading the texts aloud

Sesli Okuma Uygulamalarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi

İlknur UĞURLU, Millî Eğitim Bakanlığı, ORCID: 0000-0003-3962-3056

Selim EMİROĞLU, İstanbul Aydın Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-4892- 9575

Öz

Sesli okuma uygulamalarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerindeki etkisinin metin türlerine ve cinsiyete göre değişkenlik gösterip göstermediğinin incelendiği bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının bütüncül çoklu durum deseni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde resmî bir ortaokulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada, öğrencilerin daha önce bilmedikleri/okumadıkları bir metin olması yönüyle eski yıllarda kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki 36 serbest okuma metni incelenmiş ve bunlardan bilgilendirici, şiir ve hikâye kategorisinde olmak üzere üç farklı türde metin belirlenmiştir. Metinler, akademik başarıları birbirine denk olan sınıf/şubelerde farklı sesli okuma uygulamalarıyla okunmuş/okutulmuş, okumalar kayıt altına alınmış, okumalar bittikten sonra öğrencilere araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen okuma anlama sınavları uygulanmıştır. Yapılan okuma anlama sınavlarının sonuçları SPSS-23 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular betimlenerek metin türü ve cinsiyete göre sınıflandırılmış, sesli okuma uygulamaları kıyaslanarak sunulmuştur. Çalışmanın sonuçları ışığında, metin işleme sürecinde sesli okuma uygulamalarının belirlenmesinde bir sistemin olabileceği düşüncesine ulaşılmıştır. Sesli okuma uygulamalarının kullanımı ve çeşitlendirilmesinin cinsiyet ve metin türleri değişkenleri ve okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada kullanılan sesli okuma uygulamalarının okuduğunu anlama üzerindeki etkililik düzeyi sırasıyla; rastgele seçilen öğrencilerin, belirlenen öğrencilerin, belirlenen bir öğrencinin ve öğretmenin metni sesli okuması biçimindedir. Çalışmada elde edilen sonuçlardan hareketle öneriler sıralanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sesli okuma uygulamaları, metin türleri, okuduğunu anlama, okuma eğitimi, Türkçe eğitimi.

Önerilen Atıf

Uğurlu, İ. & Emiroğlu, S. (2024). Sesli okuma uygulamalarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerindeki etkisi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1141-1166. DOI: 10.17679/inuefd.1472244

Bu makale, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından oluşturulan "Sesli Okuma Usullerinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 25, Sayı 3, 2024
ss. 1141-1166

DOI
10.17679/inuefd.1472244

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
22.04.2024

Kabul Tarihi
07.08.2024

1. Giriş

Okuma, insan hayatına etki eden bir dil becerisidir. Alanyazında okuma becerisinin birçok tanımı yapılmış ve bu tanımlarda okumanın yalnızca fiziksel değil, zihinsel süreçleri de barındırdığı vurgulanmıştır (Göğüş, 1978; Özdemir, 1993; Kavcar vd., 1998; Sever, 2004; Türk Dil Kurumu, 2011; Karatay, 2022).

Yeterli düzeyde okuma becerisine sahip olmak; bireyin kişisel, sosyal ve akademik gelişimini olumlu yönde etkiler. Okuma becerisi; kelime dağarcığını zenginleştirme, hayal gücünü geliştirme, bakış açılarını genişletme ve düşünce yetilerini güçlendirme gibi bir dizi önemli avantajı da beraberinde getirir (Karatay vd., 2022). Bununla birlikte okuma becerisi, sadece kelimeleri anlamlandırmak değil, aynı zamanda yazarın niyetini anlama, metnin mesajlarını ve derin anlamını keşfetme sürecidir. Bu durum okuyucunun metinle etkileşime girme, metindeki karakterlerle empati kurma ve metnin sosyal, kültürel ve tarihî bağlamını anlama yeteneğini gerektirir. Dolayısıyla “okuma becerisi anlamamanın bir parçası, bir araçtır. Okumanın göstergesi ve nihai hedefi anlamadır. Okuma, metinde veya görselde ne iletildiğini kavrama ve buna uygun tepkiler geliştirmedir” (Emiroğlu, 2020: 5).

Okuma ve anlama birlikte değerlendirilmelidir. Okumanın anlam ile iç içe geçmiş olması, doğru okuma becerilerine ve derinlemesine metin anlayışına vurgu yapar (Keskin vd., 2013). Anlamı yakalamadan okumalar yapmak, kelimeleri tekrar etmekten başka bir şey değildir. Anlama eyleminin özünde okuyucu ile metin arasındaki etkileşim ve bu süreçte oluşan anlam kurma süreci yatar. Bu nedenle okuma becerilerini geliştirmek, sadece doğru okuma pratiği yapmaktan ibaret değil; aynı zamanda metinleri anlama yeteneğini de içermektedir.

Okuma; öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek, kelime dağarcığını genişletmek ve düşünme becerilerini iyileştirmek için bir araçtır. “Özellikle ilköğretimin ikinci kademesinden itibaren gerçekleştirilen okuma etkinliklerinin amacı; okunulan metinlerden bilgi edinmeyi, Türkçe dışındaki derslerle baş etmeyi, öğrenme sürecinde öğrencileri okuduğunu kavrama konusunda bilinçli okuyucular olarak hazırlamayı sağlamaktır” (Karatay vd., 2022: 7). Bu nedenle eğitim ortamlarında okuduğunu anlama çalışmalarında çeşitli okuma yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. Okuma yöntem ve teknikleri içinden sesli okumaya sıklıkla başvurulur. Sesli okuma yönteminin kullanımı ile öğrencilerin kelime telaffuzunu geliştirmelerine, kelime hazinelerine yeni kelimeler eklemelerine, metindeki vurguları anlamalarına ve okudukları metni daha iyi anlamalarına destek olunur (Erkal ve Çağrıtekin, 2020).

Öğretmenler, sınıfta sesli okuma etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerin metinleri sesli okumalarını teşvik etmektedirler. Bu bağlamda öğrencilere ders ortamlarında metni birlikte sesli okuma yapma fırsatı sıkça verilmelidir. Öğrencilere sesli okumayı destekleyen materyaller sağlanmalıdır (Ülper vd., 2017).

Sesli okumanın, dil üstü öğelerin nitelikli kullanımında faydaları bulunmaktadır. Sesli okuma; kelime telaffuzunu düzeltme, vurgu ve tonlamayı anlama ve metnin içeriğini daha derinlemesine analiz etme konularında öğrencilere destek sağlar (Sallabaş, 2008).

Sesli okumanın sınıf içerisinde farklı uygulamaları vardır. Bu uygulamalar; metin odaklı işlenen dil derslerinde öğrencilerin metni sesli olarak okumalarını, metindeki bilgileri farklı açılardan anlamalarını, metinler doğrultusunda etkinlikleri yapmalarını sağlamaktadır.

Sesli okuma uygulamalarının Türkçe öğretmenleri tarafından bilinçli bir şekilde kullanılması, okuduğunu anlama zorluğu çeken öğrencilerin anlamasına yardımcı olmaktadır. Söz konusu sesli okuma uygulamaları sadece Türkçe derslerinde değil, diğer disiplinlerin ders işlenişlerinde de kullanılmaktadır.

1.1. Sesli Okuma ve Sesli Okuma Uygulamaları

Literatür incelendiğinde okuma tür, yöntem ve tekniklerinin sınıflandırılmasında farklılıklar olduğu; yöntem ve teknik isimlendirmelerinde bir birliliğin sağlanmadığı tespit edilmiştir. Bazı araştırmacılar yöntem ve teknikleri okuma türü olarak sınıflandırırken (Arıcı, 2018; Erdağı Toksun, 2021; Gündüz ve Şimşek, 2019) bazı araştırmacılar ise bunları yöntem ve teknik olarak değerlendirmişlerdir (Karatay, 2022; Maden, 2018; Temizkan, 2021). Bu konuda bir birliliğin sağlanamaması, çeşitliliğin artmasına ve bu konuda bir kavram karmaşasına sebep olmaktadır.

