



ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PROSODIC READING SKILL AND READING ANXIETY AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS*

*Murat ATEŞ***

ABSTRACT

Fluent reading is one of the topics that should be elaborated carefully in language teaching, because students, who are fluent readers, can understand what they read better. Accordingly, fluent reading is one of the main indicators of students' reading and comprehension skills. Many of the definitions of fluent reading state that this skill refers to reading of a text in a fast, accurate and appropriate manner. These definitions in the related literature list the elements of fluent reading as accuracy, speed and prosody. Considering that main purpose of reading is comprehension, it can be included in these elements. Of these elements, accuracy refers to recognizing and differentiating the words during reading. Reading speed refers to the period of time from seeing the word to reading it orally or silently. Prosody refers to the intonation, stress, pausing, articulation and rhythm during reading. Accuracy is the pre-condition for the acquisition of reading skill, while speed and fluency is about the development of reading. Prosody on the other hand is related to the meaning of text. The concept of prosody is known as a concept more related to speaking. However, because speaking organs are set to work during oral reading, it is also closely related to reading. This concept in general refers to the reading of a text in accordance with its meaning, with correct stress, intonation, feeling and rhythm. Reading prosody is considered as a very important subject in language teaching, though the factors affecting the development of this skill haven't been defined exactly. For this reason, researching the variable affecting prosodic reading comes into prominence. Because prosody is related to the meaning of the text, it is likely that the feelings of the readers are reflected on reading. Accordingly, it can be presumed that the anxiety level during reading affects prosodic reading. The purpose of the present research is defining prosodic reading levels of secondary students, defining the reading anxiety levels of the students in the work-group, and revealing the extent of the relationship between these two variables. .

Key Words: Turkish teaching, reading skill, prosody, anxiety.

* Bu makale 26-28 Mayıs 2016 tarihlerinde Belgrad/Sırbistan'da düzenlenen 2. Uluslararası Dil Eğitimi Ve Öğretimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr. NEÜ Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fak. Türkçe Eğitimi ABD

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PROZODİK OKUMA BECERİLERİ İLE OKUMA KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Akıcı okuma dil öğretiminde üzerinde dikkatle durulması gereken konulardan biridir. Çünkü akıcı okuyan öğrenciler okuduklarını daha iyi anlamaktadır. Bu açıdan akıcı okuma öğrencilerin okuma ve anlama yeteneğinin temel bir göstergesidir. Akıcı okuma tanımlarındaki ortak noktalara bakıldığında bu becerinin; metni hızlı, doğru ve uygun bir ifadeyle okuma durumu olduğu görülür. Literatürdeki tanımlar akıcı okumanın bileşenlerini doğru okuma, okuma hızı ve prozodi olarak ortaya koymaktadır. Anlama ise okumada temel amaç olarak düşünüldüğünde bu öğelere eklenebilir. Akıcı okumanın bu öğelerinden doğru okuma; okumada kelimeyi tanıma, ayırt etmedir. Okuma hızı kelimeyi görüp onu tanıma ve sesli ya da sessiz olarak okuyuncaya kadarki geçen süredir. Prozodi ise okuma sırasındaki tonlama, vurgulama, duraklama, boğumlama ve ritim olarak düşünülmektedir. Doğru okuma, okuma becerisinin kazanılmasında ön koşulken okuma hızı, akıcı okumanın gelişimi ile ilgilidir. Prozodi ise daha çok metnin anlamıyla ilişkilendirilir. Prozodi kavramı daha çok konuşma ile ilgili bir terim olarak bilinmektedir ancak sesli okuma sırasında konuşma organları devrede olduğu için okuma ile de yakından ilgisi vardır. Genel olarak okuma sırasında okunan metnin anlamına uygun bir biçimde metni vurgulu, tonlamalı, duygulu ve ritmik okumayı içermektedir. Dil öğretiminde okuma prozodisi çok önemli bir konu olarak görülmesine rağmen bu becerinin geliştirilmesi sürecini etkileyen unsurlar tam olarak açıklanabilmiş değildir. Bu sebeple prozodik okumayı etkileyen değişkenlerin araştırılması önem kazanmaktadır. Prozodi metnin anlamı ile ilgili olduğu için okuma sırasında okuyucunun duygu durumunun okumaya yansması muhtemeldir. Şu halde okuma sırasındaki kaygı düzeyinin prozodik okumayı etkileyebileceği öngörülebilmektedir. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma düzeyleri belirlenecek, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin okuma kaygıları tespit edilecek ve bu iki değişken arasında ne düzeyde bir ilişki olduğu ortaya konmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, okuma becerisi, prozodi, kaygı.

