

## Anlaşmalı Öğrenme Tekniği Doğrultusunda 6. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tercihlerinin Belirlenmesi

Rukiye IŞIK AYDIN<sup>a</sup>

### Öz

Bu çalışmada, anlaşmalı öğrenme tekniği kullanılarak ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine yönelik tercihlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Nitel yöntemlere dayalı bir eylem araştırması olarak tasarlanan çalışmanın katılımcılarını 12 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma kapsamında; öğrencilerin okuma etkinlikleri sırasında kullanılacak metin türleri, okuma teknikleri ve stratejileri hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. Ayrıca okuma sürecinde hangi kazanımlara ne oranda yer verdikleri, aktif olarak nasıl etkinlikler talep ettikleri de incelenmiştir. Elde edilen görüşler doğrultusunda yürütülecek okuma etkinlikleri üzerinde anlaşmalar sağlanmış; katılımcılar, kendi görüşlerinden yola çıkılarak anlaşmalı olarak tasarlanmış etkinlikleri de değerlendirmişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler metin türlerinden fabl, hikâye ve masala yönelmiş; okuma teknikleri tercihlerinde ilk sıraları sesli okuma, tahmin ederek okuma ve sessiz okuma almıştır. Okuma stratejileri açısından katılımcılar özellikle tahmin etme, okuduklarını arkadaşlarıyla paylaşma ve tartışma konusunda istekli davranmıştır. Okuma kazanımları söz konusu olduğunda; katılımcıların hızlı ve akıcı okuma alışkanlığı kazanmak için okuma, sesli okuma yöntemini kullanma, metinle ilgili sorular sorma ve sorulan sorulara cevap verme; okuduklarının konusunu, ana fikrini/ana duygusunu belirleme gibi maddeleri daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir. Farklı okuma etkinlikleri içerisinde en çok ilgi çeken; çoktan seçmeli testler çözmeye, görseller üzerine konuşma/görselleri yorumlama, metinleri görsellerle eşleştirme çalışmalarıdır. Ayrıca katılımcılar, anlaşmalı öğrenme kapsamında kendi tercihlerinden yola çıkılarak tasarlanan etkinlikleri çoğunlukla beğenmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, anlaşmalı öğrenme, okuma tercihleri.

### Determining Reading Preferences of 6th Grade Students in the Line of Negotiated Learning Technique

#### Abstract

In this study, it is aimed to determine the preferences of sixth grade students for reading skills by using the negotiated learning technique. The participants of the study, which was designed as an action research based on qualitative methods, consisted of 12 sixth grade students. The students' views on the types of texts, reading techniques and strategies, outcomes and activities to be used during reading activities were determined. Thus, agreements were reached on reading activities. The participants also evaluated the collaboratively designed activities based on their own views. According to the results, the students turned to fables, stories and fairy tales. They adopted aloud, predictive and silent reading techniques. In their reading strategies, they were willing to guess, share what they read with their friends and discuss. Among the gains; In order to gain the habit of fast and fluent reading, items such

<sup>a</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, ORCID: 0000-0003-4840-4031, [r.isik@alparslan.edu.tr](mailto:r.isik@alparslan.edu.tr).

as reading, using the reading aloud method, asking questions about the text and answering the questions asked, determining the subject, main idea / main emotion of what they read were preferred. Among the activities, solving multiple-choice tests, speaking on visuals/interpreting visuals, matching texts with visuals were preferred. The students were satisfied with the organized activities.

**Keywords:** reading, negotiated learning, reading preferences

## Extended Abstract

### Introduction

Effective reading skill is one of the main aims of language teaching. Effective reading and comprehension include intense mental activities ranging from noticing the basic meanings of words to critically addressing the internal and external structure of the text (Ülper, 2010). With his developed awareness, the reader can employ metacognitive processes by adopting various methods and strategies that are suitable for the purpose of reading and according to the nature of the text to be dealt with (Ak Başoğlu et al. 2019). In this context, it is aimed to reveal students' interests, needs, wishes and preferences for reading skills; It would be appropriate to benefit from teaching processes that allow making decisions that will guide the reading process and development. Methods and techniques that enable the learner to actively participate in the process can be used to achieve high awareness in reading skills and to make students have an idea about their own wishes and needs. One of the techniques centered on the learner's awareness is negotiated learning. Negotiated learning is a technique used in teaching activities supported by reflective thinking, which is a metacognitive thinking skill and focuses on experiences. This technique, which is based on the need to conduct education on a collaborative basis, thinks that the main purpose of learning is the development of students and therefore the student, who is accepted as a part of the process, should also be given a voice (Reid, 1992).

The social and cognitive aspect of reading skills and the tendency of deliberative learning to bring the learner to the forefront in cooperation were found remarkable and led to the emergence of this study. By using the negotiated learning technique during the study process, it was ensured that students contributed to the organization of activities to be carried out within the scope of the reading skills course in accordance with their own interests, wishes and needs. Thus, it was tried to put the participants' reading preferences in the context of text type, reading technique and strategy, the outcomes they concentrate on and different types of activities. In addition, the general satisfaction levels of the activities carried out in accordance with the agreements made have also been included.

### Method

This study, which is structured in the light of qualitative research methods, is based on action research. During the research process, the necessary data were collected for the structuring of six-week reading activities with the participation of students, on which agreements will be reached. Then, the students' opinions about the application were applied. Study group consisted of 12 (7 boys, 5 girls) students at the 6. grade level. The data are based on structured interview forms. Descriptive analysis technique was used in the analysis of the collected data.

## Findings and Discussion

The types of texts that the participants preferred to use reading were *fables, stories and fairy tales*. Reading aloud, guessing and silent reading took the first place in the preferences for the reading technique. In addition, techniques such as speed reading, note-taking reading, reading by asking questions and reading theater also attracted the attention of some students. Among the strategies, estimation for pre-reading came to the fore; a few students also wanted to activate prior knowledge and discuss the predictions with their friends. In the strategies to be used during reading, the majority preferred to share what they read with their friends; In addition, there were few students who preferred the strategies of underlining or circling important information, reading at a pace suitable for the purpose of reading, and stopping at regular intervals to think about what they read. In post-reading strategies, a significant number of students preferred to discuss what they read with their friends; Half of the participants also expressed their opinions about answering the questions about the text and summarizing the text. The findings reveal that the students are especially willing to share and discuss what they read with their friends.

The study also includes evaluations of students' reading outcomes. Considering all the findings related to the reading outputs, the items with the highest positive response are: reading to gain fast and fluent reading habits, using the reading aloud method, asking questions about the text and reading to answer the questions asked; determining the subject, main idea/main sense of what they read. The most negative responses belong to the following items: questioning the reliability of multimedia sources, questioning and evaluating the messages given in multimedia sources, and reading by taking notes. The items that the students participated in at a moderate level are as follows: making guesses about the content of the text by looking at the visuals, determining the purpose and method of reading, associating what they read with their own life and daily life, noticing the effect of the guiding expressions in what they read on the meaning and making inferences about what they read.

During the negotiation process, most of the students preferred activities such as solving multiple-choice tests on reading skills, speaking on images/interpreting images, matching texts with visuals, finding confusing sentences in paragraphs, and matching scattered sentences with the correct text. In the last part of the study, the evaluations of the students were taken. Participants mostly evaluated the process positively. In the selection of the text type with the highest level of appreciation for reading texts; The highest appreciation for other activities was in the field of matching texts with images. Students were mostly satisfied with the deliberative reading activities and the choices they made.

## Giriş

Genel tanımıyla okuma; dile yönelik görsel kodların algılanması, anlamlandırılması ve yorumlanması olarak ifade edilmektedir (Karatay, 2011; Kurudayıoğlu, 2011). Okuma, temel bir kazanım olarak yaşamın merkezinde yer almaktadır. Gelişen okuma becerisinin temelde bireyin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılaması gerekirken günümüzde daha üst düzey bir okur beklentisi doğmuş; okuma becerisinin birçok niteliği sağlaması hedeflenmiştir. Bu hedeflere ulaşmak için okuma eğitiminin diğer sosyal ve bilişsel becerilere hitap edecek şekilde yapılandırılması önem arz etmektedir.

Erken yaşlarda başlayan okul hayatının önem verdiği başlıca alanlardan biri, gelişmiş ve etkin bir okuma/anlama becerisidir (Karatay, 2011). Etkili okuma ve anlama, sözcüklerin temel anlamlarını fark etmekten başlayarak metnin iç ve dış yapısını eleştirel boyutta ele almaya kadar uzanan yoğun zihinsel aktiviteleri kapsar (Ülper, 2010). Gelişmiş okuma becerisi, diğer birçok akademik ve duyuşsal gelişimin kazanılmasında ve sergilenmesinde de rol oynar (Okur, 2013). Bu nedenle iyi bir okur olmayı ve okumayla ilişkili kazanımları ileri aşamalara taşımayı sağlayacak deneyimler öne çıkar. Okuma becerisinin gelişiminde bir başka önemli ayrıntı, doğrudan okur konumuna gelmiş olan öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve tercihlerinin nasıl bir görünüm sergilediğidir (Şeref ve Şahin, 2022). Okuma kültürü edinen her bireyin bilinçli bir şekilde seçimler yapması ve kendisi için bir okuma süreci tasarlaması beklenir (Arıcı, 2012). Böylece yaşamına yön verecek önemli bir beceri olan okumadan nasıl yararlanacağı konusunda gelişmiş bir farkındalığa sahip olacaktır (Taş, 2018). Gelişmiş farkındalığı ile okur, okuma amacına uygun ve ele alacağı metnin niteliğine göre çeşitli yöntem ve stratejiler benimseyerek üst bilişsel süreçleri işe koşabilir (Ak Başoğlu vd. 2019). Bu bağlamda öğrencilere; okuma becerisine yönelik ilgi, ihtiyaç, istek ve tercihlerini ortaya koyma, okuma sürecine ve gelişimine yön verecek kararlar alma imkânı tanıyan öğretim süreçlerinden yararlanmak yerinde olacaktır.