Sesli okuma, hem metnin anlamını doğru bir şekilde ortaya koymak hem de dinleyiciye etkili bir şekilde aktarmak için önemli bir yetenektir. “Sesli okuma, yazının çeşitli organlar yardımıyla ses haline gelmesidir” (Arıcı, 2018: 40). Sesli okuma, sesletimin dışındaki unsurları da içerisinde barındırır. “Sesli okuma, yazılanları görme, sözcükleri fark etme, sözcüklerin görüntüleri ile anlamını zihinsel sözlükten bulma, seslendirme ve anlama işlemidir” (Güneş, 2007: 153).

Metni seslendirirken doğru hızı bulmak önemlidir. Hızlı okuma dinleyicinin metni takip etmesini zorlaştırabilmekte, yavaş okuma ise dinleyicinin dikkatini dağıtabilmektedir. Metnin türüne ve amacına uygun bir hız seçilmelidir. Metindeki duyguları, vurguları ve anlamı yansıtmak için tonlama önemlidir. Olumlu ifadelerde ses tonu yükselebilirken, olumsuz ifadelerde ses tonu düşebilir. Vurgular doğru yerlere yerleştirilmelidir. Eğer metinde duygusal bir ton varsa bu duyguları doğru bir şekilde ifade etmek önemlidir. Dinleyiciye metnin içinde geçen hisleri ulaştırabilmek için ses tonu, hız ve vurgular doğru bir şekilde kullanılmalıdır. Doğru nefes alma da sesli okuma sırasında önemli bir faktördür. Nefes almanın doğru yerde yapılması, sesin güçlü ve istikrarlı olmasını sağlar. Uzun cümlelerde doğru yerlerde nefes alınması gerekir.

Metnin anlamını doğru bir şekilde ifade etmek, cümlenin yapısını ve içeriğini anlamakla başlar. Metnin anlamını doğru vurgu ve tonlama ile ifade etmek gerekir. Önemli kelimeler veya ifadeler metinde vurgulanmalıdır. Bu, dinleyiciye metindeki önemli noktaları belirtir. Kelimelerin doğru bir şekilde söylenmesi ve anlaşılabilir olması önemlidir. Düzgün diksiyon ve doğru telaffuz, dinleyicinin metni anlamasını kolaylaştırır. Ses tonu, metni dinamik ve canlı hale getirebilir. Monoton bir ses tonu dinleyicinin dikkatini kaybetmesine neden olabilir, bu yüzden ses tonunu değiştirmek ve metni canlı bir şekilde seslendirmek önemlidir. Sesli okuma pratiği yapmak, kayıtları dinlemek ve geri bildirim almak sesli okuma becerilerini geliştirmeye yardımcı olabilir. Başkalarından alınan geri bildirimler de doğru vurguların, tonlamanın ve ifadenin nasıl kullanılacağına dair fikir verebilir.

Sesli okuma ile öğretmen, kelimelerin metindeki sesletimine ilişkin öğrencilerine örnek sunar. “Sesli okuma yönteminin kullanımı ile, öğrencilerin metinde geçen sözcüklerin nasıl seslendirileceğini ve bunların hangi amaçla kullanıldığını anlamalarını sağlamak amaçlanır” (Kaya ve Kardaş, 2020: 274). Ayrıca sesli okuma, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirirken bu gelişimin öğretmen tarafından anlık takibinin yapılmasına ve öğrenciye sürece dair geribildirim hızı verilmesine olanak sağlamaktadır.

Türkiye’deki Türkçe dersi öğretim programları incelendiğinde 1926, 1930, 1931, 1936, 1938, 1949, 1968, 1981, 2006 ve 2019 programları olmak üzere programların birçoğunda sesli okuma türüne yer verildiği görülmektedir (Alyılmaz ve Ürün Karahan, 2018).

1949 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile sesli okumaya açık bir şekilde yer verilmektedir. Program içerisinde sesli ve sessiz okuma ayrı başlıklar altında ele alınmış, bu okuma türlerinin sınıf düzeylerine göre ne şekilde kullanılması gerektiğine değinilmiştir: “İlkokulun ilk sınıfında başlayan sesli okuma faaliyeti, zamanla sessiz okuma lehine azalır. Mesela ilkokulun beşinci sınıfında sesli okumaya ancak üçte bir nispetinde zaman ayrılır. Ortaokulun birinci sınıfında bu nispet muhafaza edilmeli, ikinci ve üçüncü sınıflarda sesli okumaya daha az yer verilmelidir” (Millî Eğitim Bakanlığı, 1949).

1968 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, bir önceki programda olduğu gibi, sesli okumanın nasıl gerçekleştirileceği ve önemine değinilmiştir. Programa göre sesli okuma ile;

- Gereksiz işaret ve hareketlerden kaçınılarak okuma yapılmalı,
- Doğru tonlamalarla varsa metindeki şiveye uygun okunulmalı,
- Doğru yerde vurgu yapılmalı, vurgunun önemine değinilmeli,
- Telaffuz yanlışlıkları anında düzeltilmeli,
- Önceden hazırlanılan metin, dikkatleri çekecek şekilde okunabilmeli,
- Başkasının okuduğu metinden ana fikir çıkarılabilmelidir (MEB, 1962).

1981 İlköğretim/Temel Eğitim Okulları Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde sesli ve sessiz okumanın tanımları yapılarak bu okuma türlerinin üzerinde durulmakta ve diğer programlardan farklı olarak metin işleme, basamaklarla anlatılmaktadır. Öğretmenin okumasından sonra, öğrencilere metnin özelliğine göre, sesli ve sessiz okumalar yaptırılması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 1981).

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma tür ve yöntemlerine yer verilmiş, sesli okumanın derslerde farklı şekillerde kullanılabileceğine değinilmiştir. Sesli okuma uygulamalarında birinci yol, öğretmenin açık ve anlaşılır bir şekilde, herkesin duyacağı bir ses tonuyla örnek okuma yaptıktan sonra öğrencilere metni kavramaya yönelik sorular sorması ve etkinlikler yaptırmasıdır. İkinci yol, öğretmenin örnek okumasından sonra bir öğrencinin sesli okumasıdır. Üçüncü yol ise yine öğretmenin örnek okumasından sonra öğrencilerin gruplara ayrılarak her gruptan bir öğrencinin veya grubun tamamının sesli okumasıdır (MEB, 2006).

Kaynaklarda ve literatürde sesli okumanın sınıf ortamında metin işleme sürecinde nasıl gerçekleştirileceğine dair tam bir sınıflandırmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda çalışma çerçevesinde 4 sesli okuma uygulaması kullanılmıştır. Bu okuma uygulamalarını şu şekilde netleştirmek gerekir:

1.1.1. Rastgele Seçilen Öğrencilerin Metni Sesli Okuması

Türkçe dersi, ağırlıklı bir şekilde, metin odaklı işlenir. Metinler, etkinlik ve çalışmalara kaynak olma özelliği gösteren materyallerdir. Bu nedenle sınıfta metni sesli okumak gerekebilir. Metin okuma sürecinde öğretmenler farklı yollar izler. Bunlardan biri metinlerin rastgele seçilen öğrenciler tarafından okunmasıdır. Öğretmen, öğrencileri metnin okunmasından önce veya metnin okunması sırasında rastgele bir şekilde seçer. Metni okuyan öğrencilerin rastgele belirlendiği sesli okuma uygulaması; öğrencilere okuma pratiği yapma, öğrencilerin sesli ifade becerilerini geliştirme, dinleyenlerin dinleme yeterliklerini geliştirme, motivasyonu artırma, dikkati canlı tutma ve katılımı teşvik etme vb. fırsatlar sunmaktadır. "Metni okuma sırasında öğrencilere numara veya oturma sıralarına göre okutmak yerine seçkisiz, rastgele okutmak öğrencilerin metne odaklanmasını sağlamanın yanında kalabalık sınıflarda sınıf yönetimini de kolaylaştıracaktır" (Karatay, 2020: 62).

