

Elkatmış, M., & Acar Çetin, Ş. (2024). Sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya yönelik görüşleri. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, (Ö3), 41-52.



JSES
Journal of Sustainable Educational Studies
e-ISSN: 2757-5284
Geliş/Received: 20.02.2024 Kabul/Accepted: 18.05.2024



Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi/Research Article

Sınıf Öğretmenlerinin Akıcı Okumaya Yönelik Görüşleri¹

Metin ELKATMIŞ²

Şeyma ACAR ÇETİN³

Özet

Okuma, harf ve kelimeleri tanıma yeteneğini ön planda tutan temel bir dil becerisidir. Akıcı okuma ise temel okuma becerisinin önüne geçerek metni hızlı bir şekilde okuma, anlama ve genel bağlamı kavrama yeteneğini içerir. Okuma becerisi, geçmişten bugüne kadar kişilerin bilgi düzeylerini geliştiren, inanç ve fikirlerine yön veren ve bireye kişilik kazandıran etkin bir süreci kapsamaktadır (Güçlüer, 2020). Bu süreç içerisinde bireyin okuduğu metni akıcı olarak okuması metni daha iyi anlamlandırması açısından önemlidir. İyi bir okuyucu, temel okuma becerilerine sahip olmanın yanı sıra bu becerileri kullanarak metni hızlı ve etkili bir şekilde okuyabilmelidir. Sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya yönelik görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilinde görev yapmakta olan dokuz sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcı grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırma verileri görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Bu kapsamda katılımcılara araştırmacının hazırladığı altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. İlgili formdan elde edilen verilerin analiz süreci sonucunda öğretmenlerin akıcı okumayı geliştirmek için yaptıkları uygulamalar arasında en çok tercih edilen uygulamanın etkinlikleri çeşitlendirmek olduğu belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlere göre akıcı okuma etkinliklerinin belirlenmesinde önemli görülen unsurların başında öğrenci düzeyi gelmektedir. Bunun yanı sıra katılımcı öğretmenler sınıf içerisinde kullanılan etkinliklerin akıcı okumayı geliştirdiğini, öğrencilere okuma sevgisi kazandırdığını düşünmektedir. Son olarak katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun akıcı okumanın nasıl değerlendirileceğine dair yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okuma; akıcı okuma; sınıf öğretmeni

Classroom Teachers' Opinions on Reading Fluence

Abstract

Reading is a basic language skill that prioritizes the ability to recognize letters and words. Fluent reading, on the other hand, includes the ability to quickly read, understand and grasp the general context of the text, surpassing the basic reading skill. Reading skill covers an active process that improves people's knowledge levels, directs their beliefs and ideas, and gives personality to the individual from past to present (Güçlüer, 2020). During this process, it is important for the individual to read the text fluently in order to understand the

¹ Bu çalışma 22 Aralık 2023 tarihinde gerçekleştirilen Uluslararası Katılımlı Eğitimde Mükemmeliyet Araştırmaları Kongresi'nde (EMAK-2023) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, metinelkatmis@hotmail.com, DOI: 0000-0002-6132-8865

³ Yüksek lisans öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi, seymaacar0198@gmail.com, DOI: 0000-0002-8193-8206

text better. A good reader, in addition to having basic reading skills, should be able to read the text quickly and effectively using these skills. In this research, which aims to examine classroom teachers' views on fluent reading, a case study, one of the qualitative research methods, was used. The study group of the research consists of nine classroom teachers working in Gaziantep in the 2023-2024 academic year. Criterion sampling, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the participant group. Research data was obtained by interview method. In this context, a semi-structured interview form consisting of six questions prepared by the researcher was applied to the participants. The data obtained from the interview form was analyzed by content analysis. As a result of the analysis process of the data obtained from the relevant form, it was determined that the most preferred practice among the practices used by teachers to improve fluent reading was diversifying activities. According to the participating teachers, student level is one of the most important factors in determining fluent reading activities. In addition, participating teachers think that the activities used in the classroom improve reading fluency and give students a love of reading. Finally, it was determined that the majority of the participating teachers did not have sufficient knowledge about how to evaluate reading fluency.

