

### 31. Karma metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okur öz algılarına etkisi

Mustafa KAYA<sup>1</sup>

Mehmet Nuri KARDAŞ<sup>2</sup>

**APA:** Kaya, M. & Kardaş, M. N. (2023). Karma metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumları ve okur öz algılarına etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 525-542. DOI: 10.29000/rumelide.1317078.

#### Öz

Bu araştırmanın temel amacı karma biçimli metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumuna ve okur öz algısına etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden gerçek deneysel desen çeşitlerinden ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 42 öğrenci oluşturmaktadır. Deneysel çalışmanın yapıldığı gruptaki öğrenciler, amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak 25 maddeden oluşan, Özbay ve Uğur (2009) tarafından geliştirilen okuma tutum ölçeği ile Keskin ve Atmaca (2014) tarafından geliştirilen, 41 maddeden meydana gelen okur öz algısı ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin testleri arasında bir farklılık meydana gelip gelmediğini tespit etmek için istatistik paket programı "SPSS-PASW Statistcs" kullanılmıştır. Grupların kendi içinde farklılıklarını tespit etmek için bağımlı gruplar t testi, gruplar arasındaki farklılığı belirlemek için ise bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda karma metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumu ve okur öz algısı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Türkçe eğitimi, karma metin, okuma tutumu, okur öz algısı

### The effect of mixed texts on middle school students' reading attitudes and reader self-perceptions

#### Abstract

The main purpose of this research is to examine the effects of mixed-form texts on secondary school students' reading attitude and reader self-perception. For this purpose, a random design with pretest-posttest control group, which is one of the real experimental design types, was used in the research. The study group of the research consists of 42 students studying in a secondary school in the 2021-2022 academic year. The students in the experimental study group were selected according to easily accessible case sampling, one of the purposive sampling methods. The reading attitude scale, which consists of 25 items, developed by Özbay and Uğur (2009), and the reader self-perception scale, which consists of 41 items, developed by Keskin and Atmaca (2014) were used as data collection tools. In the analysis of the data, the statistical package program "SPSS-PASW Statistics" was used to determine whether there was a difference between the tests of the experimental group and the control

<sup>1</sup> Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (Van, Türkiye), m.kaya@yyu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4755-4994. [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 08.04.2023-kabul tarihi: 20.06.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1317078]

<sup>2</sup> Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (Van, Türkiye), mnkardas@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6732-7815.

group students. The dependent groups t test was used to determine the differences within the groups, and the independent groups t test was used to determine the difference between the groups. As a result of the research, it was determined that mixed texts did not have any effect on secondary school students' reading attitude and reader self-perception.

**Keywords:** Turkish education, mixed text, reading attitude, reader self-perception

## Giriş

Öğrencilerin dört temel dil becerisini istenen düzeyde öğrenmelerini sağlamak için Türkçe dersinde farklı tür ve özellikte birçok öğretim materyali kullanılmaktadır. Teknolojik ilerlemeler ve güncel gelişmeler sayesinde bu materyallere her geçen gün yenileri eklenmektedir. Söz konusu gelişmeler zengin eğitim-öğretim materyallerinin oluşmasına öncülük etmektedir. Bu çeşitlilik ve zenginliğe rağmen temel dil becerilerini öğrencilere kazandırmak için başvurulan en önemli araçlardan birisi Türkçe ders kitapları ve ders kitaplarında yer verilen metinlerdir. Dilin her öğrenme alanında metinler sıklıkla kullanılmaktadır. Metinlerin yoğun olarak kullanıldığı öğrenme alanlarından biri okuma'dır.

Kemiksiz'e (2021, s. 973) göre de okuma denilince akla ilk gelen ders materyali metinlerdir. Latince "kumaş" anlamına gelen "textus" sözcüğünden gelen (Akbayır, 2003, s. 84) "metin" sözcüğünü Günay (2013) bir veya birden fazla kişi tarafından yazılı veya sözlü olarak oluşturulan bir dil dizgesinin bütünü olarak ifade ederken Keçik ve Uzun (2001) ise "Mantıksal anlamsal ve dil bilgisel açıdan bağlantılı bir bütünlüktür." şeklinde tanımlamaktadır. Aksan (2006, s. 245) da metni bir iletişim esnasında gerçekleşen, birbiriyle ve dil dışı etkenlerle ilintili sözcükler bütünü olarak ifade etmektedir. Tanım ve açıklamalardan hareketle metin, belli bir mantık çerçevesinde bir araya getirilmiş, sözlü veya yazılı olarak ifade edilebilen, belli bir mesaj vermek gayesiyle oluşturulmuş, anlamlı sözcükler bütünü olarak tanımlanabilir.

Metinler, edebî dilin zevkini yaşattığı için dilsel yönden; metinlerdeki olaylar, durumlar ve kavramlar üzerinde düşündürdüğü için bilişsel yönden; iletişimsel ve kültürel unsurlar barındırdığı için sosyal yönden; yaşattıkları duygusal durumlar açısından duyuşsal yönden öğrencilerin gelişimine önemli katkılar sunmaktadır. Radic-Bojaniv ve Topaloy'a (2016, s. 138) göre öğrenciler metinler sayesinde bilgi ve beceri kazanmanın yanı sıra farklı kültürleri tanımakta, farklı sosyokültürel ortamlarda yaşamaya hazırlanmaktadır. Dahası, metinler aracılığıyla öğrencilere gerek vefa, misafirperverlik, vatan, bayrak sevgisi gibi millî değerler gerekse duygudaşlık, yardımseverlik, hoşgörü, farklılıklara saygı gibi evrensel değerler aktarılmaktadır. Böylece bir tarafta kendi öz değerlerini içselleştirmiş bireylerin yetişmesine imkân sağlanırken diğer tarafta farklı uluslara da hoşgörü ile bakan, onlarla duygudaşlık kurabilen, evrensel değerleri göz ardı etmeyen bireyler yetişmektedir. Türkçe dersi kapsamında belirtilen amaçları gerçekleştirmek için kullanılan metinler aracılığıyla öğrenciler sorgulama, eleştirel bakma, analiz etme, değerlendirme, çıkarımlarda bulunma, metinleri birbiriyle ilişkilendirerek metinler arası benzerlik ve farklılıkları tespit etme gibi üst düzey bilgi ve beceriler edinirler.

Metinler, Türkçe dersinin en önemli ve vazgeçilmez temel malzemesi olduğundan Türkçe dersi öğretim programlarında ders kitaplarında yer alacak metinlerin türü, sayısı ve metinlerde bulunması gereken özelliklere önemli ölçüde yer verilir. İlgili programda, metinler vasıtasıyla öğrencilere kazandırılacak becerilere; temalarda yer verilen metin sayılarına, ders kitaplarında yer verilmesi gereken serbest metinlere, hangi metin türlerine hangi sınıf düzeyinde ne kadar yer verilmesi gerektiğiyle ilgili bilgilere

ve metinlerin taşınması gereken özelliklere yer verilmektedir. Türkçe dersine yönelik kitaplar hazırlanırken de programda belirtilen bu temel ilkeler göz önünde bulundurulmaktadır.

Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar birçok Türkçe dersi öğretim programı hazırlanmıştır. Bu programlar hazırlanırken Türkçe dersinin temel amacı, benimsenen eğitim felsefesi, öğrencilere edindirilmesi düşünülen kazanımlar, dönemin teknolojik ve iletişimsel ilerlemeleri göz önünde bulundurulmuştur.

1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı'nda Türkçe ders kitaplarında şiirlere, kısa hikâyelere, fıkraların ve çeşitli konuların ele alındığı iki ya da üç sayfalı makalelere yer verilebileceği belirtilmiştir. Bunun dışında metin türleri, metin sayıları ve ders kitaplarında yer alacak metinlerde yer verilmesi gereken niteliklerle ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.

1929 Orta Mektep Türkçe Programı'ndan 1962 Ortaokul Türkçe Programı'na kadar yer alan programlarda bu ders kapsamında okutulacak edebî eserlerden bahsedilmiş olup öğretmenlerin dersin amaç ve kazanımları doğrultusunda istediği metinleri seçebilecekleri belirtilmiştir. Bunun dışında metinlerle ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.

1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı diğer programlara göre kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde hazırlanmıştır. İlgili programda 6-8. sınıflarda her sınıf düzeyine göre belli kelime sayısında fikir yazıları ve öykülere yer verilebileceği belirtilmiştir. Ancak Türkçe ders kitaplarında yer verilmesi gereken metin türleri, metin sayıları ve metinlerde bulunması gereken özelliklerle ilgili programda detaylı ve açıklayıcı bir bilgiye yer verilmediğini söylemek mümkündür.

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile birlikte ilk defa hangi sınıf düzeyinde hangi metin türlerinin okutulması gerektiği, ders kitaplarında yer verilmesi gereken metin sayıları, metinlerde bulunması gereken temel niteliklerin neler olduğuyla ilgili açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca metinlerin öğrencilere temel dil becerilerini edindirmedeki yeri ve önemine de değinilmiştir. İlgili programda Türkçe dersinde okutulan metinler; bilgilendirici metinler, hikâye edici metinler ve şiir olmak üzere üç ana başlık altında sınıflandırılmıştır. Bilgilendirici metinler kapsamında anı, deneme, mektup, sohbet, gezi yazısı, biyografi, makale, eleştiri metinlerine yer verilmesi gerektiği; hikâye edici metinler kapsamında hikâye, masal, fabl, tiyatro, roman, destan metinlerine yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Şiir başlığı altında herhangi bir metin çeşidine yer verilmemiştir.

2015, 2017, 2018, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında da Türkçe ders kitabında yer alması gereken metinler bilgilendirici, hikâye edici ve şiir diye üç başlık altında incelenmiştir. Son yıllarda teknoloji ile birlikte iletişim alanında meydana gelen ilerlemeler doğrultusunda -özellikle sosyal medyada - çeşitli iletişim yolları kullanılmaya başlanmıştır. Bu gelişmeler doğrultusunda günlük hayatta kullanılan birçok metin türü de programlar güncellenirken programa eklenmiştir. Bu durum programın güncelliği açısından olumlu bir gelişmedir. Bu doğrultuda 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan itibaren şiir ana başlığına mâni, ninni, türkü, tekerleme, sayısmaca ve bilmece türleri eklenmiştir.

Türkçe dersi öğretim programlarında ders kitaplarında yer verilecek metin türleri ile metinlerde bulunması gereken özelliklerle ilgili yeterli bilgi verilirken ders kitaplarında yer alacak metinlerin biçimsel özelliklerine yönelik herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir (Kaya, 2021, s. 277). Bu durumla ilgili açıklayıcı bir bilgiye de rastlanmamıştır. Programda Türkçe ders kitaplarında yer alması gereken

metin türleri biçimsel olarak incelendiğinde metinlerin ya nazım ya da nesir şeklinde olduğu göze çarpmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan metin türleri biçim olarak incelendiğinde metinlerin nesir ve nazım şeklinde tasnif edildiği anlaşılmaktadır. Programda nazım ve nesrin birlikte kullanıldığı karma biçimli metinlere ise yer verilmediği tespit edilmiştir. Ancak Türk kültüründe önemli yer teşkil eden bazı eserler karma metin özelliği göstermektedir ve Türkçe öğretim programlarında da bu eserlere yer verilmesi gerekmektedir. Dede Korkut hikâyeleri biçim olarak incelendiğinde nazım ile nesrin iç içe yer aldığı karma biçimli metinler olarak tanımlanabilir. Bu eserdeki metinlerde nazım ve nesir iç içe bir ahenk içinde okuyucuya sunulmuştur. Nitekim Korkmaz'a (2004, ss. 101-104) göre Dede Korkut hikâyeleri nazım ve nesrin bir arada verildiği bir görünüm arz etmektedir. Hikâyeler nesir dili, kahramanların konuşmaları nazım diliyle aktarılmıştır. Eserin manzum kısımlarıyla mensur kısımları birbirinden bağımsız değil, iç içe geçmiş bir bütünlük oluşturmaktadır. Dede Korkut hikâyelerini birçok eserden üstün kılan ve destan edebiyatının zirvesine yükselten, yazı dilindeki güzelliğinin yanı sıra üslubunun mükemmele yakın olmasıdır. Karma biçimli metinler programa ve ders kitaplarına eklenirse ancak öğrenciler farklı form ve üslupta başarılı metinlerle karşılaşabilir. Karma metinler hem nesir hem de nazım özelliğe sahip olduğu için öğrencilerin okuma alışkanlıklarını olumlu etkileyebilir. Bu durum ortaokul öğrencilerinin okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine, okuma motivasyonlarının artmasına olanak sağlayabilir. Böylece öğrencilerde okuma alışkanlığı zamanla yerleşebilir. Okuma alışkanlığını kazanan bireyler sürekli okumayı bir yaşam biçimi hâline dönüştürebilirler.

Okuma eylemi fiziksel özellikler ile bilişsel yapının eş güdüm içerisinde meydana getirdiği karmaşık ancak kendi içerisinde belli bir sistemi olan ve bu sistem içinde işleyen bir süreçtir. Fiziksel ve zihinsel unsurların sağlıklı işlemesi akıcı okumaların yapılmasını ve metinlerin doğru anlaşılmasını sağlamaktadır. Okuma eylemini gerçekleştiren bireylerde istendik ölçüde bir okuma becerisinin oluşabilmesi için okumanın fiziksel ve bilişsel özelliklerinin yanı sıra bireylerin duyuşsal açıdan da okumaya istekli olmaları ve kendilerine güvenmeleri gerekmektedir.