Öğretmenler rastgele seçilen öğrencilerin metni okuması biçimindeki uygulamayı kullanırken öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlamak ve katılımı teşvik etmek için dikkatli davranmalıdır. Öğrencileri rahatlatıcı ve destekleyici bir sınıf ortamı sağlamak önemlidir. Okuma yapacak öğrencilerin rastgele seçilmesi, metnin öğrenciler tarafından takip edilmesi bakımından uygun olacaktır (Uğurelli ve Dedeoğlu Orhun, 2023).

Çalışmada bu sesli okuma uygulamasının kullanımında öğrenciler sınıf listesinden kura ile belirlenmiştir. Her metnin okunmasından önce kura yenilenmiş, öğrenciler rastgele bir şekilde belirlenmiştir.

1.1.2. Belirlenen Birkaç Öğrencinin Metni Sesli Okuması

Sesli okuma uygulamalarından biri de metin okutulmadan önce metni okuyacak öğrencilerin belirli bir plan dâhilinde belirlenmesidir. “Öğretmen, metni oluşturan paragrafları veya metnin anlamını oluşturan bağlamları bölmeden bir veya birkaç öğrenciye metni bir defa sesli okutur” (Karatay, 2022: 62). Bu yolla, metni daha iyi sesletme özelliğine sahip öğrenciler, diğer öğrencilerin de istifade edeceği örnek bir okumayı birlikte yaparlar.

Öğretmenlerin bu sesli okuma uygulamasını kullanırken belirlediği öğrencilerin rahat hissetmelerini sağlaması, onları cesaretlendirmesi ve dinleyenler için pozitif bir ortam sağlaması önemlidir.

Çalışmada bu sesli okuma uygulaması ile metinleri okuyan öğrenciler, e-okul sistemindeki Türkçe dersi ortalama puanlarına bakılarak belirlenmiştir. Türkçe dersi ortalaması yüksek olan ilk beş öğrenci, metni okumak üzere görevlendirilmiştir.

1.1.3. Belirlenen Bir Öğrencinin Metni Sesli Okuması

Seçilen bir öğrencinin metnin tamamını okuması; öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek, ifade yeteneklerini artırmak, öz güvenlerini geliştirmek, dinleyicilere örnek bir okuma sunmak vb. açılardan kullanılan bir başka sesli okuma uygulamasıdır. Sesli okumada okuması iyi olan diğer öğrencilerin veya başka kaynak kişilerin örnek olması önemlidir (Özbay, 2006). Bu uygulama, seçilen öğrencilere sesli okuma pratiği yapma fırsatı sunar ve diğer öğrencilerin de okuma çalışmalarına katılımını teşvik eder.

Çalışmada bu sesli okuma uygulaması ile metinleri okuyan öğrenci, e-okul sistemindeki Türkçe dersi ortalama puanlarına bakılarak belirlenmiştir. Türkçe dersi ortalaması en yüksek ve sesli okuması iyi olan öğrenci, metni okumak üzere görevlendirilmiştir.

1.1.4. Öğretmenin Metni Sesli Okuması

Öğretmenin metnin tamamını etkili ve uygun bir şekilde okuması; öğrencilere örnek bir okuma sunarak dinleyicilerin doğru tonlama, vurgu, durak, ritim gibi parçalar üstü birimleri ve metnin oluşturduğu anlam dünyasını kavramalarına katkı sağlar. “Öncelikle öğretmen, beklentileri gösterecek biçimde açık, anlaşılır bir örnek okuma sonrasında metin üzerinde etkinlikler yaptırabilir” (Kaya ve Kardeş, 2020: 275).

Öğretmenin metnin tamamını sesli bir şekilde okuması, derslerde sıklıkla kullanılmakla birlikte, her durumda başvurulabilecek bir yöntem değildir. Öğrencilere-özellikle okuma anlamada güçlük çeken veya çekingen olanlara-okuma fırsatları verilmeli, bu öğrencilerin küçük parçalar üzerinde okuma yapmalarına imkân tanınmalı, okuma becerisi gelişimleri sabırla izlenmelidir.

Çalışmada öğretmen, öğrencilerine bu sesli okuma uygulamasıyla metinleri kendisinin okuyacağını baştan belirtmiştir.

Bu çalışmanın problem cümlesi “Derste metin işleme sürecinde kullanılan sesli okuma uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi nedir ve bu durum metin türleri ile cinsiyete göre değişkenlik göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir.

Temel problem cümlesi doğrultusunda çalışmada aranan alt problemler ise şunlardır:

- Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalamaları ile sesli okuma uygulamaları sonrasında girdikleri okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki ilişki nedir?

- Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalamaları ile sesli okuma uygulamalarının yapıldığı metin türlerine göre okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın düzeyi nedir?

- Öğrencilerin cinsiyetleri ile sesli okuma uygulamaları sonrasında yapılan okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanların ortalamalarına dair ilişkilendirmeler nelerdir?

2. Yöntem

Çalışma, nitel araştırmalar bünyesinde yer alan durum çalışması modelindedir. “Durum çalışması; tek bir durum ya da olayın derinlemesine boylamsal olarak incelendiği, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamda neler olduğuna bakıldığı bir yöntemdir” (Davey, 1991; akt. Subaşı ve Okumuş, 2017: 420). Durum çalışmalarında nitel ve nicel veriler birlikte kullanılır. “Nicel ve nitel verileri bir araya getirerek imkân tanınması, durum çalışmasını daha güçlü bir yöntem haline getirmektedir” (Yin, 2003; akt. Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019: 253).

Araştırmanın desenini ise durum çalışmaları içerisinde yer alan bütüncül çoklu durum deseni oluşturmaktadır. “Bütüne odaklanmış çoklu durum deseninde her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbiriyle karşılaştırılır. Karşılaştırmalı durum analizi olarak bilinen bu desende, tek bir analiz durumu çerçevesinde birden fazla durum karşılaştırmalı biçimde çalışılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 314). Bu bağlamda ders esnasında metinleri okumada kullanılan sesli okuma uygulamaları, çalışmanın bütüncül durumu olarak belirlenmiştir. Sesli okuma uygulamalarından öğretmenin örnek okuması, belirlenen bir öğrenci ve öğrencilerin okuması ile rastgele seçilen öğrencilerin okuması çalışmanın durumlarını oluşturmaktadır. Bu uygulamaların kendi içlerinde betimsel incelemelerinin ardından karşılaştırılması ile çalışmanın bütüncüllüğü sağlanmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Çalışmanın katılımcı grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde yer alan resmî bir devlet okulunda 8. sınıfta öğrenim gören 92 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 1.

Çalışmaya katılan 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Sayı	%
Kız	51	55
Erkek	41	45
Toplam	92	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışmaya birbirine yakın sayıda kız ve erkek öğrenci katılmıştır. Hem buldukları eğitim öğretim kademesinin son sınıfında olmaları hem farklı türde okuma yöntem/teknik veya uygulamalarını görmüş olmaları hem de daha fazla ve farklı metinlerle karşılaşmaları yönüyle çalışmada ortaokul son sınıf öğrencileri (8. sınıf öğrencileri) hedef kitle olarak seçilmiştir.

2.2. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini, araştırmacı tarafından oluşturulan ve uzman görüşleri doğrultusunda şekillenen okuma-anlama sınavları oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulama safhasında kullanılan metinler ise belirli bir yöntemle seçilmiştir. Uygulamalarda kullanılacak metinlerin öğrenciler tarafından bilinmemesi için bunlar geçmiş dönemlerde Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinleri (36) arasından seçilmiştir. Söz konusu metinler arasından bilgilendirici, şiir ve hikâyeye dayalı birer metin seçilmiş ve bunlar birer hafta arayla 8. sınıfın ilgili şubelerinde kullanılmıştır. Her bir metin, 4 farklı uygulamada kullanılmıştır. Uygulamaların hemen ardından okuma anlama sınavları yapılmıştır. Sesli okuma uygulamalarının öğrencilerin

okuduğunu anlama düzeylerinde değişkenlik gösterip göstermediğini belirlemek/karşılaştırmak amacıyla ayrıca e-okul sistemi üzerinden Türkçe dersi akademik başarı puanları alınmıştır.