Keywords: Reading; fluent reading; classroom teacher

1. GİRİŞ

Okuma eylemi temel eğitim düzeyinde harf ve kelimeleri seslendirme aşaması ile başlamaktadır. 21. yüzyılda bireylerden beklenmekte olan bu eylem pasif bir süreç olmayıp; problemlere uygun çözümler bulabilme, tahmin yürütme ve ön bilgilerini kullanma yeteneğini gerektirir. Bu nedenle okumanın aktif bir süreç olduğu kabul edilmektedir (Kaya, 2016). Bireyin bu üst düzey becerileri gerçekleştirebilmesi, metinler arası anlam ilişkilerini her yönü ile irdeleyebilmesi için akıcı okuma becerisine sahip olması gerekmektedir. Harf ve kelime tanıma aşamasının ardından her bireyin kendisini geliştirerek bir sonraki aşama olarak tabir edilebilecek olan akıcı okumaya geçiş yapabilmesi önemlidir. Akıcılık; bir metni doğru, uygun hızda ve olması gereken tonlamada okuma becerisidir (Huey, 1968'den akt. Baştuğ, 2012). Akıcı okuma; okuma hızı, kelimeleri doğru okuma ve prozodik özelliklerin beraberce ve sistemli bir şekilde çalışmasıyla ortaya konulan bir okuma yeteneğidir. (Akyol ve Keskin, 2014). Benzer bir ifadeyle Yıldırım vd. (2013) ise akıcılık için doğru, hızlı ve prozodik okuma becerilerinin bir arada kullanılarak metni anlamlandırmanın sağlanacağını belirtmiştir.

Bu yetenek aynı zamanda hem kelime tanıma ve seslendirme ile hem de anlam kurma ile ilgili becerileri mümkün kılmaktadır (Baştuğ, 2012). Buradan hareketle akıcı okuma; bireyin bir metni uygun hızda ve anlamını kaybetmeden okuyabilmesi olarak ifade edilebilir. Verilen tanımlarda bireyin hızlı bir şekilde okuyabilmesi konusunda kastedilen, okuma hızının beklenen düzeyin üzerinde veya altında olmaması gerektiğidir. Birey okuma yaparken metne uygun bir hızda okuma yapmalı ve bu sırada kullandığı kelimeleri doğru okuyabilmelidir. Hızlı okumak amacı ile yapılan yanlış okumalar akıcı okumayı kötü etkileyecektir. Yanlış okunan ve anlamlandırılmayan kelimeler bireyin okunan metinden istenilen anlamı oluşturamamasına neden olmaktadır (Deeney, 2010). Bu nedenle gerekli hızda ve doğru şekilde okuma yapamayan özetle akıcı okuyamayan bireylerin metni anlamlandıramayacakları ve zihinsel becerilerini de geliştiremeyecekleri düşünülmektedir (Aktaş, 2023). Okuma hızı ve kelimeleri doğru okuma bileşenlerinin yanında akıcı okuma içerisinde önemli görülen bir diğer faktör prozodik okumadır. Prozodi; ton, vurgu ve zamanlama kavramlarını esas almaktadır. Bu kavramlar okuma eylemine yansıtıldığı durumda "prozodik okuma" gerçekleştirilir (Akyol ve Keskin, 2014). Yapılan araştırmaların çoğunlukla bir dakikada okunan kelime sayısı ve doğru okunan kelime sayısına önem verilerek akıcı okumayı araştırdıkları ve prozodiye gerekli önemi vermedikleri ifade edilmiştir (Dowhower, 1991'den akt. Ulusoy vd., 2012). Rasinski (2004) ise yapılan bu araştırmaların aksine birey okuma yaparken kelimeleri uygun hızda ve doğru okuduğu halde ses tonunda bir vurgu ve anlamlı bir tonlama yoksa bununla birlikte noktalama işaretlerine dikkat ederek okumuyorsa bireyin metinden anlam çıkaramayacağını belirtir. Buradan hareketle akıcı okumanın üç farklı bileşeni olduğu vurgulansa dahi bu bileşenleri birbirinden ayrı olarak düşünmek doğru değildir. Tüm bileşenler birbiri ile uygun şekilde okuma eylemine eklenebilirse akıcılık elde edilebilir eğer uyum gözlemlenmezse akıcı okumanın varlığından söz edilemeyecektir.