Aydın (2020, s. 86) ilgi, istek, motivasyon gibi birçok faktörün okuma dikkatini olumlu veya olumsuz yönde etkilediğini dile getirmektedir. Bireyin dikkatini vererek başarılı okumalar gerçekleştirmesinde okumaya karşı geliştirdiği tutum ve okur öz algısının da önemli bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Türkçe Sözlük'te, "tutulan yol, tavır" şeklinde tanımlanan (TDK, 2011, s. 2393) "tutum"u Tezbaşaran (1996, s. 5) belirlenmiş durum, kurum, kavram, nesne veya başka insanlara karşı edinilmiş, pozitif veya negatif tepki gösterme eğilimi şeklinde ifade ederken Turgut (1992, s. 154) herhangi bir kişinin bir olaya veya insan topluluğuna dönük olarak geliştirdiği olumlu veya olumsuz davranış takınma durumu olarak tanımlamaktadır. Tutumlar insan davranışları üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Okumayla ilgili olumlu bir tutum içerisine girmek, bireyin okuma oranının ve okuma alışkanlığının istendik düzeyde artmasına ve gelişmesine katkı sağlayabilir. Bunun yanı sıra bireylerin okuma öz algılarının da okuma tutumu ve okuma motivasyonu üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Okuma alışkanlığı sistemli bir şekilde gelişen bireyin hayal gücü ve sözcük hazinesi zenginleşir. Bu alışkanlığı kazanmış birey olaylara farklı bir açıdan bakar, çağını okuyabilir hatta çağını aşan kültürel bir birikim elde edebilir.

Öz algı kavramı bireyin kendi performansı hakkında görüşü olarak ifade edilebilir. Bandura tarafından ortaya atılan bu kavram, alan yazında öz yeterlik inancı, öz yeterlik algısı veya öz yeterlik yargısı şeklinde

de kullanılmaktadır (Dilbaz, 2019, s. 14). Okur'a (2017, ss. 34-35) göre öz yeterlik algısı ile başarı düzeyi arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Başarılı bireyler, kendi kabiliyetlerine inandıkları için verilen görevleri başarıyla yapabileceklerine inanmalarına karşın düşük başarıya sahip bireyler kendilerine yeterince inanmazlar ve yapacakları görevlerin üstesinden gelemezler. Birey herhangi bir beceriye yönelik öz algılar geliştirebilir. Bu algılardan biri de okuma eylemiyle ilgilidir.

Okur öz algısını, okuma eylemini gerçekleştiren veya gerçekleştirecek olan bireyin bir okur olarak kendi performansını algılama şekli olarak ifade etmek mümkündür (Dilbaz, 2019, s. 15). Bireyin okuma eylemi konusunda kendine yönelik oluşturduğu düşünceler, onun okuma konusunda duyuşsal yönden gelişimine katkı sağlayabilir. Nitekim okur öz algısı olumlu olan bireylerin okuma becerisine yönelik motivasyonlarının da istenilen düzeyde olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Epçaçan ve Demirel (2011, s. 123) okuduğu metni anlayıp onu yorumlayabilen bireylerin okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama konusunda öz yeterlik algılarının geliştiğini ifade etmektedirler. Okur'a (2017) göre okur öz algısı gelişmiş bireyler kendisini iyi bir okuyucu olarak algılar, kitapla ilgili olumlu deneyimlere sahip olur, okumaktan zevk alır, okuma eylemi için çaba sarf eder, okumaya karşı pozitif bir etkileşim hâlinde olur. Henk, Marinak ve Melnick (2012, s. 311) ise bireylerin okuma eylemiyle kurdukları pozitif ilişkinin onların okuma motivasyonlarına katkıda bulunacağını ifade etmektedirler. Ayrıca Wangsgard (2014, s. 4) öğrencilerin okuma öz algılarının öğretmenler tarafından algılanıp değerlendirilmesinin öğrencilerin akademik ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayabileceğini ve öğrenme yaşantıları tasarımlarına yardımcı olabileceğini ifade etmektedir.

İlgili alan yazında yapılan birçok çalışma incelendiğinde okuma alışkanlığının kazanılmasında okumaya yönelik tutum (Akkaya, Özdemir, 2013; Karabay, Kuşdemir-Kayıran, 2010; Sallabaş 2008; Ünal, 2012; Wagner, 1994) ile bireydeki okuma öz algısının (Alpoğuz, 2014; Asraf ve Abdullah, 2016; Hogsten ve Perego, 1999; İnnalı, 2014; Kwon ve Linderholm, 2014; Phillips, 2002; Smith, Smith, Gilmore ve Jameson, 2012) etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okur dostu metin olma özelliğinin okuduğunu anlama başarısıyla ilişkisi (Çelik, Demirgüneş ve Fidan, 2015), metinsel aşkınlık ilkesine göre düzenlenen metinlerin okuduğunu anlama ve okuma tutumuna etkisi (Durmuş, 2017), öğrencilerin sempati duydukları karakterlerin yer aldığı metinlerin okuma motivasyon ve okuma tutumlarına etkisi (Uysal-Dede, 2019) metin uzunluklarının öğrencilerin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi (Kaya, 2020), derinlemesine okuma stratejisinin okuduğunu anlamaya etkisi (Güçlüer ve Baştuğ, 2022) konularında çeşitli çalışmalar yapıldığı alan yazınında tespit edilmiştir. Ancak Türkçe derslerinde karma metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumuna ve okuma öz algısına etkisine ilişkin herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Çalışma bu bağlamda özgün ve alana katkı sağlayıcı niteliğe sahiptir. Karma metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumuna ve okur öz algısına etkisini tespit etmeyi amaçlayan mevcut çalışmanın ana problem cümlesini "*Karma metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumuna ve okuma öz algısına etkisi nedir?*" oluşturmaktadır.

## Yöntem

Karma metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumuna ve okuma öz algısına etkisini tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada, gerçek deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2016) göre bu desende deneysel çalışmanın bağımlı değişkenler açısından gruplarda meydana getireceği farkı ortaya çıkarmak temel amaçtır. Karasar'a (2017, s. 132) göre de bu desende yansız atama sonucu oluşturulmuş kontrol ve deney grupları bulunur.

## Çalışma grubu

Van merkezdeki bir ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrenciler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. 2021-2022 eğitim-öğretim yılında ortaokulda öğrenim görmekte olan 42 öğrenciden 21'i deney grubunu, 21'i ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun demografik bilgileri aşağıdaki tabloda verilmiştir:

**Tablo 1.** Gruplardaki öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin veriler

	Kadın	Erkek	N
Deney Grubu	11	10	21
Kontrol Grubu	9	12	21

Deney grubundaki öğrencilerin 11'i kadın, 10'u erkek iken kontrol grubundaki öğrencilerin 9'u kadın, 12'si erkektir.