Çalışmada, uzman görüşlerine başvurularak, 3 farklı metin türü seçilmiştir. Bilgilendirici metin türünde “Misafirliklerimiz” (Şevket Rado), şiir türünde “İstanbul’u Dinliyorum” (Orhan Veli Kanık) ve hikâyeye dayalı metin türü kategorisinde “Bir Baba/Bir Zihniyet” (Bedri Rahmi Eyüboğlu) metni seçilmiştir. Çalışmada 4 farklı sesli okuma uygulaması kullanılmıştır. Bunlar: öğretmenin örnek okuması, belirlenen bir öğrencinin okuması, belirlenen birkaç öğrencinin okuması ile rastgele seçilen öğrencilerin okumasıdır.

Uygulamada kullanılan metinler ve sesli okuma uygulamalarının belirlenmesinin ardından bu metinlere dair 3 okuma anlama sınavı, birisi ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere toplam 3 farklı uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Okuma anlama sınavları açık uçlu, doğru yanlış ve test soruları kategorilerinde olmak üzere on beşer sorudan oluşmaktadır. Soruların verilmiş sıralamasında kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkesi gözetilmiştir. Asıl uygulamaya katılmayacak farklı bir 8. sınıf şubesinde ön uygulama yapılmış ve birer haftalık aralarla uygulama ve sınavlar gerçekleştirilmiştir.

Ön uygulamanın ardından, belirlenen 8. sınıf şubelerinde 4 farklı sesli okuma uygulamasının kullanılması aşamasına geçilmiştir.

- 8-A şubesinde, rastgele seçilen öğrencilerin metinleri sesli okuması,
- 8-C şubesinde, öğretmenin metinleri sesli okuması,
- 8-G şubesinde, belirlenen bir öğrencinin metinleri sesli okuması ve
- 8-H şubesinde, belirlenen birkaç öğrencinin metinleri sesli okumasına rastgele bir şekilde karar verilmiştir.

Sesli okuma uygulamaları sırasında metinler öğrencilere verilmiş ancak okumalar bittiğinde öğrencilerden geri alınmıştır. Metinlerin öğrencilerden alınmasının ardından okuma-anlama sınavları yapılmıştır. Okuldaki uygulamalar 4 hafta sürmüştür.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerini oluşturan okuma-anlama sınavlarındaki puanlar, SPSS-23 programıyla analiz edilmiştir. Hangi testlerin (parametrik/nonparametrik testler) uygulanacağına karar vermek için verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu bağlamda verilerin normallikine karar vermek için verilerin çarpıklık (skewness)-basıklık (kurtosis) katsayılarına, histogram grafiklerine, Q-Q Plot grafiğine bakılmıştır.

Tablo 2.

Verilerin Çarpıklık (Skewness)-Basıklık (Kurtosis) Katsayılarına İlişkin Bulgular

Sesli Okuma Uygulamaları	N	Çarpıklık Katsayısı (Skewness)	Basıklık Katsayısı (Kurtosis)
Rastgele Seçilen Öğrencilerin Okuması	25	-0,276	-0,977
Öğretmenin Okuması	23	-0,400	-0,788
Belirlenen Bir Öğrencinin Okuması	21	-0,982	-0,240
Belirlenen Birkaç Öğrencinin Okuması	23	0,023	-1,412

Tablo 2 üzerindeki çarpıklık (skewness) katsayısı değerlerinin sırasıyla -0,276, -0,400, -0,982, -0,023 ve basıklık (kurtosis) katsayısı değerlerinin sırasıyla -0,977, -0,788, -0,240, -1,412 olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013), bir veri setinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 aralığında olması durumunda bunun normal dağılım olarak kabul edilebilir bir ölçüt olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda araştırmanın verilerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması, verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

Araştırmanın verileri normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik testler grubundan ilişkili iki grup karşılaştırmasında ilişkili örneklem için t-Testi (Paired Samples t-Test) ve ilişkili ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ilişkili örneklemi içerisinde bulundurduğu için tek faktörlü ANOVA (One-Way ANOVA for Repeated Measures) testi kullanılmıştır.

2.4. Verilerin Geçerliliği ve Güvenirliği

Çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak üzere ön uygulamada okuma-anlama sınavlarının madde güçlüğü ve madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Bunlar aşağıda tablolar üzerinde verilmiştir:

Tablo 3.

Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri

Soru No.	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (r _{jx})	Madde Güçlük İndeksi (p _j)
1	0,6	0,89
2	0,4	0,47
3	0,4	0,57
4	0,8	0,26
5	0,8	0,36
6	0,2	0,31
7	0,2	0,68
8	0,2	0,42
9	0,2	0,78
10	0,2	0,63
11	0,2	0,52
12	0,6	0,84
13	0,4	0,68
14	0,8	0,36
15	0,8	0,68

Öğrenci sayısı: 19, Standart Sapma: 14.56, Sınavın Ortalama Güçlüğü: 0,56

Bir Baba/Bir Zihniyet metninin okuduğunu anlama sınavı sorularının istatistiğine bakıldığında madde güçlüğü 0,36 ile 0,89 arasında; madde ayırt ediciliğinin ise 0,2 ile 0,8 arasında değiştiği görülmektedir. Madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliğinde yeterli seviyede olmayan 1, 9 ve 12. sorular uzman görüşü ile yeniden düzenlenmiş ve madde güçlük ve ayırt edicilik seviyeleri yeterli düzeye getirilmiştir.

Tablo 4.*Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri*

Soru No.	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (r _{jx})	Madde Güçlük İndeksi (p _j)
1	0,8	0,45
2	0,6	0,35
3	0,6	0,6
4	0,2	0,9
5	0,6	0,25
6	0,4	0,35
7	0,2	0,55
8	0,4	0,8
9	0,4	0,55
10	0,6	0,6
11	0,4	0,35
12	0,6	0,2
13	0,8	0,55
14	0,4	0,7
15	0,8	0,45

Öğrenci sayısı: 20, Standart Sapma: 23.24, Sınavın Ortalama Güçlüğü: 0,47

Misafirliklerimiz metni okuduğunu anlama sınavı sorularının istatistiğine bakıldığında madde güçlüğü 0,2 ile 0,9 arasında; madde ayırt ediciliğinin ise 0,2 ile 0,8 arasında değiştiği görülmektedir. Madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliğinde yeterli seviyede olmayan 4 ve 8. sorular uzman görüşü ile yeniden düzenlenmiş ve madde güçlük ve ayırt edicilik seviyeleri yeterli düzeye getirilmiştir.

Tablo 5.*İstanbul'u Dinliyorum Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Ön Uygulama Madde ve Test İstatistikleri*

Soru No.	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (r _{jx})	Madde Güçlük İndeksi (p _j)
1	0,4	0,75
2	0,4	0,65
3	0,8	0,55
4	1	0,65
5	0,6	0,6
6	0,6	0,5
7	0,4	0,9
8	0,6	0,5
9	0,4	0,9
10	0,6	0,65
11	0,2	0,7
12	0,2	0,45
13	0,2	0,7
14	0,8	0,6
15	0,8	0,45

Öğrenci sayısı: 20, Standart Sapma: 18.16, Sınavın Ortalama Güçlüğü: 0,67

İstanbul'u Dinliyorum metni okuduğunu anlama sınavı sorularının istatistiğine bakıldığında madde güçlüğü'nün 0,2 ile 0,9 arasında; madde ayırt ediciliğinin ise 0,2 ile 0,8 arasında değiştiği görülmektedir. Madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliğinde yeterli seviyede olmayan 1, 7 ve 9. sorular uzman görüşü ile yeniden düzenlenmiş ve madde güçlük ve ayırt edicilik seviyeleri yeterli düzeye getirilmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde, sesli okuma uygulamalarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerindeki etkisine dair elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları ile Sesli Okuma Uygulamaları Sonrasında Girdikleri Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanların İlişkisi

Rastgele seçilen öğrencilerin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıftaki öğrencilerin e-okul sisteminden alınan Türkçe dersi başarı puanları ile okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanlar aşağıdadır:

Tablo 6.