GİRİŞ

Prozodik Okuma

Prozodi kelime olarak “Bir şiir bestesinde, hece vurgularının müzik vurgu ve yükselişleriyle iyice uyuşmuş olması ve bu yoldaki kuralların bütünü” (TDK, 1998) anlamına gelmektedir. Kelime, bu temel anlamı ile kısmen ilişkili olarak dil bilimsel bir terim olarak da karşımıza çıkmaktadır. Prozodi konuşmanın ritmik ve tonlamalı yönünü tanımlamak için kullanılmaktadır. Kısacası konuşma dilinin müziğidir (Baştuğ, 2012; Allington, 1983; Dowhower, 1991). Breznitz’e (2006) göre konuşmadaki vurgulama, tonlama ve anlam grupları ile ifade etme prozodi kavramı ile açıklanmaktadır.

Prozodi kavramı daha çok konuşma becerisi ile ilgili bir terim olarak bilinmektedir ancak sesli okuma sırasında konuşma organları devrede olduğu için okuma ile de yakından ilgisi vardır. Genel olarak okuma sırasında okunan metnin anlamına uygun bir biçimde metni

vurgulu, tonlamalı, duygulu ve ritmik okumayı içermektedir. Akıcı okumanın üç temel unsurundan biri olarak kabul edilmektedir. Hudson, Lane ve Pullen (2005) akıcı okumada üç önemli beceriden bahsetmektedirler. Bunlar; kelime tanımadaki doğruluk, hız ve prozodik veya uygun bir ifade ile okuyabilmedir.(akt: Yıldırım ve Ateş, 2011) Okumadaki doğruluk ve otomatiklik, prozodi için ön şart olarak görülmektedir (Rasinski, 2004; Wilger, 2008). Prozodi, sesli okumada anlamayı yansıtan uygun ifade, tonlama ve gruplamadır. Çocuklar konuşmayı öğrenme sürecinde prozodik temelleri kazanır. Prozodi etkili okuma ve dil becerilerinin gelişimi açısından tamamlayıcı bir unsurdur (Baştuğ, 2012). Diğer taraftan prozodi akıcı okuma unsurlarının anlamla ilişkilendirilmesidir.

Prozodik okuma, sesli okumanın konuşma dili gibi seslendirilmesine dayanır (McCormack ve Pasquarelli, 2010). Deeney'e (2010) göre prozodik bir okuma, bir konuşma, müzik ya da drama gibi sergilenir. Böyle bir okumada okuyucu, sesli okumak için uygun duyguyu kullanır. Bunlarla birlikte noktalamaya ve anlam ünitelerine dikkat ederek gerekli yerlerde duraklamaları yapar ve önemli kelimeleri vurguyla okur. Diğer taraftan prozodik okuma; uygun tonlama ve vurgulamaları, sesin okuma sırasında anlama uygun olarak alçalıp yükselmesini içerir. (Akt: Baştuğ, 2012).

Prozodik okuma, konuşmada bir cümlenin anlaşılmasına yardım eden uygun gruplama yapma, duygu ve ritmi telaffuza yansıtma gibi özelliklerin okumada oluşmasıdır (Kuhn ve Schwanenflugel, 2006, akt. Baştuğ, 2012).

Prozodi, yazılı bir metnin sesli olarak betimlenmesidir. Okuyucu, prozodik okuyarak metnin yapısal ve anlamsal özelliklerini gösterir. Ayrıca prozodik okuma metni zenginleştirir. Metinde geçen kelimeler ve cümleler tek tek seslendirildiğinde çok fazla bir anlam ifade etmez. Ancak bunların metne uygun olarak duyguyla ve uygun bir ifadeyle seslendirilmesi, metnin farklı düzeylerde yorumlanmasını sağlar.