Okuma becerisinde yüksek farkındalık elde etmek, bu doğrultuda öğrencilerin kendi istek ve ihtiyaçlarının farkına varmalarını sağlamak için, öğrenenin aktif olarak sürece katılımını sağlayan yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir. Öğrenenin farkındalığını merkeze alan tekniklerden biri de anlaşmalı (müzakereli) öğrenmedir. Anlaşmalı (müzakereli) öğrenme, üst bilişsel düşünme becerisi olan ve deneyimlere odaklanan yansıtıcı düşünme ile desteklenmiş öğretim faaliyetlerinde kullanılan bir tekniktir. Eğitimin iş birliğine dayalı olarak yürütülmesi ihtiyacına dayanan bu teknik, öğrenmenin asıl amacının öğrencilerin gelişimi olduğunu ve bu nedenle sürecin bir tarafı olarak kabul edilen öğrenciye de söz hakkı tanınması gerektiğini düşünür (Reid, 1992). Zira eğitim ortamında öğrenenlerin planlamaya dâhil olması, aktif bir düşünme alanının oluşmasını sağlayarak anlamlı, kalıcı ve etkili öğrenmeyi destekler (Episten, 2003). Ayrıca bu teknikte öğrencilerin kendi gelişimleri için duydukları ihtiyaç ve isteğin ortaya çıkarılmasının sağlanacağı, dolayısıyla isteklere ulaşmak için daha fazla çaba harcanacağı varsayılır (Boomer at al. 1992). Öğrenciler, kendi seçimlerinin ve kararlarının desteklendiği bir ortamda bulunarak daha yüksek bir motivasyona ulaşırlar (Ting, 2015). Anlaşmalı öğrenme, öğrenenin özerkliğini sağlamada da bir araç olarak görülmekte; öğrenenin hem kendisi hem de sınıf arkadaşlarının gelişimine yönelik fikirler sunmasına fırsat veren bir teknik olarak değerlendirilmektedir (Ma & Gao, 2010; Yazçayır, 2016).

Anlaşmalı öğrenme temelde “öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin kararlara katılımını” sağlamaya odaklanır (Ünver, 2003: 28). Böylece öğrenme sürecinin sorumluluğunu alan öğrenciler, “neyi, nasıl, ne zaman, ne kadar zamanda” öğreneceklerine yönelik sürecin yapılandırılmasında doğrudan fikir sahibi olurlar (Bozpolat, 2018; Kazu ve Demiralp, 2012). Anlaşmalı öğrenmede, öğrenenlerle iş birliğine gidilir ve süreç yapılandırılarak amaç ve ulaşılması gereken hedefler belirlenir (Boud, 1992; Sünbül, 2011). Öğrencilerin konuyu kavramış olmaları ve değerlendirme yapmak için yeterli süre ve dönütün verilmesi bu aşamada dikkat edilmesi gereken hususlardır (Köstekçi, 2021). Daha sonra, alınan kararlar doğrultusunda anlaşmalar yapılır. Anlaşmalarda konu, içerik, çalışma yöntem ve stratejileri, materyaller ve kaynakların belirtilmesi istenebilir (Breen & Littlejohn, 2000). Yapılan anlaşmalar bireysel olabileceği gibi grup hâlinde katılım da gösterilebilir. Bu bağlamda;

öğretmen ve tüm sınıf, öğretmen ve öğrenci, öğrenciler arası (küçük ya da büyük grup), öğretmen ve meslektaşlar, öğretmen ve veliler arasında yapılabilecek farklı yöndeki anlaşmalardan bahsetmek mümkündür (Aydoğmuş, 2017; Yeşilyurt, 2021). Öğrenciler, çalışmaların planlanması ve yürütülmesinin yanı sıra sonuçların değerlendirilmesinde de yer alabilir (Pollard vd., 2014). Değerlendirme aşaması, süreç ve ürün temelli olmanın yanı sıra yapılan anlaşmanın ve anlaşmalı öğrenme sürecinin etkilerini de kapsamalıdır (Peppet & Moffitt, 2006).

Okuma becerisinin sosyal ve bilişsel yönü ile anlaşmalı öğrenmenin öğreneni işbirliği içerisinde ön plana çıkarma eğilimi dikkate değer bulunmuş ve bu çalışmanın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Zira birçok alanda olduğu gibi işbirliği ve etkileşime dayanan etkinliklerin okuma becerisinin gelişimine de katkı sunduğunu gösteren çok sayıda araştırma mevcuttur (Arslan ve Engin, 2021; Baykal vd., 2023; Sarı, Kurtuluş ve Yücel-Toy, 2017; Yılmaz ve Top, 2015). Ancak, okuma becerisinin gelişimi kadar sürdürülebilirliği de önemlidir. Sürdürülebilir ve etkili bir alışkanlığın gelişmesi adına, okuma becerisine yönelik yürütülen işbirlikli çalışmalarda, özellikle okurun ilgi ve ihtiyaçlarının net biçimde fark edilmesi sağlanabilir (Güngör ve Kana, 2019; Öztürk ve Güneş Özden, 2019; Taş, 2018). Bu araştırmanın yürütüldüğü süreçte, anlaşmalı öğrenme tekniği kullanılarak öğrencilerin okuma becerileri dersi kapsamında gerçekleştirilecek etkinliklerin düzenlenmesine kendi ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda katkı sunmaları sağlanmış; böylece okumaya yönelik tercihleri metin türü, okuma tekniği ve stratejisi, yoğunlaştıkları kazanımlar ve farklı türdeki etkinlikler bağlamında ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca, yapılan anlaşmalar doğrultusunda yürütülen etkinliklere ait genel memnuniyet düzeylerine de yer verilmiştir. Çalışma kapsamında ele alınan alt problemler ise şu şekildedir:

1. Öğrenciler çalışma sürecinde hangi metin türlerini, okuma teknik ve stratejilerini tercih etmişlerdir?
2. Öğrenciler, okuma becerisi bakımından hangi kazanımlara, ne düzeyde yer vermişlerdir?
3. Öğrenciler çalışma sürecinde metinlere ek olarak hangi okuma etkinliklerinin kullanımını tercih etmişlerdir?
4. Öğrenciler, yapılan etkinliklere yönelik hangi değerlendirmelerde bulunmuşlardır?

### Yöntem

Nitel araştırma yöntemleri ışığında yapılandırılmış olan bu çalışma, bir eylem araştırmasına dayanmaktadır. Eylem araştırmaları, bir problemin çözümüne yönelik gerçekleştirilen uygulamalara ve bu uygulamalardan elde edilen bulgulara yönelir (Beyhan, 2013). Bu tür araştırmaların temel amacı, var olan bir durumun daha iyi bir noktaya ulaşmasını sağlayabilecek teorik ve pratik yaklaşımlara odaklanmaktır (Tezcan, Ada ve Baysal, 2016). Öğretim sürecinin farklı uygulamalar altında derinlemesine incelenmesi, denetlenmesi, yorumlanması ve doğrudan sosyal etkileşim imkânı sunması sebebiyle bu araştırma yöntemine eğitim ortamlarında sıklıkla yer verilir (Aksoy, 2003). Bu çalışmanın eylem araştırmasına dayandırılmasının nedeni, öğrenci görüşlerine dayanan verilerin toplandığı aşamalarda aktif katılım gerektiren süreçlerin (katılımcılara etkinlik örneklerinin sunulması, karşılıklı anlaşmalar yapılması, uygulanan etkinliklere yönelik değerlendirmelere başvurulması) işe koşulmasıdır.

## Araştırma Süreci

Araştırma sürecinde ilk olarak çalışma grubunda yer alan öğrencilerle altı haftalık okuma etkinliklerini içeren anlaşmaların yapılandırılması yoluna gidilmiştir. Yapılacak anlaşmalara konu olacak ve uygulamada yararlanılacak metin türleri, okuma teknikleri ve okuma stratejileri ile ilgili görüşler elde edilmiştir. Daha sonra, öğrencilerin okuma sürecinde hangi kazanımlara ne oranda yer verdikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bir sonraki aşamada öğrencilere örnek etkinlikler sunulmuş; bu etkinliklerin hangilerine altı haftalık ana uygulamada yer verilmesi gerektiğine yönelik görüşler tespit edilmiştir. Elde edilen tüm bu görüşlerden yola çıkılarak öğrencilerle yapılacak anlaşmaya konu olan çalışma süreci yapılandırılmış ve uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında ise altı haftalık süreçle yönelik genel değerlendirmeler üzerinde durulmuştur.

## Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Muş ili Merkez ilçesine bağlı bir ortaokulda eğitim gören altıncı sınıf düzeyindeki 12 (7 erkek, 5 kız) öğrenci oluşturmuştur. Grubun seçiminde amaçlı örneklem yönteminden yararlanılmıştır. Bu bağlamda okuma becerileri seçmeli dersi veren ortaokullara odaklanılmış; çalışmanın yürütüldüğü okul gönüllülük esasına göre (öğrenciler çalışmaya gönüllü olarak katılım gösterdiği için) seçilmiştir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecindeki veriler, yapılandırılmış görüşme formlarına dayanmaktadır. Her katılımcı için aynı standartların uygulandığı yapılandırılmış görüşmeler, yanıtların benzer sınırlılıklar taşıyacağı ya da cevap kategorileri üzerinden seçilebileceği türdeki verilerin toplanmasına imkân verir (Akman Dömbekci ve Erişen, 2022; Karahan, Uca ve Güdük, 2022). Katılımcılara her aşamada ilgili alt problem kapsamında seçenekler sunulmuş, bu seçenekler arasından kendilerine en uygun olanı/olanları seçmeleri istenmiştir.

## Verilerin Analizi

Çalışmadan elde edilen veriler, betimsel analize uygun olarak düzenlenmiştir. Öğrencilerin yapılandırılmış görüşme formlarına verdikleri yanıtlar; maddeler ve ilgili maddelere yönelen katılımcı sayısını içeren frekanslar şeklinde sunulmuştur.