Rastgele Seçilen Öğrencilerin Metinleri Sesli Bir Şekilde Okuduğu Sınıftaki Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları ile Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları	İstanbul'u Dinliyorum Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları
1	Erkek	100	92	100	100
2	Kız	100	100	100	90
3	Kız	100	97	100	97
4	Kız	95	97	95	93
5	Erkek	92	80	93	81
6	Erkek	85	90	71	87
7	Erkek	85	75	66	84
8	Kız	85	80	73	77
9	Erkek	80	90	93	83
10	Kız	80	93	95	100
11	Erkek	80	80	59	80
12	Erkek	75	90	81	63
13	Kız	75	97	90	90
14	Kız	70	88	100	100
15	Kız	68	63	40	84
16	Kız	65	70	65	78
17	Kız	60	76	97	80
18	Erkek	58	60	65	60
19	Kız	58	73	93	80
20	Kız	55	87	51	70
21	Kız	55	83	63	93
22	Erkek	45	42	36	63
23	Erkek	45	55	58	48
24	Erkek	45	70	46	54
25	Erkek	45	55	60	47
Ortalamalar		72.04	79.32	75.6	79.28

Tablo 6 incelendiğinde rastgele seçilen öğrencilerin metinleri sesli okuduğu sınıftaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanı ortalamasının 72.04, “Misafirliklerimiz” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 79.32, “İstanbul'u Dinliyorum” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 75.6, “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının ise 79.28 olduğu görülmektedir.

Bir diğer uygulama olan, öğretmenin metinleri sesli okuduğu sınıftaki öğrencilerin e-okul sisteminden alınan Türkçe dersi akademik başarı puanları ile okuma anlama sınavlarından aldıkları puanlar aşağıdadır:

Tablo 7.

Öğretmenin Metinleri Sesli Bir Şekilde Okuduğu Sınıftaki Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları ile Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları	İstanbul'u Dinliyorum Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları
1	Kız	85	94	80	93
2	Kız	80	90	97	73
3	Kız	80	76	93	90
4	Erkek	70	72	70	80
5	Kız	65	67	80	80
6	Erkek	55	63	50	90
7	Erkek	75	60	83	93
8	Kız	65	59	64	65
9	Kız	60	50	67	83
10	Kız	45	53	75	54
11	Kız	70	49	67	78
12	Kız	75	47	73	80
13	Erkek	55	40	43	55
14	Erkek	55	37	50	60
15	Erkek	40	30	45	56
16	Erkek	35	26	29	30
17	Kız	45	26	47	45
18	Erkek	40	20	33	35
19	Kız	65	19	69	53
20	Kız	70	73	56	77
21	Erkek	65	80	80	80
22	Erkek	80	80	80	80
23	Erkek	83	85	85	84
Ortalamalar		63.39	56.34	65.91	70.17

Tablo 7 incelendiğinde ders öğretmenin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıftaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanı ortalamasının 63.39, “Misafirliklerimiz” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 56.34, “İstanbul'u Dinliyorum” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 65.91, “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 70.17 olduğu görülmektedir.

Belirlenen bir öğrencinin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıftaki öğrencilerin e-okul sisteminden alınan Türkçe dersi başarı puanları ile okuma anlama sınavlarından aldıkları puanlar aşağıdadır:

Tablo 8.

Belirlenen Bir Öğrencinin Metinleri Sesli Bir Şekilde Okuduğu Sınıftaki Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları ile Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları	İstanbul'u Dinliyorum Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları
1	Erkek	55	40	65	51
2	Kız	55	63	67	52
3	Kız	74	83	64	52
4	Kız	85	73	80	80
5	Kız	85	83	87	90
6	Kız	85	92	88	70
7	Erkek	45	30	36	30
8	Erkek	70	68	95	77
9	Erkek	40	45	13	37
10	Kız	60	68	56	43
11	Erkek	30	25	30	13
12	Kız	67	90	68	80
13	Kız	80	93	92	64
14	Erkek	35	43	50	37
15	Erkek	70	88	85	80
16	Kız	70	66	60	74
17	Kız	90	100	100	74
18	Kız	85	90	100	71
19	Erkek	80	83	90	62
20	Erkek	85	83	85	69
21	Kız	74	76	88	85
Ortalamalar		67.61	70.57	71.38	61.47

Tablo 8 incelendiğinde belirlenen bir öğrencinin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıftaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ortalamasının 67.61, "Misafirliklerimiz" metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 70.57, "İstanbul'u Dinliyorum" metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 71.38 ve "Bir Baba/Bir Zihniyet" metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 61.47 olduğu görülmektedir.

Son uygulama olan, belirlenen birkaç öğrencinin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıftaki öğrencilerin e-okul sisteminden alınan Türkçe dersi akademik başarı puanları ile okuma anlama sınavlarından aldıkları puanlar aşağıdadır:

Tablo 9.

Belirlenen Öğrencilerin Metinleri Sesli Bir Şekilde Okuduğu Sınıftaki Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları ile Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlar

No.	Cinsiyet	Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanları	Misafirliklerimiz Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları	İstanbul'u Dinliyorum Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları	Bir Baba/Bir Zihniyet Metni Okuduğunu Anlama Sınavı Puanları
1	Erkek	70	85	72	80
2	Kız	90	86	100	87
3	Kız	80	61	87	80

4	Kız	85	93	77	90
5	Kız	80	67	68	63
6	Erkek	95	90	100	100
7	Kız	93	83	97	86
8	Kız	60	61	77	70
9	Erkek	90	90	77	83
10	Erkek	85	95	90	90
11	Kız	95	78	100	94
12	Kız	85	76	100	87
13	Erkek	65	40	70	74
14	Kız	55	51	83	61
15	Erkek	50	64	66	66
16	Kız	75	40	82	57
17	Kız	80	56	81	74
18	Kız	85	74	87	90
19	Erkek	70	63	76	75
20	Kız	80	50	90	66
21	Kız	55	60	55	57
22	Erkek	70	80	75	77
23	Erkek	65	70	70	68
Ortalamalar		76.43	70.13	81.73	77.17

Tablo 9 incelendiğinde belirlenen öğrencilerin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıftaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanları ortalamasının 76.43, “Misafirliklerimiz” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 70.13, “İstanbul’u Dinliyorum” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 81.73 ve “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavı puanları ortalamasının 77.17 olduğu görülmektedir.

3.2. Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanlarının Ortalamaları ile Okuduğunu Anlama Sınavları Puanlarının Ortalamalarının Metin Türlerine Göre İlişkilendirilmesi

Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalamalarıyla, farklı okuma uygulamalarının yapıldığı metinlere göre okuduğunu anlama sınavları puan ortalamaları arasındaki farkın düzeyini belirlemek amacıyla yapılan ilişkili örneklem için t-Testi (Paired Samples t-Test) sonuçları bu bölümde sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanlarının Ortalamasıyla, Rastgele Seçilen Öğrencilerin Okumaları Sonrasında Girdikleri Okuduğunu Anlama Sınavları Puanlarının Ortalamalarına Ait İlişkili Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Metin	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Misafirliklerimiz	Türkçe Puanı	25	72,04	18,37	24	-3,00	0,006
	Sınav Puanları	25	79,32	15,36			
İstanbul’u Dinliyorum	Türkçe Puanı	25	72,04	18,37	24	-1,09	0,285
	Sınav Puanları	25	75,60	20,80			
Bir Baba/Bir Zihniyet	Türkçe Puanı	25	72,04	18,37	24	-2,78	0,010
	Sınav Puanları	25	79,28	15,79			

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalamasıyla, rastgele seçilen öğrencilerin okumaları kapsamındaki “Misafirliklerimiz” ve “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavlarına ilişkin puanların ortalamaları arasında

anlamli farklılık bulunmuştur [$t(24)=-3,00$, $p>0,006$; $t(24)=-2,78$, $p>0,010$]. Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalaması 72.04 iken rastgele seçilen öğrencilerin metinleri okumasından sonra yapılan okuduğunu anlama sınavları puanlarının ortalaması “Misafirliklerimiz” metninde 79,32 ve “Bir Baba/Bir Zihniyet” metninde 79,28 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgu, öğrencilerin rastgele seçimle belirlendiği sesli okuma uygulamalarının hikâye edici ve bilgilendirici metinlere dair okuduğunu anlama sınavı puanları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 11.

Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanlarının Ortalamasıyla, Öğretmenin Örnek Okuması Sonrasında Girdikleri Okuduğunu Anlama Sınavları Puanlarının Ortalamalarına Ait İlişkili Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Metin	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Misafirliklerimiz	Türkçe Puanı	23	63,39	14,91	22	2,33	0,029
	Sınav Puanları	23	56,35	23,02			
İstanbul'u Dinliyorum	Türkçe Puanı	23	63,39	14,91	22	-1,17	0,253
	Sınav Puanları	23	65,91	18,69			
Bir Baba/Bir Zihniyet	Türkçe Puanı	23	63,39	14,91	22	-3,06	0,006
	Sınav Puanları	23	70,17	18,32			

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalamasıyla, öğretmenin örnek okuması kapsamındaki “Misafirliklerimiz” ve “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavlarına ilişkin puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır [$t(22)=2,33$, $p>0,029$; $t(22)=-3,06$, $p>0,006$]. Öğrencilerin Türkçe dersi başarı puanlarının ortalaması 63,39 iken, öğretmenin “Misafirliklerimiz” metnini okumasından sonra yapılan okuduğunu anlama sınavı puanlarının ortalaması 56,35 olarak belirlenmiştir. “Bir Baba/Bir Zihniyet” metninin okuduğunu anlama sınavı puanlarının ortalaması ise 70,17’dir. Elde edilen bulgu, öğretmenin bilgilendirici metni okumasından sonra öğrencilerin girdiği okuduğunu anlama sınavı puanlarının ortalamasının düşük, hikâye edici metinde ise yüksek bir sonuç oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 12.

Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanlarının Ortalamasıyla, Belirlenen Bir Öğrencinin Okuması Sonrasında Girdikleri Okuduğunu Anlama Sınavları Puanlarının Ortalamalarına Ait İlişkili Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Metin	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Misafirliklerimiz	Türkçe Puanı	21	67,62	18,09	20	-1,36	0,188
	Sınav Puanları	21	70,57	22,03			
İstanbul'u Dinliyorum	Türkçe Puanı	21	67,62	18,09	20	-1,44	0,164
	Sınav Puanları	21	71,38	24,01			
Bir Baba/Bir Zihniyet	Türkçe Puanı	21	67,62	18,09	20	2,49	0,022
	Sınav Puanları	21	61,48	20,43			

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalamasıyla, belirlenen bir öğrencinin okuması kapsamındaki “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavlarına ilişkin puanların ortalaması arasında anlamlı bir farklılığa

ulaşmıştır [t(20)=2,49, p>0,022]. Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalaması 67,62 iken belirli bir öğrencinin okumasından sonra yapılan “Bir Baba/Bir Zihniyet” metni okuduğunu anlama sınavının puanlarının ortalaması 61,48 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgu, bir öğrenci tarafından metnin tamamının sesli okunmasının hikâye edici metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlaması üzerinde olumlu bir etki oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 13.

Öğrencilerin Türkçe Dersi Akademik Başarı Puanlarının Ortalamasıyla, Belirlenen Birkaç Öğrencinin Okuması Sonrasında Girdikleri Okuduğunu Anlama Sınavları Puanlarının Ortalamalarına Ait İlişkili Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Metin	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Misafirliklerimiz	Türkçe Puanı	23	76,43	13,40	22	2,14	0,043
	Sınav Puanları	23	70,13	16,42			
İstanbul'u Dinliyorum	Türkçe Puanı	23	76,43	13,40	22	-2,82	0,010
	Sınav Puanları	23	81,74	12,48			
Bir Baba/Bir Zihniyet	Türkçe Puanı	23	76,43	13,40	22	-0,40	0,691
	Sınav Puanları	23	77,17	12,26			

Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalamasıyla, ders esnasında önceden belirlenen öğrencilerin okuması kapsamındaki “Misafirliklerimiz” ve “İstanbul’u Dinliyorum” metni okuduğunu anlama sınavlarına ilişkin puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [t(22)=2,14, p>0,043; t(22)=-2,82, p>0,010]. Öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puanlarının ortalaması 76,43 iken, belirlenen öğrencilerin okumaları sonucunda “Misafirliklerimiz” metninin okuduğunu anlama sınavı puanlarının ortalaması 70,13 olarak belirlenmiştir. Bu durumun aksine “İstanbul’u Dinliyorum” metninin okunmasından sonra yapılan okuduğunu anlama sınavının puanlarının ortalaması 81,74’tür. Elde edilen bulgu, metni okuyacak öğrencilerin okuma öncesinde belirlenmesinin öğrencilerin okuduklarını anlamalarında bilgilendirici metinlerde ve şiirde farklı sonuçlar oluşturabileceğini göstermektedir.

3.3. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Okuduğunu Anlama Sınavları Puanlarının Ortalamalarına Dair İlişkilendirmeler

Bu bölümde, farklı türde sesli okuma uygulamalarının yapıldığı metinlere göre öğrencilerin okuduğunu anlama sınavları puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem t-Testi (Independent Samples T-Testi) sonuçları sunulmuştur.

Tablo 14.

Rastgele Belirlenen Öğrencilerin Metinleri Sesli Bir Şekilde Okuduğu Sınıftaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavları Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Erkek	12	71,03	16,11	23	-2,39	0,026
Kız	13	84,56	12,11			

Tablo 14’te görüldüğü üzere rastgele belirlenen öğrencilerin metinleri sesli okumalarından sonra yapılan okuduğunu anlama sınavları puanlarının ortalamaları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir [t(23)=-2,39, p<0,026]. Kız öğrencilerin puan ortalamalarının (84,56), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından (71,03) yüksek olduğu

görülmektedir. Elde edilen bulgu, rastgele belirlenen öğrencilerin metinleri sesli okumasının öğrencilerin okuduğunu anlamalarında cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 15.

Öğretmenin Metinleri Sesli Bir Şekilde Okuduğu Sınıftaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavları Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Erkek	11	60,12	21,30	21	-0,99	0,335
Kız	12	67,83	15,21			

Tablo 15'te görüldüğü üzere öğretmenin metinleri sesli okumasının ardından yapılan okuduğunu anlama sınavlarının puanlarının ortalamaları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır [t(21)=-0,991, p<0,335]. Anlamlı farklılık bulunmasa da kız öğrencilerin puan ortalamalarının (67,83), erkek öğrencilerinkinden (60,12) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 16.

Belirlenen Bir Öğrencinin Metinleri Sesli Bir Şekilde Okuduğu Sınıftaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavları Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Erkek	9	55,93	24,65	19	-2,35	0,040
Kız	12	76,72	11,51			

Tablo 16'da görüldüğü üzere belirlenen bir öğrencinin metinlerin tamamını sesli okumasının ardından yapılan okuduğunu anlama sınavlarının puanlarının ortalamaları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir [t(19)=-2,35, p<0,040]. Kız öğrencilerin aldıkları puanların ortalamalarının (76,72), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamalarından (55,93) yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgu, belirlenen bir öğrencinin metinleri sesli okumasının öğrencilerin okuduğunu anlamalarında cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 17.

Belirlenen Öğrencilerin Metinleri Sesli Bir Şekilde Okuduğu Sınıftaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavları Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem İçin t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Erkek	9	77,26	11,82	21	0,294	0,772
Kız	14	75,76	12,01			

Tablo 17'de görüldüğü üzere belirlenen öğrencilerin metinleri sesli okumalarının ardından yapılan okuduğunu anlama sınavlarının puanlarının ortalamaları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir [t(21)=0,294, p<0,335]. Anlamlı farklılık bulunmasa da erkek öğrencilerin puanlarının ortalamaları (77,26), kız öğrencilerinkinden (75,76) yüksektir.