Akıcı okumanın üç önemli unsurundan biri olan prozodi sesli okuma sürecinde anlamayla ön plana çıkmaktadır. Prozodi ile anlama arasında pek çok araştırmacıya göre bir ilişkiden bahsedilir. Fakat bu ilişkinin yönü hakkındaki görüşlere bakıldığında araştırmacılar tarafından farklı yaklaşımlar olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar temelde üç farklı noktada açıklanmaktadır. İlk olarak prozodinin anlamayı etkilediğini ve anlamının sebebi olduğunu vurgulayan görüştür. Buna göre okuyucu okuma sırasında prozodik özelliklere dikkat ederse okuduğunu anlar. Diğer bir yaklaşım ise anlamının prozodik okumayı etkilediğini ve prozodinin anlamının sonucu olarak ortaya çıktığını vurgulayan görüştür. Buna göre okuyucu anladığı için prozodiyle okur. Üçüncü yaklaşım ise, anlama ve prozodi arasında çift yönlü ilişki olduğudur. Buna göre prozodi anlamayı; anlama da prozodiyi destekler. Ayrıca okumada prozodinin tüm yönlerinin görülmesi sesli okumayla mümkündür. Okuyucu, sessiz okumayla prozodinin noktalama ve duraklama gibi bazı özelliklerini sergileyebilir. Ancak özellikle vurgu ve tonlama gibi doğrudan ses özelliklerinin okuma sürecinde var olması sesli okumayı gerektirir.

Prozodi, tek bir kelimedenden ziyade cümle ve metin üzerinde sergilenir. Çünkü prozodik özellikler cümlelerin anlamı ve dizilişiyile ilgili ipuçlarından hareketle gösterilir.

Prozodi ile ilgili en önemli hususlardan biri de prozodinin evrensel bir kavram olmasına karşın, her dilde farklı bekleme, tonlama ve vurgulama özellikleri olduğundan prozodinin hissedilmesi ve dilin yapısına göre farklılık göstermesidir (Keskin, Baştuğ, Akyol,2013).

Okuma Kaygısı

Kaygı, kişinin bir uyararla karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumudur (Taş, 2005).

Kaygı, endişe duyulan düşünce (TDK, 1998) anlamına gelmektedir. Ancak psikolojik ve sosyolojik açıdan terim olarak düşünüldüğünde kaygı, kişinin başına bir tehlike gelebileceği duygusu, huzursuzluk, gerilim ve korku ile karakterize ile hoş olmayan bir duygusal durum olarak ifade edilebilir (Öktem, 1988).

Normal düzeydeki kaygılar bireyin, istek duyma, karar alma, alınan kararlar doğrultusunda enerji üretme ve bu enerjiyi kullanarak performanslarını yükseltme açısından yardımcı olur. Ancak bireyin yaşamış olduğu kaygı çok yoğun ise, bireyin enerjisini verimli bir şekilde kullanması, dikkatini ve gücünü yapacağı işe yönlendirmesi engellenir (Aydın ve Dilmaç, 2004).

Alan yazında kaygı ile ilgili yapılan çalışmaların sınav kaygısı, matematik kaygısı, sosyal kaygı ve bilgisayar kaygısı gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir_(Le Grace ve Stone, 1993; Marcoulides, 1989; Wigfield ve Eccles, 1989; Wigfield ve Meece, 1988; Pekrun ve diğerleri, 2004; akt: Çeliktürk ve Yamaç 2015).

Okuma becerisinin sosyal hayat içindeki ve okul başarısındaki önemi ayrıca kendi başına öğrenmelerin temelini oluşturması gibi sebeplerle okuma kaygısı ile ilgili çalışmalar eğitim öğretim açısından büyük önem taşımaktadır.

Okuma kaygısının nasıl açıklanması gerektiği konusunda araştırmacılar okuma sürecinin temel alınması gerektiğini savunmaktadırlar (Sellers, 2000; Zin ve Rafik-Galea, 2010 akt: Melanlıoğlu, 2014).

Okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında okuyucuda oluşabilecek ve anlamayı olumsuz etkileyebilecek her türlü duygu durumunu okuma kaygısı olarak değerlendirmek mümkündür. Zbornik'e (2001) göre okuma kaygısı, okuma eylemine yönelik spesifik ve durumsal bir fobidir. Okuma eylemi gerçekleşiyorken kaygı durumunda terleme, ellerin titremesi, hızlı nefes alma, çaresizlik ve düşük öz-benlik gibi öğrencilerin fiziksel ve bilişsel tepkiler göstermesi beklenebilir (Akt: Çeliktürk ve Yamaç 2015). Okuma kaygısı, öğrenciyi okuma becerisinin her aşamasında etkiler ve kaygı düzeyi arttıkça öğrenci okuma etkinliklerinden kaçınır. Bu durum bir kez gerçekleştiğinde öğrencinin okuma kaygısını belirlemek ve okuma becerisini geliştirmek için geç kalınmış olabilir. (Melanlıoğlu, 2014).