## Bulgular

### 1. Metin Türü, Okuma Tekniği ve Strateji Belirlemeye Yönelik Bulgular

**1.1. Metin Türü:** Öğrencilerle ilk olarak uygulama sürecinde hangi metin türlerinin, hangi okuma tekniklerinin ve stratejilerinin kullanılacağı konusunda anlaşmaya varılmaya çalışılmıştır. Bu aşamada örnek etkinlikler de sunulmuş öğrencilerin fikirleri alınmıştır. Öğrencilerin tercih ettikleri metin türleri ve tercih sayılarına yönelik frekanslar şu şekildedir:

**Tablo 1.1. Metin Türleri**

| Metin Türü | f  |
|------------|----|
| Fabl       | 10 |
| Hikâye     | 6  |
| Masal      | 5  |

Öğrenciler, hikâye edici türdeki metinleri okumayı tercih etmekle birlikte metin türünü oldukça sınırlı tutmuşlardır. Seçtikleri metin türleri içerisinde; 10 öğrencinin katılımıyla ilk sırayı *fabl*, ikinci sırayı 6 katılımcı ile *hikâye*, üçüncü ve son sırayı 5 öğrencinin katılımı ile *masal* almıştır. Bu nedenle altı haftalık etkinlikte iki fabl, iki hikâye ve bir masalın kullanılması konusunda anlaşmaya varılmıştır. Bilgilendirici metinlere bu aşamada yer verilmemiştir.

**1.2. Okuma Tekniği Belirleme:** Öğrencilere, metinlerin okunması sürecinde hangi teknik ve stratejilerin kullanılabileceği konusundaki görüşleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar şöyledir:

**Tablo 1.2. Okuma Teknikleri**

| Okuma Tekniği       | f |
|---------------------|---|
| Sesli Okuma         | 9 |
| Tahmin Ederek Okuma | 7 |
| Sessiz Okuma        | 7 |
| Hızlı Okuma         | 5 |
| Not Alarak Okuma    | 5 |
| Soru Sorarak Okuma  | 4 |
| Okuma Tiyatrosu     | 2 |

Öğrencilerin çoğunluğunu oluşturan 9 katılımcı tabloda görüldüğü üzere *sesli okumayı* tercih ederken 7'si *tahmin ederek okuma* ve *sessiz okumayı* sürece dâhil etmek istemiştir. *Hızlı okuma* 5, *not alarak okuma* 5, *soru sorarak okuma* 4 kişi tarafından yer verilmesi istenen teknikler arasında iken *okuma tiyatrosu* sadece 2 öğrencinin listesine girmiştir. Öğrencilerin tercihleri doğrultusunda yapılan anlaşmalardan yola çıkılarak ilk üç sıradaki tekniklere yer verilmiştir.

**1.3. Okuma Stratejisi:** Katılımcı öğrencilere hangi okuma stratejilerinin kullanımını tercih ettikleri sorulmuş ve uygulanması planlanan stratejiler sunulmuştur. Verilen yanıtlara ilişkin frekanslar şu şekildedir:

**Tablo 1.3. Okuma Stratejileri**

| Okuma Stratejisi |  | f  |
|------------------|--|----|
| Okuma Öncesi     | Tahmin etme  | 9  |
|                  | Ön bilgileri harekete geçirme                                  | 3  |
|                  | Kestirimleri arkadaşlarıyla tartışma                           | 3  |
| Okuma Anında     | Okuduklarını arkadaşlarıyla paylaşma                           | 8  |
|                  | Önemli bilginin altını çizme veya onu yuvarlak içine alma      | 4  |
|                  | Okuma amacına uygun bir hızda okuma                            | 3  |
|                  | Belli aralıklarla durarak okuduklarından ne anladığını düşünme | 3  |
| Okuma Sonrası    | Okunanları arkadaşlarıyla tartışma                             | 10 |
|                  | Okunan metinle ilgili soruları yanıtlama                       | 6  |
|                  | Metni özetleme   | 6  |

Tabloda görüldüğü üzere, öğrenciler okuma öncesi stratejiler içerisinde en yüksek tercihi 9 oy ile *tahmin etme* yönünde kullanırken *ön bilgileri harekete geçirme* ve *kestirimlerini arkadaşlarıyla tartışma* stratejilerini tercih eden üçer öğrenci olmuştur. Okuma anındaki stratejiler içerisinde ise ilk sırayı 8 kişi ile *okuduklarını arkadaşlarıyla paylaşma* stratejisi almış, bunu 4 öğrenci ile *önemli bilginin altını çizme veya onu yuvarlak içine alma*, 3 öğrenci ile *okuma amacına uygun bir hızda okuma* ve yine 3 öğrenci ile *belli aralıklarla durarak okuduklarından ne anladığını düşünme* stratejileri takip etmiştir. Okuma sonrasında yüksek oranda tercih edilen strateji, 10 kişinin tercihi ile *okuduklarını arkadaşlarıyla tartışma* stratejisi olmuştur. Öğrencilerin yarısını oluşturan 6'şar kişi *okunan metinle ilgili soruları yanıtlama* ve *metni özetleme* stratejilerinin kullanımını da uygun görmüştür. Tercih edilen strateji sayısı sınırlı olduğundan anlaşmalı öğrenmeye dayalı okuma etkinliklerinde ilgili tekniklerin tümü kullanılmıştır.

## 2. Kazanımlara Yer Verme Düzeyi

Çalışma grubunda yer alan öğrencilere, okuma etkinliklerinde daha çok hangi kazanımlara yer verdikleri sorulmuş; aşağıda yer alan bulgulara ulaşılmıştır. Söz konusu kazanımlar Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı'na (2018) ait kazanımlardan elde edilmiştir.

**2.1. Görsel Okumaya Yönelik Kazanımlar:** Programdaki becerilerin bir kısmı görsel okumaya yöneliktir. İlgili kazanımlar ve öğrencilerin yanıtları şu şekildedir:

**Tablo 2.1. Görsel Okumaya İlişkin Kazanımlar**

|   | Kazanım  | Düzey            |             |           |             |               |
|---|--|------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
|   |  | Hiçbir zaman (f) | Nadiren (f) | Bazen (f) | Sık sık (f) | Her zaman (f) |
| 1 | Metnin görsellerine bakarak içeriği hakkında tahminde bulunurum.   | -                | -           | 10        | -           | 2             |
| 2 | Çeşitli görselleri ( <i>resim, fotoğraf, karikatür, şekil, sembol, işaret vb.</i> ) okurum ve yorumlarım.  | -                | 4           | 5         | 3           | -             |
| 3 | Grafik, tablo, çizelge, şema, harita, kroki vb. ile sunulan bilgileri okurum ve yorumlarım.  | 1                | 1           | 8         | 2           | -             |
| 4 | Çoklu medya kaynaklarının ( <i>İnternet/yazılı kaynaklar [dergi, kitap, broşür, gazete vb.]</i> ) güvenilirliğini sorgularım.  | 4                | 4           | 2         | 1           | 1             |
| 5 | Çoklu medya kaynaklarında verilen mesajları sorgularım ve değerlendiririm.   | 5                | 3           | 2         | 1           | 1             |
| 6 | Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler, sözlük ve kaynakça gibi bölümleri kullanırım.   | 1                | 3           | 6         | 1           | 1             |
| 7 | E-okuma sürecinde amaca uygun strateji ( <i>amaç belirleme, anahtar kelime veya kelime gruplarıyla arama, özelleşmiş arama stratejilerini [tırnak işareti, detaylı arama araçları vb.], bilgiye ulaşmada arama motorlarını uygun şekilde kullanma, uygun bağlantıya tıklama, erişilen bilginin güvenilirliğini ve güncelliğini kontrol etme, karşılaştırma, not alma, sınırlandırma, seçme/ayırt etme, yeniden düzenleme</i> ) belirlerim. | 1                | 2           | 9         | -           | -             |

Elde edilen bulgulara göre; *metnin görsellerine bakarak içeriği hakkında tahminde bulunma* kazanımına öğrencilerin çoğunluğunu oluşturan 10 katılımcı bazen, 2'si ise her zaman yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, okuma sürecinde ilgili kazanıma öğrenciler



tarafından yer verildiği fark edilmektedir. *Çeşitli görselleri okuma ve yorumlamaya* ise 4 nadiren, 5 bazen, 3 sık sık yanıtı gelmiş; öğrencilerin bu kazanıma farklı oranlarda yer verdikleri tespit edilmiştir. *Grafik, tablo, çizelge, şema, harita, kroki vb. ile sunulan bilgileri okuma ve yorumlama* ile ilgili maddeye 1 hiçbir zaman, 1 nadiren, 8 bazen, 2 sık sık yanıtı alınmış; olumsuz yaklaşımlar söz konusu olsa da ilgili maddenin orta düzeyde ilgi gördüğü ortaya konulmuştur. *Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgulamada* ise olumsuz yanıtlar öne çıkmış; 4 hiçbir zaman, 4 nadiren, 2 bazen, 1 sık sık ve 1 her zaman cevabı alınmıştır. *Çoklu medya kaynaklarında verilen mesajları sorgulama ve değerlendirme* kazanımında da yine olumsuz yanıtların yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu maddeye verilen yanıtlar 5 hiçbir zaman, 3 nadiren, 2 bazen, 1 sık sık, 1 her zaman olarak belirlenmiştir. *Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler, sözlük ve kaynakça gibi bölümleri kullanmaya* yönelik maddeye verilen yanıtlar 1 hiçbir zaman, 3 nadiren, 6 bazen, 1 sık sık 1 her zaman şeklindedir. Bu durumda söz konusu kazanımın öğrenciler tarafından orta düzeyde tercih edildiği söylenebilir. Orta düzeyde ilgi gören bir başka kazanım da *e-okuma sürecinde amaca uygun strateji belirlemedir*. Bu kazanıma 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 9 bazen yanıtı alınmıştır.