Araştırma kapsamında deneysel çalışmanın yapıldığı gruptaki öğrenciler, “kolay ulaşılabilir durum örneklemesine” göre oluşturulmuştur. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre bu örnekleme, araştırmacıya hız ve kolaylık sağlar özelliindedir.

## Veri toplama aracı

### *Okuma Tutum Ölçeği*

25 maddeden oluşan bu ölçek Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçeği geliştirmek için ortaokulda öğrenim gören 819 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Beş dereceli bir yapıda düzenlenen bu ölçek “(1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum” şeklinde yapılandırılmıştır. Bu araştırma için ilgili ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0.72 olarak tespit edilmiştir. Bu değer, ölçme aracının mevcut çalışma için güvenilir nitelik taşıdığına işaret etmektedir.

### *Okur Öz- Algısı Ölçeği*

41 maddeden meydana gelen Okur Öz-Algısı Ölçeği, Keskin ve Atmaca (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 737 ortaokul öğrencisi, bu ölçeğin çalışma grubunu meydana getirmektedir. Ölçeğin yanıtlama biçimi “(1) Tamamen katılıyorum, (2) Katılıyorum, (3) Karar veremiyorum, (4) Katılmıyorum, (5) Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde beş dereceli bir yapıda düzenlenmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının 0.92 olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada da ölçeğin tümü için bu değere bakılarak Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçme aracının mevcut çalışma için güvenilir nitelik taşıdığına işaret etmektedir.

## Deney ve kontrol grubunda ders işleme süreci

Deneysel işlemlerde deney grubundaki öğrencilerle işlenen bir karma metin örneği Ek-1'de verilmiştir. İlgili metin örneği Kaya'nın (2012) çalışmasından alınmıştır.

**Tablo 2.** Deney ve kontrol grubunda ders işleme sũreci

<b>1. Hafta</b>	<b>Deney ve kontrol gruplarına okuma tutum ve okur Ȗz-algısı Ȗlçekleri Ȗn-test olarak uygulandı.</b>	<b>Deney Grubuna İşlenen Metinler</b>	<b>Kontrol Grubuna İşlenen Metinler</b>
<b>2. Hafta</b>		<i>Mustafa Kemal Atatũrk</i>	<i>Dostluk</i>
<b>3. Hafta</b>		<i>Nene Hatun</i>	<i>Nasrettin Hoca Fıkraları</i>
<b>4. Hafta</b>		<i>Alpaslan</i>	<i>Pulsuz Dilekçe</i>
<b>5. Hafta</b>		<i>Fatih Sultan Mehmet</i>	<i>Gũn Doğuyor</i>
<b>6. Hafta</b>		<i>Elif Bacı</i>	<i>Yeşil GȖzli Kardan Adam</i>
<b>7. Hafta</b>		<i>Deli Dumrul</i>	<i>Bayrak</i>
<b>8. Hafta</b>		<i>Kubilay</i>	<i>İstanbul Liseli Kũçük Hasan</i>
<b>9. Hafta</b>		<i>Uruz Bey'in Esir Olduğu Destan</i>	<i>Kara Tren</i>
<b>10. Hafta</b>		<i>Salur Kazan Esir Olup Oğlu Uruz'un Çıkardığı Destan</i>	<i>Ay şairi</i>
<b>11. Hafta</b>	Deney ve kontrol gruplarına okuma tutum ve okur Ȗz algısı Ȗlçekleri son-test olarak uygulandı.		

### Veri analizi

Veri analizi esnasında Ȗęrencilerin Ȗncelikle Ȗn testten aldıkları daha sonra da son testten aldıkları puanların dağılımlarına bakılmıştır. Bu puanların gȖsterdięi dağılıma gȖre analizlerde kullanılacak test tũrleri tespit edilmiştir.

Araştırma aşamasındaki grupların okuma tutum ve okur Ȗz algısı Ȗlçeklerine yȖnelik Ȗn-test ve son-test puanlarının normallik değerini gȖsteren analiz sonuçları Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Deney ve kontrol gruplarının okuma tutum Ȗlçeęindeki çarpıklık ve basıklık değerleri

<b>Gruplar</b>	<b>Test tũrũ</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Basıklık</b>
Deney Grubu	Ȗn test	-,624	,222
	Son test	-,406	-,686
Kontrol Grubu	Ȗn test	-,380	-,664
	Son test	,102	-,192

Tablo 3'e bakıldığında deney grubu ve kontrol grubunun Ȗn test ile son testinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 aralığında olduğu gȖrũlmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında bir değer almasının normal bir dağılım için yeterli olduğu ifade edilmektedir (George ve Mallery'den akataran Yerdelen-Damar ve Aydın, 2015, ss. 281-282). Buna gȖre tablodaki değerlerin normal dağılım gȖsterdięi sȖylenebilir.

**Tablo 4.** Deney ve kontrol gruplarının okur öz algısı ölçeği normallik testleri

Gruplar	Test türü	Çarpıklık	Basıklık
Deney Grubu	Ön test	-,224	-1,103
	Son test	,207	,683
Kontrol Grubu	Ön test	-,852	1,758
	Son test	,929	,758

Tablo 4'e bakıldığında araştırma kapsamında incelenen grupların okur öz algısı ölçeğinden elde edilen verilerin normal bir dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

Karma metinlerin öğrencilerin okuma tutumu ve okur öz algısı üzerindeki etkisini inceleyen bu çalışmada deney ile kontrol grubu öğrencilerinin ön -son-testleri arasındaki ilişkinin tespiti için "SPSS-PASW Statistcs 26" programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının kendi içindeki değişimi tespit etmek için "bağımlı gruplar t testi" kullanılırken gruplar arasındaki değişimin tespiti için ise bağımsız gruplar t testine başvurulmuştur.

### Bulgular

Bu bölümde uygulama sürecinden sonra ölçeklerden elde edilen veriler tablolar hâlinde sunulacak bulgular ortaya konulmuştur. Ayrıca elde edilen bulgulara yönelik çeşitli yorumlar yapılmıştır.