AMAÇ

Prozodi kavramı daha çok konuşma ile ilgili bir terim olarak bilinmektedir ancak sesli okuma sırasında konuşma organları devrede olduğu için okuma ile de yakından ilgisi vardır. Genel olarak okuma sırasında okunan metnin anlamına uygun bir biçimde, metni vurgulu, tonlamalı, duygulu ve ritmik okumayı içermektedir.

Dil öğretiminde okuma prozodisi çok önemli bir konu olarak görülmesine rağmen bu becerinin geliştirilmesi sürecini etkileyen unsurlar tam olarak açıklanabilmiş değildir. Bu sebeple prozodik okumayı etkileyen değişkenlerin araştırılması önem kazanmaktadır.

Prozodi metnin anlamı ile ilgili olduğu için okuma sırasında okuyucunun duygu durumunun okumaya yansması muhtemeldir. Şu halde okuma sırasındaki kaygı düzeyinin prozodik okumayı etkileyebileceği öngörülebilir.

Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerileri ile okuma kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

ÖNEM

Akıcı okuma tanımlarındaki ortak noktalara bakıldığında bu becerinin, metni hızlı, doğru ve uygun bir ifadeyle okuma durumu olduğu görülür. Prozodi okuma sırasındaki tonlama, vurgulama, duraklama, boğulama ve ritim olarak düşünülmektedir. Doğru okuma, okuma becerisinin kazanılmasında ön koşulken okuma hızı, akıcı okumanın gelişimi ile ilgilidir. Prozodi ise daha çok metnin anlamıyla ilişkilendirilir. Akıcı okumanın üç önemli unsurundan biri olan prozodi sesli okuma sürecinde anlamayla ön plana çıkmaktadır. Prozodi ile anlama arasında pek çok araştırmacıya göre bir ilişkiden bahsedilir. Fakat bu ilişkinin yönü hakkındaki görüşlere bakıldığında araştırmacılar tarafından farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir.

Prozodik okumayı etkileyen unsurların neler olduğu bilinmemektedir. Bu araştırma okuma sırasındaki kaygının prozodik okumayı ne düzeyde etkilediğini ortaya koyması bakımından önemlidir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerileri ile okuma kaygıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma, betimsel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırma kapsamında birden fazla değişken olması ve bu değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmanın ilişkisel tarama modelinde yapılmasını gerektirmiştir. "İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir." (Karasar, 1994: 81). Bu tür araştırmalarda sistemin bütününe incelemek veya bütün bir alt grubun incelenmesi ve geniş

bir evreni (tüm okullar) kapsamı yerine, herhangi bir veya birkaç okulun uygulamalarının değerlendirilmesi hedef alınabilir (Arseven, 1993: 28).

Çalışma Grubu

Araştırmada Konya ilindeki ortaokullar çalışma evreni olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın çalışma evreninin çok geniş olması nedeniyle örneklem alınma yoluna gidilmiştir. Bu çalışmanın örneklemini oluşturan okullar, kuramsal gerekliliklere bağlı olarak tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Daha sonra belirlenen bu okullarda tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile araştırmanın gerçekleştirileceği şubeler belirlenmiştir.

Tablo 1 çalışma grubunun demografik dağılımı

| | CİNSİYET | | Toplam |
|--------|----------|-------|--------|
| | Kız | Erkek | |
| 5 | 116 | 51 | 167 |
| 6 | 36 | 35 | 71 |
| 7 | 103 | 77 | 180 |
| 8 | 79 | 61 | 140 |
| Toplam | 334 | 224 | 558 |

Gruplara ölçeklerin uygulanması sırasında ölçek ve soruları eksik doldurduğu belirlenen 23 öğrenci örneklemden çıkarılmıştır. Araştırmaya 224 erkek 334 kız olmak üzere toplam 558 öğrenci katılmıştır.

Veri toplama araçları

Prozodik Okuma Ölçeği: Öğrencilerin prozodik okuma düzeylerini belirlemek amacıyla Keskin ve Baştuğ (2011) tarafından geliştirilen 15 maddelik likert tipi “Prozodik Okuma Ölçeği” kullanılmıştır. Cronbach alpha değerinin .981 olduğu belirlenmiştir. Ölçekte alınabilecek en yüksek puan 60’tır.

Okuma Kaygısı Ölçeği: Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen ölçek 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .95 olarak bulunmuştur.