**2.2. Akıcı Okumaya Yönelik Kazanımlar:** Okuma becerileri dersinin bir diğer alt boyutu olan akıcı okumaya yönelik kazanımlar ve öğrencilerin bu kazanımlara yönelik değerlendirmeleri şu şekildedir:

**Tablo 2.2. Akıcı Okumaya İlişkin Kazanımlara Yer Verme Düzeyi**

| Kazanım |  | Düzye            |             |           |             |               |
|---------|--|------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
|         |  | Hiçbir zaman (f) | Nadiren (f) | Bazen (f) | Sık sık (f) | Her zaman (f) |
| 1       | Okuma amacımı ve yöntemimi belirlerim.                       | -                | -           | 10        | -           | 2             |
| 2       | Edebi zevk duymak için okurum.                               | 1                | -           | 8         | 2           | 1             |
| 3       | Bilgi edinmek için okurum.                                   | -                | 1           | 5         | 4           | 2             |
| 4       | Farklı bakış açıları kazanmak için okurum.                   | -                | 5           | 4         | 2           | 1             |
| 5       | Söz varlığını zenginleştirmek için okurum.                   | -                | -           | 7         | 1           | 4             |
| 6       | Hızlı ve akıcı okuma alışkanlığı kazanmak için okurum.       | -                | -           | 2         | 6           | 4             |
| 7       | Kelime telaffuzundaki hataları gidermek için okurum.         | 1                | 5           | 4         | 1           | 1             |
| 8       | Metni ayrıntıya girmeden ana hatlarıyla anlamak için okurum. | -                | 1           | 9         | 2           | -             |
| 9       | Sesli okuma yöntemini kullanırım.                            | -                | 1           | 3         | 4           | 4             |
| 10      | Sessiz okuma yöntemini kullanırım.                           | -                | -           | 8         | 3           | 1             |
| 11      | Göz atarak okuma yöntemini kullanırım.                       | 1                | 1           | 7         | 1           | 2             |
| 12      | Özetleyerek okuma yöntemini kullanırım.                      | -                | 2           | 4         | -           | 6             |
| 13      | Not alarak okuma yöntemini kullanırım.                       | 1                | 7           | 4         | -           | -             |
| 14      | Tahmin ederek okuma yöntemini kullanırım.                    | -                | 2           | 6         | 3           | 1             |
| 15      | Eleştirel okuma yöntemini kullanırım.                        | 2                | 2           | 8         | -           | -             |
| 16      | Metinlerle ilişkilendirerek okuma yöntemini kullanırım.      | -                | 3           | 5         | 2           | 2             |
| 17      | Metni tür ve özelliklerine dikkat ederek okurum.             | -                | -           | 7         | 1           | 4             |
| 18      | Vurgu, tonlama ve telaffuza uygun şekilde okurum.            | -                | 3           | 3         | 3           | 3             |

Akıcı okuma ile ilgili ilk kazanım olan *okuma amacını ve yöntemini belirlemeye* 10 bazen, 2 her zaman yanıtı gelmiş; öğrencilerin büyük kısmının bu beceriye bazen yer verdiği fark edilmiştir. *Edebi zevk almak için okuma* kazanımı konusundaki yanıtlar 1 hiçbir zaman, 8 bazen, 2 sık sık ve 1 her zaman şeklindedir. Olumlu ve olumsuz yaklaşımların varlığına rağmen bu konuya katılım orta düzeydedir. *Bilgi edinmek için okuma* kazanımına öğrenciler 1 nadiren, 5 bazen, 4 sık sık ve 2 her zaman yanıtı vermiş; bu kazanımda çoğunluğun olumlu bir yaklaşım sergilediği fark edilmiştir. *Farklı bakış açıları kazanmak için okuma* ise 5 nadiren, 4 bazen, 2 sık sık ve 1 her zaman şeklinde yanıtlanmış; öğrencilerin bu konudaki düşüncelerinin birbirinden farklı olduğu keşfedilmiştir. *Söz varlığını zenginleştirme için okuma* 7 bazen, 1 sık sık ve 4 her zaman yanıtı ile olumlu karşılanan bir madde olmuştur. *Hızlı ve akıcı okuma alışkanlığı kazanmak için okuma* maddesi yine olumlu karşılanan bir kazanım olmuş ve öğrencilerin yanıtları 2 bazen, 6 sık sık ve 4 her zaman şeklinde tespit edilmiştir. *Kelime telaffuzundaki hataları gidermek için okuma* öğrenciler tarafından 1 hiçbir zaman, 5 nadiren, 4 bazen, 1 sık sık ve 1 her zaman şeklinde yanıtlanmış; bu kazanıma yönelik katılımın çoğunlukla düşük düzeyde olduğu fark edilmiştir. Orta düzeyde tercih edilen bir kazanım olan *metni ayrıntıya girmeden ana hatlarıyla anlamak için okuma* maddesi 1 nadiren, 9 bazen, 2 sık sık yanıtı almıştır. Okuma yöntem ve teknikleri konusunda en yüksek olumlu katılım sesli ve sessiz okuma yöntemlerinedir. *Sesli okuma yöntemini kullanma* konusunda 1 nadiren, 3 bazen, 4 sık sık, 4 her zaman; *sessiz okuma yöntemini kullanma* konusunda ise 8 bazen, 3 sık sık ve 1 her zaman yanıtı alınmıştır. Orta düzeyde katılımın elde edildiği bir diğer madde *göz atarak okuma yöntemi* olmuş; bu kazanıma öğrenciler 1 hiçbir zaman, 1 nadiren, 7 bazen, 1 sık sık ve 2 her zaman yanıtıyla katılım göstermişlerdir. Olumlu yanıtların öne çıktığı *özetleyerek okuma* yöntemine yönelik yanıtlar 2 nadiren, 4 ara sıra ve 6 her zaman şeklindedir. *Not alarak okuma* yöntemini kullanmada olumsuz yanıtlar öne çıkmış; bu madde 1 hiçbir zaman, 7 nadiren ve 4 bazen şeklinde karşılık bulmuştur. Orta düzeyde tercih edilen *tahmin ederek okuma* yöntemi 2 nadiren, 6 bazen, 3 sık sık ve 1 her zaman yanıtı almıştır. *Eleştirel okuma* ise bazı öğrenciler tarafından pek tercih edilmemekle birlikte çoğunluk tarafından bu beceriye bazen yer verildiği belirtilmiş; 2 hiçbir zaman, 2 nadiren ve 8 bazen yanıtı alınmıştır. *Metinlerle ilişkilendirerek okuma* çoğunlukla orta düzeyde tercih edilse de olumlu yanıtların oranı da yüksek kabul edilebilir. Bu madde 3 nadiren, 5 bazen, 2 sık sık ve 2 her zaman şeklinde yanıtlanmış. Olumlu yönde kabul gören *metnin tür ve özelliklerine dikkat ederek okuma* maddesi 7 bazen, 1 sık sık ve 4 her zaman şeklinde yanıtlanmış. Farklı düzeylerde ve benzer oranlarda katılım gösterilen *vurgu, tonlama ve telaffuza uygun şekilde okuma* maddesinde olumlu yanıtların daha yüksek olduğu dikkat çekmiştir. Öğrenciler bu maddeye 3 nadiren, 3 bazen, 3 sık sık ve 3 her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

**2.3. Söz Varlığını Zenginleştirmeye Yönelik Kazanımlar:** Okuma kazanımları içerisinde söz varlığını zenginleştirme yönelik kazanımlar da bulunmaktadır. Öğrencilerin bu kazanımlara ilişkin değerlendirmeleri şu şekildedir:

**Tablo 2.3. Söz Varlığını Zenginleştirmeye Yönelik Kazanımlar**

| Kazanım                      |   | Düzy             |             |           |             |               |
|------------------------------|---|------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
| Söz Varlığını Zenginleştirme |   | Hiçbir zaman (f) | Nadiren (f) | Bazen (f) | Sık sık (f) | Her zaman (f) |
| 1                            | Metinden hareketle anlamını bilmediğim sözcük ve sözcük gruplarını tespit ederim ve anlamlarını bulurum.  | -                | 1           | 5         | 2           | 4             |
| 2                            | Okuduğum metindeki sözcük ve söz gruplarının cümle içinde kazandığı anlamını kavrarım.  | 1                | -           | 7         | 3           | 1             |
| 3                            | Deyim ve atasözlerinin metne olan katkısını belirlerim.   | 1                | -           | 5         | 6           | -             |
| 4                            | Metni oluşturan özellikli kelime unsurlarının ( <i>Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen</i> ) anlama olan katkısını değerlendiririm. | 1                | 2           | 7         | 2           | -             |

Öğrencilerin okuma sürecinde söz varlığını zenginleştirme açısından tercih ettiklerini belirttikleri kazanımlardan ilki *metinden hareketle anlamını bilmedikleri sözcük ve söz gruplarını tespit etme ve anlamlarını bulma* olurken bu maddeye 1 nadiren, 5 bazen, 2 sık sık, 4 her zaman yanıtı gelmiştir. Bu yanıtlar söz konusu kazanımın öğrenciler tarafından tercih edildiğini ve okuma sürecinde yer bulabildiğini göstermektedir. *Okuduğu metindeki sözcük ve söz gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı kavrama* maddesine 1 kişi hiçbir zaman, 7 kişi bazen, 3 kişi sık sık, 1 kişi de her zaman yanıtı vermiş; bu kazanımın öğrencilerin çoğunluğu tarafından orta düzeyde tercih edildiği ortaya konulmuştur. *Deyim ve atasözlerinin metne olan katkısını belirleme* kazanımı ise olumlu düzeyde ilgi görmüş; 1 hiçbir zaman, 5 bazen, 6 sık sık yanıtı alınmıştır. *Metni oluşturan özellikli kelime unsurlarının anlama olan katkısını değerlendirme* maddesi 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 7 bazen ve 2 sık sık yanıtıyla yine orta düzeyde katılım gören bir kazanım olmuştur.