Çalışmada ayrıca, öğrencilerin okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkili örneklem için tek faktörlü ANOVA (One-Way ANOVA for Repeated Measures) testi uygulanmıştır. Testin sonuçlandırılmasında birinci değer olarak rastgele seçilen öğrencilerin okuması, ikinci değer olarak öğretmenin örnek okuması, üçüncü değer olarak metnin belirlenen bir öğrenci tarafından okunması ve dördüncü değer olarak belirlenen öğrencilerin okuması baz alınmıştır.

Tablo 18.

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Sınavlarından Aldıkları Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	Kısmî eta-kare
Deneklerarası	1172,286	20	58,614				
Ölçüm	5217,094	3	2713,655	6,45	0,004	2-1, 2-4	0,244
Hata	16174,378	60	420,653				
Toplam	22563,758	83					

Tablo 18 üzerindeki verilerin analiz edilmesinde rastgele belirlenen öğrencilerin okuması 1, öğretmenin gerçekleştirdiği örnek okuma 2, belirlenen öğrencinin okuması 3 ve belirlenen öğrencilerin gerçekleştirdiği okuma uygulaması ise 4. değer olarak ele alınmıştır. Öğrencilerin farklı nitelikteki sesli okuma uygulamalarına göre dâhil oldukları okuduğunu anlama sınavlarından aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılığa ulaşılmıştır [$F(3,60)=6,45$, $p<0,01$, kısmî $n^2=0,244$].

Anlamlı farklılığın hangi ölçümler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma testi olan Bonferroni testi kullanılmıştır. Bu farklıklar, rastgele seçilen öğrencilerin okuması ve belirlenen öğrencilerin okumasının lehine; öğretmenin örnek okuması ve belirlenen bir öğrencinin okumasının aleyhinedir.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, sesli okuma uygulamalarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama yeterlikleri üzerindeki etkisi ve bu etkinin metin türleri ile cinsiyete göre değişkenlik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, genellikle okullarda metin işleme sırasında yaygın bir şekilde kullanılan 4 sesli okuma uygulamasına yer verilmiştir. Bu okuma uygulamaları, 3 farklı kategoriye (bilgilendirici metin, hikâye edici metin ve şiir metni) temsil eden metinler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Her bir uygulamanın sonrasında öğrenciler okuduğunu anlama sınavlarına tabi tutulmuştur. Öğrencilerin sınavlardan aldıkları puanlar çözümlenmiş, veriler hem betimsel hem de karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular aşağıda sonuçlandırılmış ve tartışılmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak sıralanan önerilerle çalışma tamamlanmıştır.

4.1. Tartışma

Çalışma kapsamında yapılan literatür taramasında okuma tür, yöntem ve tekniklerini sınıflandırmada çeşitliliğin fazla olduğu; yöntem ve teknikleri isimlendirmede bir birliğin sağlanmadığı görülmüştür. Bunun bir kavram/terim karmaşasına neden olduğu ve hem sesli hem de sessiz okuma için geçerli olduğu anlaşılmıştır.

Sesli okumanın sınıf ortamında metin işleme sürecinde kullanılan pek çok yöntem veya tekniği bulunur. Bunlardan bazıları, metinle ilgili etkinliklere geçmeden önce kullanılır. Bu çalışmada tercih edilen, hedef kitle üzerinde farklı metin türleriyle uygulaması yapılan ve ardından hedef kitlenin okuduğunu anlama yeterliklerini ölçmeye etki eden sesli okuma uygulamalarının farklı sonuçlar oluşturduğu görülmüştür.

Bu çalışmaya benzer şekilde, ilköğretim 6. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada (Özışık, 1997: 99) farklı yapılarıdaki metinlerde kullanılan tekniklerin okuduğunu anlama becerisini de olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır (Akt. Balcı, 2016: 109).

Santoro ve diğeri (2008) yaptıkları çalışmada, sesli okuma etkinlikleri yapmanın öğrencilerin kelime hazinelerini artıracığını ve okuduğunu anlama düzeylerini yükselteceğini belirtmiştir. Çalışmada sesli okuma uygulamalarının kullanılması neticesinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okuduklarını anlama sınavlarında olumlu sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Wozniak (2010) tarafından yapılan çalışmada, sesli okuma dersleri sonrası kız öğrencilerin okuma öz yeterlik düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden yüksek olduğu belirlenmiştir.

Spencer (2011) yaptığı çalışmada; öğrencilerin okuma stratejileri ile okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve kelime hazinelerini geliştirdiklerini belirtmiştir. Öğretmen tarafından sınıf içerisinde yapılan örnek okumaların, öğrencilerin okuma motivasyonunu artırdığı yargısına ulaşılmıştır. Benzer şekilde Hazzard (2016) sesli okumanın öğrenciler üzerinde okuduklarını anlama noktasında nasıl bir değişim oluşturduğunu gözlemlemeyi amaçladığı çalışmada, orta ve ortalamanın altındaki öğrencilerin öğretmenin örnek okumasının sonrasında okuduklarını daha iyi anladıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da öğretmenin metin işleme sürecinde yaptığı örnek okumanın, tercih edilen sesli okuma uygulamaları içinde ilk sırada olmasa da, öğrencilerin okuduğunu anlama süreçlerine olumlu etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmayla benzeşen özellikleriyle Beyreli ve İncirkuş (2018) etkileşimli sesli okuma ve stratejilerinin uygulandığı derslere katılan 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerini incelemiştir. Çalışmada, sesli okuma stratejilerine göre uygulama yapılan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bu çalışmayla, metin türleri ve sesli okuma uygulamaları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve bunun da okuduğunu anlamaya etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Dilidüzgün ve diğeri (2019) yaptığı çalışma, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2018) yer alan metin türleri, okuma yöntem-teknikleri ve üstbilişsel okuma stratejilerini bir çizelge üzerinde birleştirmesi bakımından bu çalışmayı destekler niteliktedir. Ancak bu çalışmada eleştirel okumaya ağırlıklı olarak yer verilmiştir.

4.2. Sonuç

Dil derslerinde metinler temel materyallerdir. Metinlerin etkinliklere konu olduğu ve bu nedenle sınıf ortamında işlenmesi gerektiği bilinmektedir. Metinler öğrencilerle birlikte okunup incelenirken farklı okuma uygulamaları kullanılabilir. Bu çalışmada 4 sesli okuma uygulaması, 3 kategorideki metinler üzerinde kullanılmış ve yapılan okuduğunu anlama sınavlarıyla, tercih edilen okuma uygulamalarının öğrencilerin okuduklarını anlamalarına ne oranda etki ettiği ortaya konmuştur.

Çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Rastgele seçilen öğrencilerin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıfta, öğrencilerin her üç kategorideki metnin okuduğunu anlama sınavlarından yüksek puanlar aldıkları,
- Öğretmenin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıfta, öğrencilerin bilgilendirici metin okuduğunu anlama sınavından düşük, hikâye edici metin okuduğunu anlama sınavından yüksek puan aldıkları,
- Belirlenen bir öğrencinin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıfta, öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarılarına göre hikâye edici metin okuduğunu anlama sınavından aldıkları puanların geride, bilgilendirici ve şiir metinlerinin sınavlarında ise ileride olduğu,
- Belirlenen öğrencilerin metinleri sesli bir şekilde okuduğu sınıfta, öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarılarına göre bilgilendirici metin okuduğunu anlama sınavından aldıkları puanların geride, şiir ve hikâye metinlerinin sınavlarında ise ileride olduğu,