Bireylerin akıcı okumaya başlaması temel eğitim düzeyinde olmaktadır. Bu durumda okuma becerisinin kazanılmasında oldukça etkili olan sınıf öğretmenlerine büyük roller düşmektedir. Öğretmenin akıcı okumaya yönelik bilgi ve farkındalık düzeyi öğrencilerin akıcı okumaya dair gelişim gösterebilmelerinde oldukça önemlidir (Aktaş, 2023). Gelişim sürecinde yalnızca akıcı okumanın ne olduğunu anlatmak yeterli olmayacaktır.

Öğretmen akıcı okumanın nasıl olması gerektiğini öğrencilere açıklamalı hemen ardından ise model okumalar yapmalıdır. Model okumalar yapıldıktan sonra sınıf içerisinde çeşitli akıcı okuma stratejilerine yer vererek öğrencilerin akıcı okuma yaparken kullanabilecekleri stratejileri öğrenmelerine de yardımcı olacaktır. Bu durum öğrencilerin yalnızca akıcı okumanın gelişmesinin yanı sıra çeşitli stratejileri öğrenerek bireysel okumalar yaparken nelerden yararlanabileceklerini kavramalarına da yardımcı olacaktır. Öğretmen akıcı okuma becerisinin kazanılması süreci içerisinde öğrencilere sesli okumalar yaptırmalıdır. Sesli olarak yapılan okumalarda akıcı okumanın bileşenleri hakkında fikir sahibi olunabilir. Öğretmenler öğrencilerin doğru veya yanlış okumalarına, uygun hızda okuyup okumadıklarına ve gerekli tonlamaları kullanıp kullanmalarına dair fikir edinebilir (Ulusoy vd. 2012). Bu nedenle öğretmenler öğrencilere sesli okuma yaptırmalı, akıcı okumada geri kalmış olan öğrencileri belirlemeli ve onları yönlendirebilecek bilgiye, beceriye ve donanımına sahip olmalıdır (Blachowicz vd, 2006'dan akt. Ulusoy vd., 2012). Öğretmen, öğrencilerine zayıf ve yeterli oldukları kısımlar hakkında geribildirimler vermeli ve onları akıcı okumayı geliştirebilmeleri konusunda yönlendirmelidir. Yapılan geribildirimler sayesinde her öğrenci iyi olduğu ve eksik olduğu unsurları irdeleyerek kendisini geliştirmeye çalışacaktır. Öğretmenlerin akıcı okumaya yönelik bilgi ve farkındalık düzeyi fazla olduğu takdirde öğrencilerin akıcı okumalarının gelişmesinde oldukça fazla katkıları olacaktır. Akıcı okumaya karşı bilgi ve farkındalık düzeyi düşük olan öğretmenler ise öğrencilerinin gelişimine herhangi bir katkı sağlayamayacaktır. Öğrencilerin okuma düzeylerini ve öğrenim aşamasında hangi materyallere ihtiyaç duyabileceklerini bilmeyen bir öğretmenin akıcılığın gelişmesine yardımcı olamayacağı düşünülmektedir (Blachowicz vd, 2006'dan akt. Ulusoy vd., 2012). Yapılan araştırmaların birçoğu da öğretmenin okuma ile ilgili bilgi eksikliğinin sınıf içerisinde yapacağı öğretimin olumsuz bir biçimde etkileneceğini ortaya koymuştur (Mater vd. 2001). Bu sebeple öncelikli olarak öğretmenlerin akıcı okumaya dair düzeylerinin geliştirilmesi, sınıf içerisinde ne tür etkinlikler yapabileceklerine dair bilgilerinin ve becerilerinin artırılması gerekmektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin akıcı okuma yolculuğunda öncü olması beklenen öğretmenlerin akıcı okumaya dair görüşlerini belirlemek amaçlanmaktadır. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya dair mevcut durumlarının neler olduğunun belirlenmesinin yanı sıra bu sürecin daha verimli hâle getirilmesine dair önerilerini içermektedir. Aynı zamanda bu araştırma öğretmenlerin akıcı okumaya dair yeterli ve yetersiz yönlerini belirleyerek meslektaşlarına örnek oluşturabilecek fikirler belirtmeleri açısından önemlidir. Literatür incelendiğinde Yıldırım, Çetinkaya ve Ateş'in (2013) sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya dair bilgi düzeylerini araştırdığı; Ulusoy, Dedeoğlu ve Ertem'in (2012) çalışmasının da sınıf öğretmen adaylarının akıcı okumaya yönelik bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle sınıf öğretmenlerin akıcı okumaya yönelik görüşlerini ve önerilerini ele alan çalışmaların sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu durum literatüre sağlayacağı katkı açısından önemli görülmektedir. Bu nedenle araştırmada sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya dair görüş ve önerilerini incelenmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda "Sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya dair görüşleri ve önerileri nelerdir?" sorusu belirlenmiştir.