**2.4. Anlam Kurmaya Yönelik Kazanımlar:** Okuma becerileri dersinde anlam kurmaya yönelik bazı kazanımlara yer verilmiştir. İlgili kazanımlar ve öğrencilerin bu kazanımlara ilişkin değerlendirmeleri şu şekildedir:

**Tablo 2.4. Anlam Kurmaya Yönelik Kazanımlar**

| Kazanım     |  | Düzy             |             |           |             |               |
|-------------|--|------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
| Anlam Kurma |  | Hiçbir zaman (f) | Nadiren (f) | Bazen (f) | Sık sık (f) | Her zaman (f) |
| 1           | Metinle ilgili sorular sorarım ve sorulan sorulara cevap veririm.  | -                | -           | 1         | 5           | 6             |
| 2           | Okuduklarımın konusunu, ana fikrini/ana duygusunu belirlerim.  | -                | -           | 5         | 3           | 4             |
| 3           | Okuduğum metni özetlerim. Özetleme stratejilerine ( <i>ana fikri tespit etme, ayrıntılara girmeme, önemsiz bilgiyi ayırt etme, kendi cümleleriyle ifade etme, yorum katmama, hâkim bakış açısını tercih etme vb.</i> ) uygun özet yaparım. | -                | 1           | 6         | 3           | 2             |
| 4           | Okuduklarımı kendi yaşantımla ve günlük hayatla ilişkilendiririm.  | 1                | -           | 11        | -           | -             |

|    |  |   |   |    |   |   |
|----|--|---|---|----|---|---|
| 5  | Okuduğu metinlerdeki kurgu unsurlarını belirlerim.<br><i>Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı vb. gibi hikâye unsurları üzerinde dururum.</i>                                  | 3 | 3 | 4  | 2 | - |
| 6  | Bilgilendirici metinleri çözümlerim.   | - | 5 | 5  | 1 | 1 |
| 7  | Metinde ortaya konan sorunları tespit ederek onlara farklı çözümler bulurum.   | - | - | 6  | 5 | 1 |
| 8  | Metin içi, metin dışı ve metinler arasında anlam kurarım   | 1 | 3 | 6  | 2 | - |
| 9  | Okuduğunu anlamlandırmada çeşitli görsellerden yararlanırım.<br><i>Grafik, tablo, çizelge, şema, akış diyagramı ve benzeri biçimlerde sunulan görselleri yorumlarım.</i>                               | - | 2 | 8  | - | 2 |
| 10 | Okuduklarımdaki yönlendirici ifadelerin anlam üzerindeki etkisini fark ederim.<br><i>Ama, fakat, oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak, son olarak gibi yönlendirici ifadeleri bulurum.</i> | - | - | 10 | 2 | - |
| 11 | Metin öncesi ve sonrasına ait kurgular yaparım.  | - | 3 | 6  | 1 | 2 |

Tabloda görüldüğü üzere, *metinle ilgili sorular sorma ve sorulan sorulara cevap verme* konusunda öğrencilerden 1 bazen, 5 sık sık, 6 her zaman yanıtı alınmış; bu kazanıma yüksek oranda yer verildiği anlaşılmıştır. Öğrencilerin yüksek oranda yer verdiği bir diğer kazanım *okuduklarının konusunu, ana fikrini/ana duygusunu belirleme* olmuş; bu maddeye 5 bazen, 3 sık sık, 4 her zaman cevabı alınmıştır. *Okunan metnin özetlenmesi*, orta düzeyde katılım elde edilen bir kazanım olmuş; yanıtlar 1 nadiren, 6 bazen, 3 sık sık, 2 her zaman şeklinde olmuştur. *Okuduklarını kendi yaşantılarıyla ve günlük hayatla ilişkilendirme* maddesine 1 hiçbir zaman, 11 bazen yanıtı alınmış; öğrencilerin büyük bir kısmı bu beceriye orta düzeyde yer verdiklerini belirtmişlerdir. *Okudukları metinlerdeki kurgu unsurlarını belirleme* söz konusu olduğunda öğrencilerden 3 hiçbir zaman, 3 nadiren, 4 bazen, 2 sık sık yanıtı alınmıştır. Bu konudaki yanıtların yarısının olumsuz, az bir kısmının olumlu, bir kısmının ise orta düzeyde olduğu görülmektedir. *Bilgilendirici metinleri çözümlenme* kazanımı 5 nadiren, 5 bazen, 1 sık sık ve 1 her zaman yanıtıyla kısmen olumsuz, kısmen de orta düzeyde katılım gösterilen bir konu olmuştur. Olumlu yaklaşıma ise *metinde ortaya konulan sorunları tespit ederek onlara farklı çözümler bulma* kazanımında rastlanmıştır; bu madde 6 bazen, 5 sık sık ve 1 her zaman yanıtı almıştır. Orta düzeyde katılım sağlandığı fark edilen bir diğer kazanım *metin içi, metin dışı ve metinler arasında anlam kurma* konusudur ve alınan yanıtlar 1 hiçbir zaman, 3 nadiren, 6 bazen, 2 sık sık şeklindedir. *Okuduğunu anlamlandırmada çeşitli görsellerden yararlanma* kazanımı 2 nadiren, 8 bazen, 2 her zaman yanıtı almıştır. *Okuduklarımdaki yönlendirici ifadelerin anlam üzerindeki etkisini fark etme* kazanımı 10 bazen, 2 sık sık; *metin öncesi ve sonrasına ait kurgu yapma* kazanımı ise 3 nadiren, 6 bazen, 1 sık sık, 2 her zaman şeklinde yanıtlanmıştır. Görüldüğü üzere tablodaki son üç kazanıma da orta düzeyde olumlu yanıt alınmıştır. Bu durumda anlam kurmaya yönelik kazanımların öğrencilerin çoğunluğu tarafından orta düzeyde tercih edildiği söylenebilir.

**2.5. Eleştirel Okumaya Yönelik Kazanımlar:** Kazanımların odaklandığı bir diğer konu eleştirel okuma olurken öğrencilerin bu konuya yönelik değerlendirmeleri şu şekildedir:

**Tablo 2.5. Eleştirel Okumaya Yönelik Kazanımlar**

|   | Kazanım  | Düzy             |             |           |             |               |
|---|--|------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
|   |  | Hiçbir zaman (f) | Nadiren (f) | Bazen (f) | Sık sık (f) | Her zaman (f) |
| 1 | Metinlerdeki örnek, ayrıntı ve açıklamalara atıf yaparak metni yorumlarım.   | -                | 2           | 8         | -           | 2             |
| 2 | Metinler arasında karşılaştırma ( <i>farklı metinleri tür, konu, olay, karakter ve değerler açısından karşılaştırma</i> ) ve değerlendirme yaparım.  | -                | 5           | 4         | -           | 3             |
| 3 | Yazarın olaylara/konuya bakış açısını tespit eder ve kendi bakış açımı ifade ederim  | -                | 3           | 5         | 3           | 1             |
| 4 | Okuduğum metni içerik, dil ve anlatım bakımından değerlendiririm.  | 1                | 3           | 4         | 2           | 2             |
| 5 | Okuduklarımla ilgili çıkarımlar yaparım.<br><i>Okuduklarımla ilgili neden, amaç, koşul vb. gibi doğrudan veya dolaylı olarak çıkarımlar yaparım.</i> | -                | -           | 11        | -           | 1             |

Okuma becerileri dersinin kazanımlarından olan eleştirel okumaya ilişkin öğrenci tercihlerinde ilk olarak *metinlerdeki örnek, ayrıntı ve açıklamalara atıf yaparak metni yorumlama* maddesi yer bulmuş; bu maddeye 2 nadiren, 8 bazen, 2 her zaman yanıtı verilerek orta düzeyde bir katılım sağlanmıştır. *Farklı metinleri karşılaştırma ve değerlendirmede* ise 5 nadiren, 4 bazen, 3 her zaman yanıtı alınmış; öğrencilerin tercihlerinde hem olumlu hem de olumsuz yönelimler görülmüştür. *Yazarın olaylara/konuya bakış açısını tespit etme ve kendi bakış açısını ifade etme* konusuna 3 nadiren, 5 bazen, 3 sık sık, 1 her zaman yanıtı gelmiş; bu maddede olumlu bir yaklaşımın olduğu fark edilmiştir. *Okudukları metni içerik, dil ve anlatım bakımından değerlendirme* maddesine 1 hiçbir zaman, 3 nadiren, 4 bazen, 2 sık sık, 2 her zaman yanıtı alınmış; öğrencilerin farklı yönde tercihleri olsa da çoğunluğun bu kazanımı benimsediği fark edilmiştir. Aldığı 1 her zaman, 11 bazen yanıtı öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından orta düzeyde ortak kazanım olarak görülen madde *okuduklarımla ilgili çıkarım yapma* konusu olmuştur.

**2.6. Okuma Kültürü Edinmeye Yönelik Kazanımlar:** Okuma kültürüne yönelik kazanımlar, okuma becerilerinin bir diğer konusu olmuştur. Konuyla ilgili kazanımlar ve öğrencilere ait değerlendirmeler şu şekildedir:

**Tablo 2.6. Okuma Kültürü Edinmeye Yönelik Kazanımlar**

|   | Kazanım  | Düzy             |             |           |             |               |
|---|--|------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
|   |  | Hiçbir zaman (f) | Nadiren (f) | Bazen (f) | Sık sık (f) | Her zaman (f) |
| 1 | Okuduklarımla ilgili duygu ve düşüncelerimi başkalarıyla paylaşıyorum. | -                | 1           | 6         | 4           | 1             |
| 2 | Edebi metinleri uygun ortamlarda ezberden paylaşıyorum.                | -                | 6           | 3         | 2           | 1             |

|   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3 | Kitapla ilgili mekânlardan ( <i>Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı, kitap evi vb.</i> ) faydalanırım. | 2 | - | 8 | - | 2 |
| 4 | Okuduğum kitaplardan kitaplık oluştururum.  | 2 | 4 | 5 | 1 | - |
| 5 | Düzeyme uygun süreli yayınları takip ederim.  | 1 | 2 | 5 | - | 4 |

Okuma kültürü edinmeye yönelik kazanımlara ait bulgulara göre *okuduklarıyla ilgili duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşma* konusunda öğrencilerin 1'i nadiren, 6'sı bazen, 4'ü sık sık, 1'i her zaman yanıtını vermiştir. Bu durumda öğrencilerin çoğunluğunun bu kazanıma yer verdiği söylenebilir. *Edebi metinleri uygun ortamlarda ezberden paylaşma* konusunda ise 6 kişi nadiren, 3 kişi bazen, 2 kişi sık sık, 1 kişi her zaman yanıtını vermiş; bu kazanıma yer verme konusunda daha temkinli davranıldığı ortaya çıkmıştır. *Kitapla ilgili mekânlardan yararlanma* kazanımına 2 hiçbir zaman, 8 bazen, 2 her zaman yanıtı gelmiş ve bu konudaki davranışların ortalama düzeyde kaldığı görülmüştür. Öğrenciler içerisinde *okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturma* kazanımına hiçbir zaman yer vermeyen 2, nadiren yer veren 4, ara sıra yer veren 5, sık sık yer veren 1 kişi vardır. Bu kazanıma olumlu yanıt veren öğrenciler bulunmasına rağmen olumsuzların oranı da yüksektir. Son kazanım olan *düzeyme uygun süreli yayınları takip etme* konusunda ise 1 hiçbir zaman, 2 nadiren, 5 ara sıra, 4 her zaman yanıtı alınmış; bu alanda öğrencilerin çoğunlukla olumlu görüş bildirdiği fark edilmiştir. Ulaşılan bu yanıtlar, öğrencilerin okuma kültürü edinme konusunda genellikle orta düzey bir yeterlilik sergilediklerini düşündürmektedir.