### Okuma tutumuna ilişkin bulgu ve yorumlar

Deney ve kontrol gruplarının okuma tutumu ölçeğinden aldıkları ön-test ortalamaları, bağımsız ölçümler t testi analizi sonucunda ortaya konulmuştur. İlgili sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Deney grubu ile kontrol grubunun okuma tutumu ön test bulguları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney	21	87,00	8,660	40	-,508	,615
Kontrol	21	88,24	7,063			

Tablo 5'te her iki gruptaki öğrencilerin ön-test okuma tutumlarında herhangi bir anlamlı farkın ortaya çıkmadığı görülmektedir [ $t_{(40)} = -,508$  ( $p = ,615$ )]. Deney grubundaki öğrencilerin ön test okuma tutum puanlarının ortalaması  $\bar{X} = 87,00$  ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test okuma tutum puanlarının ortalamasının  $\bar{X} = 88,24$  olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre iki grubun da ön test okuma tutumları arasında bir farklılık olmadığını söylemek mümkündür.

Deney grubunun okuma tutumları ön test ve son test puanlarının kendi içinde bir değişiklik gösterip göstermediğinin tespiti için "bağımlı ölçümler t- testi"ne başvurulmuştur. İlgili sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.



**Tablo 6.** Deney grubu okuma tutumu ön test-son test bulguları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney (Ön test)	21	87,00	8,660	20	,578	,570
Deney (Son test)	21	85,48	11,435			

Tablo 6'ya göre bir dönem boyunca Türkçe derslerinde gördükleri metinlerin yanı sıra karma metinlerin işlendiği deney grubu öğrencilerinin okuma tutumları ön test ile son test puanlarına bakıldığında herhangi bir değişikliğin olmadığını söylemek mümkündür [ $t_{(20)} = ,578$  ( $p = ,570$ )]. Deney grubundaki öğrencilere uygulanan ön testteki okuma tutumları puanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 87,00$ ) iken bu gruptaki öğrencilerin son testteki okuma tutumları puanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 85,48$ ) olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunun okuma tutumları ön test ve son test puanlarının kendi içinde bir değişiklik gösterip göstermediğini anlamak için "bağımlı ölçümler t-testi"ne başvurulmuştur. İlgili bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 7.** Kontrol grubu okuma tutumları ön test-son test bulguları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Kontrol (Ön test)	21	88,24	7,063	20	,702	,491
Kontrol (Son test)	21	86,76	7,974			

Tablo 7'ye göre kontrol grubundaki öğrencilerin okuma tutumlarının ön test ile son testi puanları arasında istatistik açısından bir fark olduğunu söylemek mümkün değildir [ $t_{(29)} = ,702$  ( $p = ,491$ )]. Kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan ön testteki okuma tutumları puanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 88,24$ ) iken bu gruptaki öğrencilerin son testteki okuma tutumları puanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 86,76$ ) olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının okuma tutumu ölçeğinden aldıkları son test ortalamaları, "bağımsız ölçümler t testi" analizi sonucunda ortaya konulmuştur. İlgili sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 8.** Deney grubu ile kontrol grubu okuma tutumu son test bulguları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney	21	85,48	11,435	40	-,423	,675
Kontrol	21	86,76	7,974			

Tablo 8 incelendiğinde Türkçe ders kitabındaki metinlerin yanı sıra karma metinlerin işlendiği deney grubundaki öğrenciler ve karma metinlerin işlenmediği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma tutumu son testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığını söylemek mümkündür [ $t_{(58)} = -,423$  ( $p = ,675$ )]. Okuma tutum ölçeğini meydan getiren tüm maddelere bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin son testlerinde okuma tutum puanları ( $\bar{X} = 85,48$ ) iken sadece Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin işlendiği kontrol grubundaki öğrencilerin dönem sonunda okuma tutum puanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 86,76$ ) olduğu görülmektedir. Bu veri, deney grubunda işlenen karma biçimli metinlerin öğrencilerin okuma tutumlarında herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

### Okur öz algısına yönelik bulgular

Deney ve kontrol gruplarının okur öz algısı ön test ortalamaları “bağımsız ölçümler t-testi” sonuçları alttaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 9.** Deney grubu ile kontrol gruplarının okur öz algısı ön test bulguları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney	21	89,05	16,854	40	,937	,355
Kontrol	21	84,38	15,406			

Tablo 9’da deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin okur öz algısı ön test puanları arasında herhangi bir anlamlı farkın olduğunu söylemek mümkün değildir [( $t_{(58)} = ,937$  ( $p = ,355$ )). Deney grubundaki öğrencilerin dönem başında yapılan ön testteki okur öz algısı puanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 89,05$ ) iken kontrol grubundaki öğrencilerin ön testteki okur öz algısı puanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 84,38$ ) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre araştırma kapsamındaki bütün öğrencilerin okur öz algılarının birbirine denk olduğunu söylemek mümkündür.

Deney grubunun okur öz algısı ön ve son test puanlarının dağılımına ilişkin “bağımlı ölçümler t- testi” sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10.** Deney grubu okur öz algısı ön test -son test bulguları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney (Ön test)	21	89,05	16,854	20	1,497	-,150
Deney (Son test)	21	82,24	16,547			

Tablo 10’a göre deney grubu öğrencilerinin okur öz algıları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $t_{(29)} = -1,493$  ( $p = ,146$ )]. Deney grubundaki öğrencilerin dönem başında uygulanan ön testteki okur öz algısı puanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 89,05$ ) iken bu gruptaki öğrencilerin son testteki okur öz algıları puanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 82,24$ ) olduğu görülmektedir. Bu duruma göre karma biçimli metinlerin öğrencilerin okur öz algısı üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını söylemek mümkündür.

Kontrol grubunun okur öz algısı ön test ve son test puanlarının dağılımına ilişkin “bağımlı ölçümler t-testi” sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 11.** Kontrol grubu okur öz algısı ön test-son test bulguları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Kontrol (Ön test)	21	84,38	15,406	20	-,643	,527
Kontrol (Son test)	21	87,24	21,626			

Tablo 11’e göre kontrol grubu öğrencilerinin okur öz algısı ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(20)} = -,643$  ( $p = ,527$ )]. Kontrol grubundaki öğrencilerin dönem başında yapılan ön testteki okur öz algı puanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 84,38$ ) iken bu gruptaki öğrencilerin son testteki okur öz algı puanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 87,24$ ) olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının okur öz algısı son-test ortalamaları “bağımsız ölçümler t-testi” sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 12.** Deney grubu ile kontrol grubunun okur öz algısı son test bulguları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney	21	82,24	16,547	40	-,841	,405
Kontrol	21	87,24	21,626			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin okur öz algıları son testleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır [( $t_{(40)} = -,841$  ( $p=,405$ )]. Deney grubundaki öğrencilerin son test okur öz algı puanlarının ortalaması  $\bar{X} = 82,24$  iken kontrol grubundaki öğrencilerin son test okur öz algı puanlarının ortalaması  $\bar{X} = 87,24$  şeklinde oluşmuştur. Bu bulgu deney grubunda uygulanan karma metinlerin öğrencilerin okur öz algıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmadığına işaret etmektedir.