Verilerin toplanması ve analizi

Çalışmada, araştırma kapsamına giren verileri toplamak amacıyla; bireysel bilgi formu, Çeliktürk ve Yamaç (2015) tarafından geliştirilen okuma kaygısı ölçeği, Keskin, Baştuğ ve Akyol (2011) tarafından geliştirilen prozodik okuma ölçeği kullanılmıştır.

Öncelikli olarak öğrencilerin araştırmaya dahil edilecek özelliklerinin belirlenmesi için bireysel bilgi formu doldurtulmuştur. Ardından öğrencilerin okuma kaygı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilere okuma kaygısı ölçeği uygulanmıştır. Bir hafta sonra aynı öğrencilere derslerde sesli okumalar yaptırılmış ve araştırmacı tarafından öğrencilerin prozodik okuma düzeylerini belirlemek amacıyla prozodik okuma ölçeği doldurulmuştur.

Uygulama öncesinde örneklem grubunda yer alan öğrenciler araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Çalışmanın verileri altı haftalık bir süreçte toplanmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen veriler, SPSS 21.0 paket programı aracılığıyla analiz edilmiş ve bulgular tablolar hâlinde sunulmuştur.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sürecinde yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular tablolar hâlinde gösterilmiştir, bulgular tabloların altında yorumlanmıştır.

Tablo 2: Ortaokul Öğrencilerinin Prozodik Okuma Becerilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | Ss | t | p |
|----------|-----|-----------|-------|-------|-------|
| Kız | 334 | 36.05 | 11.89 | 2.07* | .03 |
| Erkek | 224 | 33.92 | 11.77 | | P<.05 |

Ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerilerinin cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda kız öğrencilerin prozodik okuma becerilerinin erkek öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 3: Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

| Cinsiyet | N | \bar{X} | Ss | t | p |
|----------|-----|-----------|-------|-----|-----|
| Kız | 334 | 50.57 | 24.70 | .59 | .55 |
| Erkek | 224 | 49.32 | 23.59 | | |

Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının cinsiyete göre karşılaştırılması sonucunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 4: Ortaokul Öğrencilerinin Prozodik Okuma Becerilerinin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

| | N | \bar{X} | Ss | F | Scheffe |
|----------|-----|-----------|-------|-----------|-------------------|
| 5. Sınıf | 167 | 32.59 | 11.27 | | |
| 6. Sınıf | 71 | 40.26 | 10.58 | 8.480 | 6. Sınıf>5. Sınıf |
| 7. Sınıf | 180 | 34.34 | 11.38 | P=.00<.05 | 7. Sınıf>5. Sınıf |
| 8. Sınıf | 140 | 36.82 | 12.88 | | 8. Sınıf>5. Sınıf |

Ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerileri sınıf düzeyine göre anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. Ortaya çıkan farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Schffee testi sonucunda 6, 7 ve 8. sınıfların 5. sınıflardan prozodik okuma beceri bakımından daha yüksek düzeyde oldukları görülmüştür. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Tablo 5: Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

| | N | \bar{X} | Ss | F | Scheffe |
|----------|-----|-----------|-------|-----------|-------------------|
| 5. Sınıf | 167 | 54.39 | 25.43 | | |
| 6. Sınıf | 71 | 36.71 | 17.90 | 9.508 | 5. Sınıf>6. Sınıf |
| 7. Sınıf | 180 | 50.28 | 23.28 | P=.00<.05 | 7. Sınıf>6. Sınıf |
| 8. Sınıf | 140 | 51.42 | 24.68 | | 8. Sınıf>6. Sınıf |

Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının sınıf düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. Ortaya çıkan farklılığın yönünü belirlemek amacıyla yapılan Schffee testi sonucunda 6. Sınıfların diğer sınıf düzeylerine göre daha az okuma kaygısına sahip olduğu görülmüştür. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı bir sonuç elde edilememiştir.