Öğrencilerin çoğunlukla tercih ettikleri okuma kazanımları belirlendikten sonra onlara “daha sık uyguladıkları/olumlu yaklaştıkları” kazanımlara mı yoksa “daha az kullanılan/olumsuz yanıtların yüksek olduğu” kazanımlara mı etkinliklerde yer verilmesi gerektiği sorulmuştur. Yapılan anlaşmada öğrenciler bu konuyu tamamen öğretmene bırakmayı tercih etmişlerdir.

### 3. Diğer Okuma Etkinlikleri

Okuma etkinliklerinin bir kısmı doğrudan bir metin kullanımına dayanırken bazı farklı etkinliklerin de yürütülmesi planlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerden farklı etkinlik örnekleri üzerinden kendi fikirlerini belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca kendilerinin de farklı etkinlik önerilerinde bulunabilecekleri belirtilmiştir. Öğrenciler tarafından seçilen etkinlikler ve bu etkinliklerin seçim oranına ilişkin veriler şu şekildedir:

**Tablo 3.1. Diğer Okuma Etkinlikleri**

| Etkinlik  | f  |
|---|----|
| Okuma becerisi ile ilgili çoktan seçmeli testler çözme  | 10 |
| Görseller üzerine konuşma/görselleri yorumlama          | 8  |
| Metinleri görsellerle eşleştirme                        | 8  |
| Paragraflarda anlam karışıklığı yaratan cümleleri bulma | 8  |
| Dağınık duran cümleleri doğru metinle eşleştirme        | 7  |
| Kendi getirdiğimiz bir kitabı sınıfta sessizce okuma    | 3  |

Öğrencilerin çoğunluğunu oluşturan 10 kişi *çoktan seçmeli testler çözmeyi* okuma etkinliklerinin bir parçası olarak görmüş ve bu etkinliğe yer verilmesi gerektiğini düşünmüşlerdir. Önemli

oranda talep gören diğer iki etkinlik ise *görseller üzerine konuşma/görselleri yorumlama* ile *metinleri görsellerle eşleştirme* olmuş; 8 öğrenci bu iki etkinliğe yer verilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Yine yüksek oranda talep gören bir başka etkinlik 8 kişi ile *paragraflarda anlam karışıklığı yaratan cümleleri bulma* olurken onu 7 kişi ile *dağılmış duran cümleleri doğru metinle eşleştirmeye* yönelik etkinlikler yapma isteği takip etmiştir. Ayrıca 3 öğrenci tarafından kendi getirdikleri bir kitabı *sınıfta sessizce okumaya* yönelik beklentiler oluşmuştur. Tercih edilen etkinlik sayısının sınırlı olması ve sürenin yeterliliği nedeniyle yapılan anlaşmalarda tüm bu etkinliklere yer verilmiştir.

#### 4. Yapılan Etkinliklere Yönelik Değerlendirmeler

Anlaşmalı öğrenme kapsamında öğrencilerin okuma etkinliklerine ilişkin görüş ve talepleri belirlendikten sonra etkinlikler yapılmış; daha sonra öğrencilerden yapılan etkinliklere ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Görüşlere aşağıdaki alt başlıklarda yer verilmiştir:

**4.1. Metin Türüne, Okuma Tekniğine ve Stratejisine Yönelik Değerlendirmeler:** Öğrencilerden etkinliklerde kullanılan metin türlerini, okuma tekniklerini ve stratejilerini beğenip beğenmedikleri konusundaki görüşler istenmiştir. Elde edilen bulgular şu şekildedir:

**Tablo 4.1. Metin Türü, Okuma Tekniği ve Okuma Stratejilerine İlişkin Görüşler**

| Değerlendirmeler     |         |                  | Hiç Beğenmedim | Beğenmedim | Orta düzeyde beğendim | Beğendim | Çok Beğendim |
|----------------------|---------|------------------|----------------|------------|-----------------------|----------|--------------|
| Metin Türüne         | Yönelik | Değerlendirmeler |                |            | -                     | 6        | 6            |
| Okuma tekniğine      | yönelik | değerlendirmeler |                |            | 2                     | 7        | 3            |
| Okuma stratejilerine | yönelik | değerlendirmeler |                |            | 2                     | 8        | 2            |
| Toplam               |         |                  |                |            | 4                     | 21       | 11           |

Tabloda görüldüğü üzere, öğrenciler okuma etkinliklerinde kullanılan metin türlerine yönelik olumlu değerlendirmelerde bulunmuş; konuyla ilgili olarak 6'sı beğendim, 6'sı da çok beğendim seçeneğini tercih etmiştir. Etkinlikler sırasında tercih edilen okuma tekniğine 2 orta düzeyde beğendim, 7 beğendim ve 3 çok beğendim yanıtı gelmiştir. Okuma stratejilerine yönelik değerlendirme 2 orta düzeyde beğendim, 8 beğendim, 2 çok beğendim şeklindedir. Elde edilen bulgulardan öğrencilerin anlaşmalara göre yapılandırılan etkinliklerde kullanılan metin türleri, okuma teknikleri ve stratejilerinden genel olarak memnun kaldıkları anlaşılmaktadır.

**4.2. Diğer Etkinliklere Yönelik Değerlendirmeler:** Metinlere ek olarak kullanılan etkinlikleri değerlendirmesi istenen öğrencilerin konuyla ilgili olarak verdikleri yanıtlar tablodaki gibidir:

**Tablo 4.2. Diğer Etkinliklere Yönelik Değerlendirmeler**

| Değerlendirmeler                                       |  | Hiç Beğenmedim | Beğenmedim | Orta düzeyde beğendim | Beğendim | Çok Beğendim |
|--|--|----------------|------------|-----------------------|----------|--------------|
| Okuma becerisi ile ilgili çoktan seçmeli testler çözme |  |                |            | 3                     | 5        | 4            |
| Görseller üzerine konuşma/görselleri yorumlama         |  |                |            | 2                     | 4        | 6            |

|   |           |           |           |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Metinleri görsellerle eşleştirme                        | -         | 2         | 10        |
| Paragraflarda anlam karışıklığı yaratan cümleleri bulma | 2         | 5         | 5         |
| Dağınık duran cümleleri doğru metinle eşleştirme        | 3         | 5         | 4         |
| Kendi getirdiğimiz bir kitabı sınıfta sessizce okuma    | 4         | 4         | 4         |
| <b>Toplam</b>   | <b>14</b> | <b>25</b> | <b>33</b> |

Elde edilen bulgulardaki değerlerin toplamına bakıldığında, öğrencilerin konuşma etkinliklerine yönelik görüşlerinin çoğunlukla olumlu olduğu görülmektedir. Etkinlikler sırasında kullanılan çoktan seçmeli sorularla ilgili olarak 3 orta düzeyde beğendim, 5 beğendim ve 4 çok beğendim yanıtı alınmıştır. Görseller üzerine konuşma ve görselleri yorumlama ile ilgili etkinliklere ait görüşler 2 orta düzeyde beğendim, 4 beğendim ve 6 çok beğendim şeklindedir. En yüksek oranda olumlu görüş 2 beğendim ve 10 çok beğendim yanıtı ile metinleri görsellerle eşleştirme etkinliğine aittir. Diğer bir etkinlik olan paragraflarda anlam karışıklığı yaratan cümleleri bulma için 2 öğrenci orta düzeyde beğendim, 5 öğrenci beğendim ve 5 öğrenci çok beğendim yanıtını vermiştir. Dağınık cümleleri doğru metinle eşleştirme ile ilgili etkinliği ise 3 öğrenci orta düzeyde beğendim, 5 öğrenci beğendim ve 4 öğrenci çok beğendim yanıtı ile değerlendirmiştir. Kendi getirdikleri bir kitabı sınıfta sessizce okuyan 4 öğrenci orta düzeyde beğendim, 4 öğrenci beğendim ve 4 öğrenci çok beğendim şeklinde görüş bildirmiştir.

### Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin okuma etkinlikleri sırasında kullanılmasını tercih ettikleri metinler *fabl, hikâye ve masal* olmuştur. Söz konusu türler tamamen hikâye edici metinlerden oluşmaktadır. Bu metin türlerinden özellikle Türkçe ders kitaplarında sıklıkla yararlanılmaktadır (Karacoğlu ve Karakuş, 2022; Türkben, 2018). Konuyla ilgili olarak Güngör ve Kana (2019) da öğrencilerin olay çevresinde gelişen metinleri anlama ve değerlendirme konusunda daha başarılı olduklarını dile getirmektedir. Katılımcıların okuma tekniğine yönelik tercihlerinde ilk sıraları *sesli okuma, tahmin ederek okuma ve sessiz okuma* alırken yapılan anlaşmalarda da bu tercihler göz önüne alınmıştır. Bu tekniklere, Türkçe derslerindeki kazanımlarda da altıncı sınıf düzeyinde yer verilmektedir (MEB, 2019). Erkal ve Çağrıtekin (2020) söz konusu üç tekniğin Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle uyumlu olduğunu ve sıklıkla kullanıldığını belirlemiştir. Durkan, Güner ve Turan (2022) da bu üç tekniğin öğretmenler tarafından okuma çalışmalarında sıklıkla kullanıldığını belirtmişlerdir. Bu durumda öğrencilerin okuma çalışmalarındaki tercihlerinin Türkçe derslerindeki uygulamalarla benzer olduğu fark edilmektedir. Ayrıca *hızlı okuma, not alarak okuma, soru sorarak okuma ve okuma tiyatrosu* gibi tekniklerin de bazı öğrencilerin ilgisini çektiği fark edilmiştir.