### Sonuç ve tartışma

Karma biçimli metinlerin öğrencilerin okuma tutumu ve okur öz algısı üzerine etkisinin incelendiği bu çalışmada, bu metinlerin ortaokul öğrencilerinin okuma tutumu üzerinde herhangi bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır [( $t_{(58)} = -,423$  ( $p=,675$ )].

Karma biçimli metinlerin öğrencilerin okur öz algısına etkisinin tespiti için yapılan mevcut çalışmada söz konusu metinlerin öğrencilerin okur öz algısı üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır[( $t_{(40)} = -,841$  ( $p=,405$ )].

Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin okuma tutumları ve okur öz algıları üzerinde birçok çalışmanın yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu kapsamda bazı değişkenlerin öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı, motivasyonu, okuma hızı, üst bilişsel düşünme becerisi, akademik başarısı, okuma performansına (Anderson, 2016; Adunyarittigun, 1997; Baştuğ ve Çelik, 2015; Gunner, Smith ve Smith 1999; Güngör ve Ün Açıkgoz, 2006; Hogsten ve Peregoy, 1999; Kanmaz ve Saracaloğlu, 2012; Karabay ve Kuşdemir Kayıran, 2010; Kwon ve Linderholm, 2014; Okur, 2017; Parker ve Paradis 1986; Sallabaş, 2008; Smith, Smith, Gilmore ve Jameson 2012; Tuna, 2016; Ünal, 2012; Wagner, 1994; Yaman ve Dağtaş, 2013) etkisini inceleyen birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Ancak karma formdaki metinlerin öğrencilerin okur öz algısı, okuma tutumu ve okuma motivasyonuna etkisini inceleyen herhangi bir çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda mevcut çalışmada paylaşılan sonuçlar alana katkı sağlar niteliktedir.

Alan yazınında mevcut çalışmada ulaşılan sonuçlarla paralel sonuçlar raporlayan bazı araştırmalar bulunmaktadır. Başaran ve Akyol (2009) yaptıkları çalışmada, hikâye edici metinler ile bilgilendirici metinlerin öğrencilerin tutumlarına etkisini deneysel süreçlerle araştırmış, çalışmanın sonunda ilgili metinlerin öğrencilerin okuma tutumlarına bir etkisinin olmadığını tespit etmişlerdir.

Alan yazınında mevcut çalışmanın sonuçlarını desteklemeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Sulak, Kansızoğlu ve Kemiksiz (2016) yaptıkları çalışmada hikâye edici metinlerle öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin yazma kaygısına etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda hikâye edici metinlerin deney grubundaki öğrencilerin yazma kaygılarını düşürdüğünü tespit etmişlerdir. Aydın ve Kaya (2022)

yaptıkları çalışmada, edebî metin türlerinden biyografinin ortaokul öğrencilerinin öz güvenlerinin gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

Mevcut araştırmanın bulgularından hareketle araştırmacılara şu öneri sunulmuştur:

Başka bir örneklem grubuyla daha bu çalışma tekrarlanabilir, ilgili çalışma yapılırken deneysel çalışmanın yanı sıra öğrencilerin bu metin biçimleriyle ilgili görüşlerine başvurularak nitel ve nicel yöntemlerden meydana gelen karma biçimli bir çalışma yapılabilir.

Karma biçimli metinlerin öğrencilerin okuma başarıları ve okuma motivasyonlarına etkisini inceleyen çalışmaların yapılması alan öğretimine katkı sunacaktır.

Mevcut çalışmada beklenen sonuçlara ulaşılamamıştır. Bu durumun birçok nedeni olabilir. Öğrencilerin iki dilli olmaları, hazırbulunmuşluk durumlarının istenen düzeyde olmaması, araştırmacıların verdikleri farkındalık eğitiminin kısa tutulmuş olması, öğrencilerin zayıf okuma kültürüne sahip olmaları vb. sebepler bunlardan birkaçıdır denilebilir.

Benzer bir araştırma farklı araştırmacılar ve farklı çalışma gruplarıyla tekrarlanabilir. Yapılacak çalışmada bulguların sağlıklı yorumlanabilmesi için öğretmen/araştırmacı gözlemlerine ve deneysel çalışmalara katılan öğrencilerin öğretim süreçleriyle ilgili görüş ve değerlendirmelerine başvurulabilir.

#### Kaynakça

- Adunyarittigun, D. (1997). Effects of the parent volunteer program upon students' self perception as a reader. (No. ERIC-ED404617): University of Maryland College Park.
- Akbayır, S. (2003). *Cümle ve metin bilgisi*. Deniz Kültür Yayınları.
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi (İzmir-Buca Örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Aksan, D. (2006). *Şiir dili ve Türk şiir dili*. Engin Yayınevi.
- Alpoğuz, D. U. (2014). *Algılanan ana-baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Anderson, C. (2016). The impact of video self-modeling on oral reading fluency and reader self-perception. (Unpublished master thesis), California State University, Monterey Bay.
- Asraf, R. M. ve Abdullah, H. (2016). Elementary schoolers' attitudes toward reading in English: How boys feel relative to girls. *English Language Teaching*, 9(6), 134-140.
- Aydın, E. (2020). Okuma eğitiminde dikkat. M. Kaya ve M. N. Kardaş(Ed.). *Okuma eğitimi içinde* (s. 79- 100), Pegem Akademi.
- Aydın, E. ve Kaya, M. (2022). Biyografi eserlerinin ortaokul öğrencilerinin öz güven duygusunun gelişimine etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(2), 777-792.
- Başaran, M. ve Akyol, H. (2009). Okuduğunu anlama ve metne karşı geliştirilen tutum üzerinde metnin bilgi verici veya hikâye edici olmasının etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 11-23.
- Baştuğ, M. ve Çelik, T. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okur öz-algı düzeylerinin cinsiyet, sınıf, okuma ortamı ve sıklığı açısından incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 903-918.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Çelik, T., Demirgüneş, S., Fidan, D. (2015). Okur dostu metin olma özelliği ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Başkent University Journal Of Education*, 2(1), 115-122.
- Dağlarca, F. H. (1997). *Yurdana (Nene Hatun Görüntüsü)*. Tüm Zamanlar Yayıncılık.
- Dilbaz, G. H. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının ve okur öz-algılarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Durmuş, G. (2017). Metinsel aşkınlık ilişkileri kuramına göre düzenlenen metin işleme süreçlerinin okuduğunu anlama becerisine ve okuma tutumuna etkisi. *Turkish Studies*, 12(6), 277-368.
- Gunner, A. S., Smith, J. A. & Smith, S. D. (1999). Improving comprehension and attitude toward reading using a balanced reading approach. *ERIC Document Reproduction Service*, No: ED 435095. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/>
- Gökdemir, A. (1985). "Nene Hatun", *Yeni Türk ansiklopedisi, C.VII*. Ötüken Yayınları.
- Güçlüer, S. ve Baştuğ, M. (2022). İlkokulda derinlemesine okuma stratejisinin okuduğunu anlamaya etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 297-316.
- Günay, D. (2013). *Metin bilgisi*. Papatya Yayınları.
- Güngör, A. ve Ün Açıkğöz, K. (2006). İş birlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 48(48), 481-502
- Henk, W. A., Marinak, B. A., & Melnick, S. A. (2012). Measuring the reader self perceptions of adolescents in troducing the RSPS2. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(4), 311-320.
- Hogsten, J. F. & Peregoy, P. A. (1999). An investigation of reading attitudes and selfperceptions of students reading on and below grade level. *ERIC Document Reproduction Service*, No: ED 448432. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/>
- Nene Hatun (2006). Nene Hatun ve Erzurum <http://wowturkey.com/forum/viewtopic.php?t=29325> adresinden 21.11.2022 tarihinde erişilmiştir.
- İnnalı, H. Ö. (2014). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okur öz yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kanmaz, A. ve Saracaloğlu, A. S. (2012). Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okumaya yönelik tutum ve kalcılığa etkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 764-776.
- Karabay, A. ve Kuşdemir Kayıran, B. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 03(38), 110-117.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kaya, M. (2012). *İlköğretim II. kademe öğrencileri için Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın yapma destanlarındaki rol-modellerin eğitsel açıdan incelenmesi (Muş -Bulanık örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans ). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- Kaya, M. (2020). Metin uzunluklarının öğrenci başarısına etkisi ve öğrencilerin metin uzunluklarıyla ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(1), 345-360.
- Kaya, M. (2021). Türkçe ders kitapları için karma metin önerisi ve metin örnekleri (271-291). (Editörler: İ. Erdem ve S. Erol). Türkçe Eğitiminde Yeni Yönelimler. Eğiten Kitap.
- Keçik İ. ve Uzun L. (2001). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 973-992.
- Keskin H. K. ve Atmaca, T. (2014). Okur öz algısı ölçeği-2'nin Türkçeye uyarlanması. *İlköğretim Online*, 13(1), 306-318.