Tablo 6: Ortaokul Öğrencilerinin Prozodik Okuma becerileri İle Okuma Kaygıları arasındaki İlişkinin Analizi

| | | Prozodik Okuma | Kaygı |
|----------------|---------------------|----------------|---------|
| Prozodik Okuma | Pearson Correlation | 1 | -,177** |
| | Sig. (2-tailed) | | ,000 |
| | N | 558 | 558 |
| Kaygı | Pearson Correlation | -,177** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | |
| | N | 558 | 558 |

Ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerileri ile okuma kaygıları arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasında .177 düzeyinde negatif yönlü düşük bir ilişki tespit edilmiştir. Ortaya çıkan ilişkinin negatif yönlü olması araştırma hipotezine uygundur. Buna göre öğrencilerin okuma kaygıları arttıkça prozodik okuma becerileri düşmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerileri ile okuma kaygıları arasındaki ilişki düzeyi incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Kız öğrencilerin prozodik okuma becerileri erkek öğrencilerden yüksektir.
2. Kız ve erkek öğrencilerin okuma kaygıları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.
3. Ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerileri sınıf düzeyine farklılık göstermektedir.
4. Öğrencilerinin okuma kaygılarının sınıf düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Okuma kaygısı en az alan 6. Sınıf öğrencileridir.
5. Araştırmanın ana problemini oluşturan, ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerileri ile okuma kaygıları arasındaki ilişki düzeyi arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin okuma kaygıları arttıkça prozodik okuma becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğrencilerin okuma kaygıları ile prozodik okuma becerileri arasındaki olumsuz ilişki, kaygı ile ilgili literatürdeki diğer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Kaygı ile ilgili yapılan çalışmalar kaygının başarıyı, bilişsel performansı ve öz-düzenlemeyi olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Ocak ve Yamaç, 2013; Papay ve Spielberger, 1986; Zhao, Guo ve Dynia, 2013).

Okuma kaygısı ile ilgili bulgu Yıldız ve Ceyhan (2016)'ın araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bunun dışında ülkemizde cinsiyetin okuma kaygısı üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

KAYNAKÇA

Allington, Richard. L. (1983). Fluency: The neglected reading goal. *The Reading Teacher*, 36, 556-561.

Arseven, A. D. (1993). *Alan Araştırma Yöntemleri: İlkeler, Teknikler, Örnekler*. Ankara: Gül Yayınevi.

Aydın, E., Dilmaç B. (2004). *Matematik Kaygısı. Eğitime İlişkin Çeşitlemeler*. Eğitim Kitabevi. Konya.

Baştuğ, M. (2012) *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Akıcı Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

Breznitz, Z. (2006). Fluency in reading: Synchronization of processes. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Çeliktürk, Z., Yamaç, A. İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *İlköğretim Online*, 14(1), 97-107, 2015.

Dowhower, Sarah Lynn. (1991). Speaking of prosody: Fluency's unattended bedfellow. *Theory Into Practice*, 30(3), 165-175.

Karasar, N. (1994). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Lid. Yayını.

Keskin, H. K., Baştuğ, M., Akyol, H. (2013). Sesli Okuma Ve Konuşma Prozodisi: İlişkisel Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 9, Sayı 2 s. 168-180.

McCormack, R: L., ve Pasquarelli, S. L. (2010). Teaching reading: strategies & resources for grades K- 6. New York: A Division of Guilford Publications.

Melanlıoğlu, D. (2014). Okuma Kaygısı Ölçeğinin Psikometrik Özelliklerinin Belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 39 (2014) Sayı 176 s. 95-105.

Ocak, G. ve Yamaç, A. (2013). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları, matematiğe yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 369-387

Öktem Ö. (1988). Anksiyetenin Öğrenmeye Ve Hafızaya Etkisi. İstanbul.

Papay, J. P., and Spielberger, C. D. (1986). Assessment of anxiety and achievement in kindergarten and first-and second-grade children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 14(2), 279-286

Rasinski, T.V. (2004). Assessing reading fluency. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning.

Taş, Y. (2016). Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma. http://www.bilkent.edu.tr/~dos/ogdm/b_sinavkaygi.html (18.05.2016 tarihinde ziyaret edilmiştir).

Türk Dil Kurumu (1998). Büyük Türkçe Sözlük. C.2. Ankara.

Wilger, M.P. (2008). Reading fluency: a bridge from decoding to comprehension. AutoSkill International Inc., http://eps.schoolspecialty.com/downloads/other/acdread/fluency_research.pdf.

Yıldırım, K. ATEŞ, S. (2011). Prozodi: anlamayı etkileyen yükselen bir değer mi? *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 1-27.

Yıldız, M., Ceyhan, S. (2016). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*. Volume 11/1, winter 2016, s. 1301-1316.

Zhao, A., Guo, Y., and Dynia, J. (2013). Foreign language reading anxiety: Chinese as a foreign language in the United States. *The Modern Language Journal*, 97(3), 764-778.