Öğrencilerden okuma çalışmalarında kullanılacak stratejileri belirlemeleri istendiğinde okuma öncesi stratejiler içerisinde *tahmin etme* ön plana çıkmış; birkaç öğrencinin de *ön bilgileri harekete geçirme ve kestirimleri arkadaşlarıyla tartışma* konusunda istekli olduğu fark edilmiştir. Okuma sırasında kullanılacak stratejilerde çoğunluk *okuduklarını arkadaşlarıyla paylaşmayı* tercih etmiş; ek olarak *önemli bilginin altını çizme veya onu yuvarlak içine alma, okuma amacına uygun bir hızda okuma ve belli aralıklarla durarak okuduklarından ne anladığını düşünme* stratejilerini



tercih eden az sayıda öğrenci olmuştur. Okuma sonrası stratejilerde ise önemli sayıda öğrenci okuduklarını arkadaşlarıyla tartışmayı tercih etmiş; katılımcıların yarısı da okunan metinle ilgili soruları yanıtlama ve metni özetleme konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular öğrencilerin okuduklarını özellikle arkadaşlarıyla paylaşma ve tartışma konusunda istekli olduğunu ortaya koymuştur. Okuma stratejilerinin aktif kullanımı, anlama becerisini ve üst bilişsel düşünmeyi etkilediğinden öğrencilerin bu alandaki farkındalıklarının gelişmesi istenir (Altunkaya ve Sülükçü, 2018; Benzer ve Bozkurt, 2021). Ancak bu çalışmada öğrencilere birçok örnek sunulduğu hâlde oldukça sınırlı sayıda strateji tercih edilmiştir. Yine de öğrencilerin strateji kullanımı inceleyen benzer çalışmaların var olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili olarak ortaokul öğrencilerinin okuma stratejilerine yönelik farkındalığını inceleyen Bulut (2016), öğrencilerin okuma öncesine ait stratejilerde daha yüksek düzeyde farkındalığa sahip olduklarını belirlemiştir. Altıncı sınıf öğrencilerinin tercih ettiği stratejileri inceleyen Öztürk ve Güneş Özden (2019) tarafından yapılan çalışmada ise okuma sonrası stratejiler içerisinde özetleme ve okuduklarını paylaşmanın önemli oranda tercih edildiği fark edilmiştir. Amanvermez İncirkuş ve Beyreli (2021) tarafından yürütülen araştırma, okuma öncesinde tahmin etme stratejisine öğrenciler tarafından sıklıkla yer verildiğini göstermektedir. Çetinkaya Edizer ve Özbilgin'in çalışmasında (2019), öğrencilerin okuma sonrasına ait stratejileri daha yoğun kullandıkları; en sık kullanılan stratejilerinin ise okuma öncesi için amaç belirleme; okuma sırası için sözlük, internet, başkasına sorma vb. yollarla bilgi edinme; okuma sonrası için metinle ilgili araştırma yapma olduğu görülmüştür. Bu durumda, strateji kullanımı konusunda uygulamalar ve elde edilen sonuçlar arasında öğrenci gruplarına göre farklı yaklaşımların sergilendiği düşünülebilir.

Çalışmanın alt problemlerinden biri de öğrencilerin okuma becerileri alanındaki hangi kazanımlara ne düzeyde yer verdiklerini tespit etmeye yöneliktir. Öğretim sırasında edinilmesi hedeflenen bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsayan kazanımlar, yürütülen etkinliklerin de temel dayanağıdır (Dilidüzgün, 2010). Kazanımların niteliği ve yürütülen etkinliklerle uyumu, öğrencilerin süreçten yüksek oranda verim almasını sağlamaktadır (Durukan, 2013). Ana dili öğretimi açısından okuma kazanımları, Türkçe dersleri içerisinde geniş bir alan bulmaktadır (Deniz, Tarakçı ve Karagöl, 2019). Ayrıca okuma becerileri seçmeli dersinde de birçok farklı kazanım yer almaktadır (MEB, 2018). Türkçe derslerinde okuma kazanımları, büyük oranda ders kitaplarına dayanmakta ve kitaplarda okuma etkinlikleri önemli bir yer tutmaktadır (Ateş, 2023). Bu çalışmada tamamen okuma becerileri dersine yönelik kazanımlar üzerinde durulmuştur. Araştırmanın ulaştığı bulgulara göre öğrenciler görsel okuma konusundaki kazanımlara farklı düzeylerde yaklaşmaktadırlar. Bu alanda diğerlerinden daha fazla katılımcının olumlu yaklaştığı kazanım *metnin görsellerine bakarak içeriği hakkında tahminde bulunma* iken olumsuz cevapların yoğunlaştığı kazanımlar *çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgulama ve çoklu medya kaynaklarında verilen mesajları sorgulama ve değerlendirme* alt boyutlarındadır. Akıcı okumaya yönelik kazanımlarda da verilen yanıtların oranlarının maddelere göre değişiklik gösterdiği fark edilmektedir. Bu alanda daha yüksek olumlu yanıt alan maddeler; *bilgi edinmek için okuma, söz varlığını zenginleştirmek için okuma, hızlı ve akıcı okuma alışkanlığı kazanmak için okuma, sesli okuma yöntemini kullanma, özetleyerek okuma yöntemini kullanma, metni tür ve özelliklerine dikkat ederek okuma ve vurgu, tonlama ve telaffuza uygun şekilde okumadır*. Akıcı okuma konusunda olumsuz yaklaşımın daha yüksek oranda tespit edildiği maddeler ise *kelime telaffuzundaki hataları gidermek için okuma ile not alarak okuma yöntemini kullanma* şeklindedir. Söz varlığını zenginleştirmeye yönelik kazanım

maddelerine verilen yanıtlarda, olumsuz yanıt veren öğrenci sayısı sınırlıdır. Bu alandaki en yüksek olumlu yanıt oranı ise *metinden hareketle anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarını tespit etme ve anlamlarını bulma* maddesindedir. Anlam kurmaya yönelik okuma kazanımlarının öğrenciler tarafından çoğunlukla orta düzeyde tercih edildiği görülmektedir. Bu alanda *metinle ilgili sorular sorma ve sorulan sorulara cevap verme, okuduklarının konusunu, ana fikrini/ana duygusunu belirleme ile metinde ortaya konan sorunları tespit ederek onlara farklı çözümler bulma* maddelerindeki tercihlerin olumlu yönde daha yüksek bir katılıma sahip olduğu fark edilmektedir. Anlam kurmada olumsuz yanıtların daha yüksek olduğu madde ise *okunan metindeki kurgu unsurlarını belirleme* konusundadır. Eleştirel okuma, öğrencilerin yine çoğunlukla orta düzeyde katılım gösterdikleri yanıtlara sahip bir alandır. Bu alanda en olumsuz yaklaşım *metinler arasında karşılaştırma ve değerlendirme yapma* konusundadır. Okuma kazanımlarına yönelik son değerlendirmeler okuma kültürü edinme alanındadır. Bu alandaki maddelere verilen yanıtların birbirinden oldukça farklı değerlerde olduğu görülür. *Okuduklarıyla ilgili duygu ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşma* en yüksek olumlu yanıtla sahip madde iken *edebi metinleri uygun ortamlarda ezberden paylaşma ve okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturma* konusundaki yaklaşım daha olumsuzdur. Bu alandaki diğer iki maddede ise olumlu ve olumsuz yanıtlar birbirine yakındır. Okuma kazanımı ile ilgili tüm bulgulara bakıldığında en yüksek olumlu yanıt oranı *hızlı ve akıcı okuma alışkanlığı kazanmak için okuma, sesli okuma yöntemini kullanma, metinle ilgili sorular sorma ve sorulan sorulara cevap verme, okuduklarının konusunu, ana fikrini/ana duygusunu belirleme* maddelerine; en yüksek olumsuz yanıt oranı *çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgulama, çoklu medya kaynaklarında verilen mesajları sorgulama ve değerlendirme ile not alarak okuma* maddelerine aittir. *Metnin görsellerine bakarak içeriği hakkında tahminde bulunma, okuma amacını ve yöntemini belirleme, okuduklarını kendi yaşantısıyla ve günlük hayatla ilişkilendirme, okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlam üzerindeki etkisini fark etme ve okuduklarıyla ilgili çıkarımlar yapma* maddeleri ise orta düzeyde yüksek oranlara ulaşılan konulardır. Okuma becerileri dersi kapsamında irdelenen okuma kazanımlarına ilişkin alanyazında benzer bir çalışma bulunamamıştır. Ancak okuma kazanımlarının niteliğine ilişkin araştırmalar mevcuttur. Örneğin; Koç (2021), okuma becerileri dersindeki birçok kazanımın PISA yeterlikleri ile uyumlu olduğunu belirtirken Eldeleklioğlu Onuk ve Avcı (2021) kazanımların daha üstbilişsel beceriler barındırması gerektiğini düşünür. Çarkıt (2019), öğretmen görüşlerine dayanan çalışmada okuma becerileri dersindeki etkinliklerin okumayı anlama, okumayı sevdirmeye ve farklı kitapları tanıtmaya gibi kazanımlara hitap ettiğini tespit etmiştir. Katılımcıların kazanımlar hakkındaki görüşleri elde edildikten sonraki aşamada etkinliklerde hangi kazanıma önem gösterilmesi konusu ele alınmış ancak bu konudaki sorumluluk öğrenciler tarafından öğretmene bırakılmıştır.

Çalışma sürecinde farklı okuma etkinliklerine yönelik anlaşmalarda öğrencilerin çoğunluğu okuma becerisi ile ilgili *çoktan seçmeli testler çözme, görseller üzerine konuşma/görselleri yorumlama, metinleri görsellerle eşleştirme, paragraflarda anlam karışıklığı yaratan cümleleri bulma ve dağınık duran cümleleri doğru metinle eşleştirme* gibi etkinlikleri tercih etmişlerdir. Çalışmanın son kısmı öğrencilerin süreci değerlendirmesine yönelik olmuş ve görüşler sorulmuştur. Elde edilen sonuçlar öğrencilerin süreci çoğunlukla olumlu yönde değerlendirdiklerini göstermiştir. Okuma metinlerine yönelik en yüksek düzeyde beğeni metin türü seçiminde; diğer etkinliklere yönelik en yüksek beğeni ise metinleri görsellerle eşleştirme alanında olmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, öğrencilerin anlaşmalı öğrenmeye dayalı okuma

etkinliklerinden ve yaptıkları seçimlerden çoğunlukla memnun kaldıklarını ortaya koymaktadır.