- Kız öğrencilerin; rastgele seçilen öğrencilerin, öğretmenin ve belirlenen bir öğrencinin metni sesli okuması sonrası yapılan okuduğunu anlama sınavlarında erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları,
- Belirlenen öğrencilerin metinleri sesli okuması sonrasında yapılan okuduğunu anlama sınavlarının sonuçları bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa ulaşamadığı,
- Sınıfta kullanılan sesli okuma uygulamalarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduğu anlama düzeylerinde, genel olarak, kız öğrenciler lehine bir sonuç oluşturduğu,
- Derste metin işleme sürecinde kullanılan sesli okuma uygulamalarının 8. sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlaması üzerinde etkiler oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak, araştırmada kullanılan sesli okuma uygulamalarının okuduğunu anlama üzerindeki etki düzeyine göre sıralaması şu şekilde belirlenmiştir:

1. Rastgele seçilen öğrencilerin metinleri sesli okuması
2. Belirlenen öğrencilerin metinleri sesli okuması
3. Belirlenen bir öğrencinin metinleri sesli okuması
4. Öğretmenin metinleri sesli okuması

4.3. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda Türkçe öğretmenlerine, eğitimcilere ve araştırmacılara şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Literatürdeki okuma tür, yöntem ve teknikleriyle ilgili kavram/terim karmaşasını önlemek için ortak bir sınıflamaya gidilmelidir.
2. Türkçe dersi öğretim programlarında okuma tür, yöntem, teknik, strateji ve uygulamalarının uygulanış biçimleri sınıf kademelerine göre detaylı bir şekilde verilmelidir.
3. Türkçe ders kitaplarında okuma yöntem, teknik ve stratejilerinin nasıl uygulanacağına dair örnekler yer verilebilir.
4. Metinlerin okunup incelenmesi sürecinde tek bir yöntem yerine farklı yöntem, teknik ve uygulamalar kullanılmalıdır. Böylece sadece öğretmenin veya seçilen öğrencilerin değil, tüm öğrencilerin okuma sürecine katılabileceği bir ortam oluşturulabilir.
5. Hikâye edici ve bilgilendirici metinlerde rastgele seçilen öğrencilerin sesli okumalarına sıklıkla yer verilmelidir.
6. Şiir metinlerinde, belirlenen öğrencilerin sesli okumalarına sıklıkla yer verilmelidir.
7. Türkçe derslerinin işlenişinde farklı metin türlerine dengeli bir dağılımla yer verilebilir.
8. Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin farklı türde okumalara imkân verecek şekilde seçilmesi gerekir.
9. Türkçe derslerinde olduğu gibi diğer disiplinlerde de ders işleniş sırasında farklı sesli okuma uygulamalarının kullanılmasıyla öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri artırılabilir.
10. Öğretmenlerin sesli okuma uygulamalarının kullanımına ilişkin farkındalığını artırmak amacıyla hizmet içi eğitimler verilebilir.
11. Sesli okuma uygulamalarının kalabalık sınıflarda nasıl kullanılacağı tartışmaya açılmalıdır.
12. Farklı okul tipleri, öğretim kademeleri, sınıf seviyeleri ve sesli okuma uygulamalarının farklı sonuçlar meydana getirip getirmeyeceğini belirlemek için çalışmalar yapılmalıdır.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma için İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Komisyonu'nun 24.05.2023 tarihinde E-88083623-020-86498 sayılı kararıyla etik izin alınmıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi

Yazarlar; bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

Açıklamalar

Bu çalışma, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından yürütülen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Kaynakça/References

- Alyılmaz, S. & Ürün Karahan, B. (2018). *Okuma eğitimi*. (1. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arıcı, A. F. (2018). *Okuma eğitimi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Beyreli, L. & İncirkuş, A. (2018). Etkileşimli sesli okuma ve SQ4R okuma stratejilerinin anlamaya etkisi: Karma yöntem araştırması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(1), 271-291. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijlet/issue/82540/1426704#article_cite
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (32. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelebi, M. (2023). *Nitel araştırma yöntemleri*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Dilidüzgün, Ş., Edizer, Z. Ç., Karagöz, M. ve Başoğlu, D. A. (2019). Türkçe öğretiminde metin türüne uygun okuma eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 165-185. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.472247>
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 269-307. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.492>
- Emiroğlu, S. (2020). Okuma eğitimine bağlamsal bir katkı: okumanın Türkçede farklı anlamlarda kullanımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 1-22. <https://doi.org/10.29000/rumelide.835350>
- Erdağı Toksun, S., & Toprak, F. (2016). Türkçe öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları okuma stratejileri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 4(3), 276-292. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijlet/issue/82535/1419204>
- Erkal, M. ve Çağrıtekin, D. (2020). Okuma stratejilerinin (yöntem ve tekniklerinin) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle uyumu. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 433-450. <https://doi.org/10.31463/aicusbed.774411>
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Basımevi.
- Gündüz, O. & Şimşek, T. (2019). *Anlama teknikleri I: Uygulamalı okuma eğitimi*. (3. Baskı), Ankara: Grafiker Yayınevi.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hazzard, K. (2016). *The effects of read alouds on student comprehension*. [Doktora tezi, School of Arts and Sciences St. John Fisher College].
- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması*. [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karatay, H., Külah, E. & Kaya, S. (2020). Okuma alışkanlığını geliştirme yöntem, teknik ve modelleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 89-107. <https://doi.org/10.35233/oyea.707967>
- Karatay, Halit. (2022). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. (5. Baskı), Ankara: Pegem Yayınevi,
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. & Sever, S. (1995). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, M. ve Kardeş, M. N. (2020). *Okuma eğitimi*. (1. Baskı), Ankara: Pegem Yayınevi.
- Keskin, H. K., Baştuğ, M. & Akyol, H. (2013). Sesli okuma ve konuşma prozodisi: İlişkisel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 168-180. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17383/181590>

- Maden, S., & Maden, A. (2018). Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik alternatif uygulamaları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (10), 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/36631/378557>
- MEB. (1924). *İlk mekteplerin müfredat programı*. İstanbul: Maarif Vekaleti Yayınları.
- MEB. (1926). *İlk mekteplerin müfredat programı*. İstanbul: Maarif Vekaleti Yayınları.
- MEB. (1949). *Ortaokul programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (1968). *İlkokul programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (1981). *Temel eğitim okulları Türkçe eğitim programı*. Ankara: Tebliğler Dergisi, 2098, 327-356.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2018). *Ortaokul ve imam hatipler için Türkçe 8 ders kitabı*. (1. Baskı), Ankara: MEB Devlet Kitapları.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2021). *Ortaokul ve imam hatipler için Türkçe 8 ders kitabı*. Ankara, MEB Devlet Kitapları.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E. (1993). *Okuma sanatı*. Ankara: İnkılâp Yayınevi.
- Özmen, H. & Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (1. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8707/108710>
- Santoru, L. E., Chard, D. J., Howard, L. & Baker, S. K. (2008). Making the very most of classroom read alouds to promote comprehension and vocabulary. *The Reading Teacher*, 61(5), 396-408. <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1598/RT.61.5.4>
- Spencer, R. R. (2011). *Reading aloud and student achievement*. [Doktora tezi, Education Faculty of Lindenwood University].
- Subaşı, M. & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/34503/424695>
- TDK. (2011). *Türkçe sözlük*. (11. Baskı), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temizkan, M. (2021). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. (2. Basım), Ankara: Nobel.
- Uğurelli, Y. Ö. & Dedeoğlu Orhun, B. (2023). *Türkçe öğretiminde okuma eğitimi el kitabı*. (1. Basım), Ankara: Pegem Akademi.
- Ülper, H., Çetinkaya, G. & Bayat, N. (2017). Okuduğunu anlama testinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 175-190. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59268/851427>
- Wozniac, C. (2010). *Reading and the boy crisis: The effect of teacher book talks, interactive read-alouds, and students' unrestricted choice of books for independent reading on fifth-grade boys' reading attitude, reading self-efficacy, and amount of reading and fifth-grade teachers' reading beliefs and practices*. [Doktora tezi, The University of San Francisco].

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12. Baskı), Ankara: Seçkin Yayınevi.

İletişim/Correspondence

İlknur UĞURLU

ilknursarpdag1995@gmail.com

Prof. Dr. Selim EMİROĞLU

selimemiroglu@aydin.edu.tr