- Korkmaz, Z. (2004). Dede Korkut hikayelerinde dil-üslup bağlantısı. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 46(1998/1), 101-112.
- Kwon, H. & Linderholm, T. (2014). Effects of self-perception of reading skill on absolute accuracy of metacomprehension judgements. *Current Psychology*, 33(1), 73-88.
- Okur, B. (2017). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve okur öz algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). M.Ü., İstanbul.
- Özbay, M. ve Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of New World Science Academy*, 4(2), 632-651.
- Parker, A. and Paradis, E. (1986). Attitude development toward reading in grades one through six. *The Journal of Educational Research*, 79(5), 313- 315.
- Phillips, J. (2002). *A study of the relationships among grade fours' reader self-perceptions, reading ability, parental self-efficacy, parental role construction, child development beliefs, and gender*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Memorial University of Newfoundland, Newfoundland.
- Radić-Bojanić, B., Topalov, J, P. (2016). Textbooks in the EFL classroom: Defining, assessing and analyzing. *Faculty of Philosophy Kosovska Mitrovica*, 46(3), 137- 153.
- 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.
- Smith, J. K., Smith, L. F., Gilmore, A. & Jameson, M. (2012). Students' self-perception of reading ability, enjoyment of reading and reading achievement. *Learning and Individual Differences* 22(2), 202-206.
- Sulak, E. S.; Kansızoğlu, H. B.; Kemiksiz, Ö. (2016). Hikâye edici metin yapısı öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma kaygılarına etkisi. *Journal of Turkish Studies*, 11(9), 741- 756.
- Tuna, L. (2016). *Okuma stratejilerinin 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasına, okuma tutumuna ve okuduğunu anlama becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. TDK Yayınları
- Tezbaşaran, A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Psikologlar Derneği Yayınları.
- Turgut, M. F. (1992). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metodları*. Soydan Matbaacılık.
- Uluçay, M. Ç. (1979). *Tarih ansiklopedisi*. Bateş Yayınları.
- Uysal-Dede, K. (2019). *İlkokul öğrencilerinin sevdikleri karakterlerin yer aldığı metinlerin okuma motivasyonuna ve okumaya yönelik tutuma etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ünal, M. (2012). *6. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının okuduğunu anlamaya olan etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Wagner, J. D. (1994). Comparing reading attitudes and academic achievement of eight graders. *ERIC Document Reproduction Service*, No: ED 380 756. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/>
- Wangsgard, N. (2014). "Am I a good reader?" A friendly way to evaluate students perceptions' of themselves as a reader. *Reading Improvement*, 51(1), 4-10.
- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2013). Ekrandan okumanın okumaya yönelik tutuma etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 314-333.
- Yerdelen-Damar, S. Y. ve Aydın, S. (2015). Fen öğrenme yaklaşımlarının öğrenme ortamı algıları ve hedef yönelimleri ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 269-293.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

### **EK-1: Karma (Nazım- Nesir Karışık) Metin Örneği**

Nene Hatun

“Türk- Rus Harbi'nin kanlı ve karanlık günleriydi. 1877 yılı Kasım ayının 7'sini 8'ine bağlayan gece, civarda bulunan iki Ermeni köyünde gizlice harekete geçen kalabalık bir çete, sinsi yaklaşıp Erzurum'un meşhur Aziziye Tabyası'na girmeyi başarmıştı. Tabyayı savunan bir avuç Türk askeri derin uykuda idi. Yataklarında bastırıldılar ve uykuda kılıçtan geçirildiler (Nene Hatun, 2006).

Erzurum civarındaki Aziziye Tabyası, Ruslar tarafından işgal edilmişti. Orada bulunan Türk askerleri öldürülmüş, yalnız bir tanesi canını kurtararak Erzurum Cephesi komutanı Ahmet Muhtar Paşa'ya bu kara haberi getirmişti. Ahmet Muhtar Paşa, haberi işitir işitmez halktan yardım istedi. Erzurumlular genç, yaşlı, kadın ve erkek silaha sarıldılar. Elleri tüfek, tırpan, satır, sopa, balta çeşidinden ne geçirdilerse, Paşa'nın bayrağı altında toplandılar (Uluçay, 1979, s. 343).

Kalkım Günü

Vurmuş kerpiç evlerin bağrına dek  
Aziziye Tabyası'nın yalazı  
Kent sanki kalkım gününde  
Anası, kızı, dedesi, gelini çılgınca haykırır durur  
Delice ötüşür durur horozu, hindisi, tavuğu, kazı.