Çalışma sürecinde elde edilen sonuçlar ve ilgili literatür dikkate alındığında yeni çalışmalar için şu önerilerde bulunulabilir:

- Etkin okuma becerisinin ve gelişmiş okuma kültürünün edinilmesi, öğretim süreçlerinde sıklıkla üzerinde durulan bir konu olsa da özellikle okumaya ilişkin bireysel ilgi, ihtiyaç ve farklılıkların etkisi göz ardı edilebilmektedir. Oysa okuma, kişisel yaşamın çok farklı alanlarına ve gerekliliklerine hitap edebilen bir beceridir. Okurun içerisinde bulunduğu yaşa, döneme, psikolojik ve sosyal yapıya uygun bir okuma süreci tasarlayabilmesi için kendi ilgi ve ihtiyaçları konusunda farkındalığa sahip olması gerekir. Bu açıdan okuma sürecine ve kültürüne okurun bakış açısıyla yer veren başka çalışmaların yürütülmesi fayda sağlayabilir.
- Türkçe öğretimi, aktif becerilere dayalı ve etkileşimli bir ders olsa da anlaşılabilir öğrenme gibi öğrenenin görüş ve önerilerini ders işleyişine dahil eden araştırmaların kısıtlı olduğu fark edilmiştir. Bu açıdan öğretim sürecine öğrenenleri de dahil eden bu gibi çalışmalar, Türkçe öğretiminin farklı öğrenme alanlarına da uygulanabilir.
- Çalışma sürecinde özellikle okuma kazanımlarının öğrenciler tarafından çok farklı şekillerde algılandığı, bazı kazanımlara pek yer verilmediği ve önemli kazanımların okuma sürecinde yeterli ilgi görmediği fark edilmiştir. Literatürde de kazanımlar konusundaki araştırmaların sınırlı kaldığı görülmüştür. Bu nedenle özellikle okuma kazanımlarına ilişkin olarak yürütülecek yeni çalışmalar, alana ihtiyaç duyulan katkıyı sağlayabilir.

#### KAYNAKÇA

- Ak Başoğlu, D. A., Dilidüzgün, Ş., Edizer, Z. Ç. & Karagöz, M. (2019). Türkçe Öğretiminde Metin Türüne Uygun Okuma Eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 165-185.
- Akman Dömbekci, H. & Erişen, M. (2022). Nitel Araştırmalarda Görüşme Tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 141-160.
- Aksoy, N. (2003). Eylem Araştırması: Eğitimsel Uygulamaları İyileştirme ve Değiştirmede Kullanılacak Bir Yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 474-489.
- Altunkaya, H. & Sülükçü, Y. (2018). 7. sınıf Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7 (4), 2502-2517.
- Amanvermez İncirkuş, F. & Beyreli, L. (2021). Strateji Öğretiminde Kullanılan Farklı Yaklaşımların Öğrencilerin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Becerilerine Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9 (2), 430-450.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, A. & Engin, A. O. (2021). İşbirlikli Öğretim Yönteminin Türkçe Dersinde Akademik Başarı ve Tutum Üzerindeki Etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24 (46), 831-854.

- Ateş, N. T. (2023). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin Okuma Kazanımları Açısından Değerlendirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 147-163.
- Aydoğmuş, M. (2017). Ortaokulda Uygulanan Yansıtıcı Öğretim Etkinliklerinin Etkililiğinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Konya.
- Baykal, M. S., Çatalkaya, H. Ö., Bozkurt, E. & Baykal, M. (2023). Etkileşimli Okuma Konulu Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi. *The Journal of Academic Social Science*, 140, 333-339.
- Benzer, A. & Bozkurt, B. (2021). Okuma Stratejileri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6 (1), 1-29.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1 (2), 65-89.
- Boomer, G., Lester, N., Onore, C. & Cook, J. (1992). *Negotiating The Curriculum: Educating For The 21st Century*. Oxfordshire: Routledge Falmer.
- Boud, D. (1992). The Use of Self-Assessment Schedules in Negotiated Learning. *Studies in Higher Education*, 17 (2), 185-200.
- Bozpolat, E. (2018 ). Çağdaş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları 3, Gömleksiz, M. N. (Editör), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 271-346). Ankara: Asos Yayınları .
- Breen, M. P. & Littlejohn, A. (2000). The Significance Of Negotiation. In Breen, M. P. & Littlejohn, A. (Editors) *Classroom Decision-Making: Negotiation and Process Syllabuses in Practice* (s. 5-39). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bulut, A. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Düzeyleri . *Turkish Studies*, 11 (3), 625-644.
- Çarkıt, C. (2019). Ortaokul Okuma Becerileri Dersine Yönelik Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (4), 841-856.
- Çetinkaya Edizer, Z. & Özbilgin, E. (2019). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuma Farkındalıkları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 10 (17) , 154-175.
- Deniz, K., Tarakcı, R. & Karagöl, E. (2019). Okuma Kazanımları Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (3), 688-708.
- Dilidüzgün, Ş. (2010). Türkçe Derslerinde Metin Etkinliklerinin Okuma-Anlama Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliği-Bir Öykü Örneği. *HAYEF Journal of Education*, 7 (1), 13-30.
- Durukan, E. (2013). Öğretmen Görüşleri Açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (8). 1-13.
- Durukan, E., Güner, R. & Turan, A. (2022). Türkçe Öğretmenlerinin Yöntem Teknikleri Kullanma Durumları ve Yöntem Tekniklere İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 39-59.
- Eldeleklioğlu Onuk, D. & Avcı, B. (2021). Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programının İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9 (2), 343-359.

- Episten, A. S. (2003). How Planning and Reflection Develop Young Children's Thinking Skills. *Young Children* , 58 (5), 28-36.
- Erkal, M. & 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.
- Güngör, A. & Kana, F. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Becerisini Geliştirmesinde Metin Türlerine İlişkin Görüşleri. *Kesit Akademi Dergisi*, 21, 437-455.
- Karacoğlu, M. Ö. & Karakuş, N. (2022). Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı: Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinler Üzerine Bir İnceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 50-78.
- Karahan, S., Uca, S. & Güdük, T. (2022). Nitel Araştırmalarda Görüşme Türleri Ve Görüşme Tekniklerinin Uygulanma Süreci. *Nitel Sosyal Bilimler*, 4 (1), 78-101.
- Karatay, H. (2011). *Okuma Eğitimi: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi .
- Kazu, H. & Demiralp, D. (2012). İlköğretim Birinci Kademe Programlarında Yanıttıcı Düşünmeyi Geliştiren Yöntemlerin Kullanılma Durumu (Elazığ ili Örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (1), 131-145.
- Koç, E. S. (2021). Türkçe Dersi Öğretim Programları ile Okuma Becerileri Öğretim Programının Uluslararası Okuma Yeterlikleri Bağlamında İncelenmesi . *Milli Eğitim Dergisi*, 50 (230), 169-193.
- Köstekçi, E. (2021). *Eğitimde Girişimcilik ve Yanıttıcı Düşünme*. İstanbul: Lora Yayıncılık
- Kurudayıoğlu, M. (2011). Zihinsel ve fiziksel Bir Süreç Olarak Okuma, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 15-29.
- Ma, Z. & Gao, P. (2010). Promoting Learner Autonomy through Developing Process Syllabus—Syllabus Negotiation: the Basis of Learner Autonomy. *Journal of Language Teaching and Research*, 1 (6), 901-908.
- MEB (2018). *Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı (Ortaokul veya İmam Hatip Ortaokulu 5 veya 6. Sınıflar)*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB (2019). *Türkçe dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)* . Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Okur, A. (2013). Yaşam Boyu Okuma İçin Okuma Öğretimi. Okur, A. (Editör), *Yaşam Boyu Okuma Eğitimi* (s. 1-46). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, S. & Güneş Özden, M. (2019). Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Okuma Stratejileri . *İZÜ Eğitim Dergisi*, 1 (1) , 100-135.
- Peppet, S. R. & Moffitt, M. L. (2006). Learning How to Learn to Negotiate. Schneider, In A. K. & Honeyman, C. (Editors) *The Negotiator's Fieldbook* (s. 625-626). Washington: ABA.
- Pollard, A., Black-Hawkins, K., Hodges, G., Dudley, P., Higgins, S., James, M., Winterbottom, M. (2014). *Reflective Teaching in Schools*. London: Bloomsbury .
- Reid, J. A. (1992). Negotiating Education. In Boomer G. O. (Editor), *Negotiating the Curriculum: Educating for the 21st Century*. (s. 100-117). London: The Falmer Press.

- Sarı, T., Kurtuluş, E. & Yücel-Toy, B. (2017). Okuma Çemberi Yönteminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma- Anlama Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Yıldız Journal of Educational Research*, 2 (2), 1-14.
- Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Konya: Eğitim Kitapevi.
- Şeref, İ., & Şahin, M. (2022). Okuma Kültürü Edindirme Sürecine Yönelik Bir Eylem Araştırması. *Türk Kütüphaneciliği*, 36 (2) , 133-148.
- Taş, H. (2018). İlkokul 4. sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7 (3), 1947-1975.
- Tezcan, Ö., Ada, S. & Baysal, Z. N. (2016). Eğitim Alanında Eylem Araştırmaları. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 133-148.
- Ting, Y. L. (2015). Tapping into Students' Digital Literacy And Designing Negotiated Learning to Promote Learner Autonomy. *Internet and Higher Education* , 26, 25–32.
- Türkben, T. (2018). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (3), 2152-2166.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı Düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yazçayır, N. (2016). Düşünme temelli Öğrenme Modelleri. Budak, Y. (Editör), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s. 191-254). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilyurt, E. (2021). Yansıtıcı Düşünme: Tüm Boyut ve Öğelerine Kavramsal Bir Bakış. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 236-256.
- Yılmaz, M. & Top, M. (2015). İşbirlikli Tartışma Sorgulama (İTS) Stratejisinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarına Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (30), 78-97.