Düşman eline mi geçmiş kilidi yuvamızın  
Haydin katıllahım savaşa  
Yürektir atadan kalma silah  
Kazmaya, küreğe, kesere, tırpana yapışalım.  
Sarılalım üvendereye, taşa

İçten dışa vuran korkunç parıltı  
Ete kemiğe değer iken acının yaptığı iş  
Erzurum tarihe direnmektedir.  
Söylenceler anlatabilir ancak  
Yükselmiş yerin altı gökyüzüne değmiş (Dağlarca, 1997, s. 5).

Erzurum yakınlarındaki Aziziye Tabyalarını Ruslardan geri almak için taş, kazma ve kürekle hücuma geçen Erzurumlular arasında o da vardı. İki çocuklu yirmi yaşında genç bir kadındı. Çocuklarını evde bırakıp vatan ve namus yolunda düşmana karşı girilen kıyama o da katılmıştı (Gökdemir, 1985, s. 2636).

Yurdana- Nene Hatun Görüntüsü-I

Nene Hatun daha gencecik,  
Komuş iki yavrusunu,  
Soluk soluğa gelmiş.  
Göz alıcı güzelliği gölgede kalıyor.  
Özgürlük güzellikten bile güzelmiş.  
Ulusun tutsaklığa sığınmamasıdır bu destan.

Yediden yetmiş hepsi paydaştlar tek tek.  
Ölen yiğitler tanğımız,  
Bu destan gerçeğin 1/ 1.000.000 ölçeğindedir.  
Nene Hatun görüntüsüyle söylenecek (Dağlarca, 1997, s. 6).

Masanın üzerinden satırı kapmasıyla kapıdan dışarı fırlaması bir oldu. O da çılğınca Aziziye'ye doğru koşmakta olan kadınlı erkekli, taşlı sopalı kalabalığın arasına karıştı (Nene Hatun, 2006).

#### Yurdana- Nene Hatun Görüntüsü-II

Kara uykusuna yansırken  
Kara uykusuna sarı acısı yansırken  
Uyanıverdi  
Gözyaşlarından.  
Dev elli,  
Avuçlarında dev üstü dev bir nacak...  
Dev ayaklı,  
Adımlarında dev üstü dev bir Palandöken...

Yurt uğruna can verenlerle ısınmıştı yer.  
Öylesin ulaştı ki,  
Öylesin vurdu ki yürek boyu,  
Böldü karşısındakini 1878'e! (Dağlarca, 1997, s. 14)

#### Yurdana- Nene Hatun Görüntüsü-III

Çok bakışlıydı,  
Çok solukluydu,  
Çok sesliydi,  
Çok başlıydı o.

Nerden çıktı diye?  
Şaşakaldılar!  
Nerden mi çıktı?  
Ellerinden çıktı Nene Hatun (Dağlarca, 1997, s. 15).

Aziziye'ye yerleşmiş olan Moskof, tabyaya yaklaşmakta olanlara karşı yaylım ateşine geçince bir hayli Erzurumlu kırdı. Onların kırılışını görmek, ayakta kalabileni büsbütün şahlandırmış ve tabyanın demir kapılarına gülle gibi yüklenen kalabalık bir anda içeri doluvermişti. Demir kapılar bile dayanamamıştı bu olağanüstü iman karşısında (Nene Hatun, 2006).

#### Yurdana- Nene Hatun Görüntüsü-IV

Çocuklar savaşlarda,  
Oraya yaklaşır.  
Yavaş yavaş belki çabucak,  
Yurdun toprağına dönüşür sessiz.



Analar yalaz günler erişti mi?  
Bütün çocuklarıyla oraya yaklaşır,  
Boy boy, boy boy.  
Yurdun toprağına dönüşür sessiz (Dağlarca, 1997, s. 27).

Aziziye'de boğaz boğaza kanlı bir dövüş başladı. Balta, tırpan, kazma ve sopası olmayan pençeleriyle Moskof'un gırtlağına yapışıyordu. O toplu tüfekli ordu, tam bir bozguna uğramıştı bu şahlanış karşısında (Nene Hatun, 2006).

Yurdana-Nene Hatun Görüntüsü-V

Anamız Allah Allah der iken  
Ne olur?  
N'olacak?  
Dağlar anaların duası olur.

Anamız yürüye yürüye  
Ne olur?  
N'olacak?  
Dağlar anaların adımları olur.  
Anamız çağıra çağıra  
Ne olur?  
N'olacak?  
Dağlar ayağa kalkar.  
Dağlar anaların oğulları olur (Dağlarca, 1997, s. 28).

Yurdana'yı Görenler

3 kat büyümüştü hepsi:  
Bakışı 1 adam,  
Eli 1 adam,  
Ayağı 1 adam.

300 kat büyümüştü:  
Bakışı 100 adam,  
Eli 100 adam,  
Ayağı 100 adam.  
3000 kat büyümüştü hepsi (Dağlarca, 1997, s. 36).

Adı Nene idi taze gelinin. O günden sonra o da bütün Erzurum'un tanıyıp saydığı kişiler arasına katıldı. Doksan sekiz yıllık ömrü boyunca bütün Erzurumlulara Moskof'un Aziziye'de nasıl tepelenişini anlattı. Fakat kendinden birkaç kelimeyle bahsetti (Nene Hatun, 2006).

Yurdana- Nene Hatun Görüntüsü- VI

Nedir bu karanlıkta,  
Nene Hatun'u ayağa kaldıran?

Yıldız anası olmak.  
Yurdun,  
Yarısı gitmiş elden, yarısı gitmek üzere.  
Yüceler yası olmak.

Nice damın ha taş ha kerpiç,  
Bulguru, fasulyası, yoğurdu,  
Yatağı, yorganı, tenceresi, tası olmak  
Nedir,  
Nene Hatun'u kiliminden ayağa kaldıran?  
Palandöken'in yeşili alı karası olmak (Dağlarca, 1997, ss. 34- 35).

Ölümünden bir yıl önce kendisini ziyaret eden NATO'da görevli bir subayın bir sorusuna:" O zaman vazifemi yapmışım. Bugün de ilerlemiş yaşıma rağmen aynı hizmeti, daha mükemmeliyle yapacak güç ve heyecana sahibim." cevabın vermişti (Nene Hatun, 2006).

Yurdana- Nene Hatun Görüntüsü- VII

Kara toprak, kara kuşun kanadı,  
Kara toprak dallarda kımıldar, aha!

Alinyazısından dışarı çıkmış gövdeler.  
Yöreyi kapsamış eller ayaklar, aha!

Parlar, geceden kalma sessizlik.  
Ova bayır son sözü haykırır, aha!

Geçmişle geleceğin buluşmasıdır bu.  
Ölü diri birbirini kutlamaktadır, aha!

Nene Hatun Yurdana'yı andırır şimdi dimdik.  
Özgürlüğü emzirir yeniden, aha! (Dağlarca, 1997, s. 39)."