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemine ve desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli/Deseni

Sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya yönelik görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu araştırma da nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmalarında; bir durumu ilgilendiren faktörler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri veya bu durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde durulur (Yıldırım ve Şimşek, 2020). Durum çalışmaları bilimsel sorulara yanıt bulmada kullanılan özgün bir metottur (Büyüköztürk vd. 2020). Durum çalışmaları bir durumu detaylı bir şekilde açıklamayı amaçlayarak 'nasıl' ve 'niçin' sorularına odaklanan bir yaklaşıma dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2020). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya yönelik görüşlerinin daha detaylı incelenmesi amacı ile durum çalışması kullanılacaktır.

2.2. Evren-Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını, Gaziantep iline bağlı devlet okullarında görev yapan 9 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde belirlenen kriterlere uyan bireyler veya durumlar örnekleme dahil edilir (Büyüköztürk vd. 2020). Katılımcıların belirlenmesinde eğitim fakültesinden mezun olan sınıf öğretmeni olması,

mesleki kıdem yılı olarak üçünün 0-10 yıl, üçünün 11-19 yıl, üçünün 20 yıl ve üzeri yıldır öğretmen olması ve görüşmeye gönüllü olarak katılmaları ölçüt olarak belirlenmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Gaziantep iline bağlı devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Görüşme başlamadan önce araştırmacı katılımcıları kendisi hakkında bilgilendirmiştir. Görüşmelerin gizlilik esasına dayalı olduğu özellikle belirtilmiştir. Daha sonra katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış ve araştırma verilerinin kayıt altına alınması için izin istenmiştir. Görüşmeler katılımcıların kendilerini ifade ederken rahat hissedebilecekleri ortamlarda yapılmıştır. Görüşmelerin ardından kayıt altına alınan ses kayıtları araştırmacı tarafından yazıya geçirilmiştir. Metinler, görüşme formundaki sorulara verilen yanıtlara göre düzenlenmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Görüşme; sözlü iletişim yolu ile veri toplama aracıdır. Bu araç bireylerin farklı konulardaki bilgi, düşünce ve eylemleri ile ilgili olası nedenleri anlamak için en etkili yöntem olarak görülmektedir (Karasar, 2020). Bu kapsamda katılımcılara araştırmacının alan yazını taradıktan sonra hazırladığı altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasının ilk aşamasında 8 sorudan oluşan görüşme formu 3 alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzman dönütleri doğrultusunda 2 soru görüşme formundan çıkarılmıştır. Bunun ardından uygulanan pilot görüşmelerden alınan dönütler sonucunda forma son hali verilerek 6 sorulu bir form hazırlanmıştır. Katılımcıların kendilerini rahat ve doğru ifade edebilmeleri araştırmanın geçerliliği için oldukça önemlidir. Bu nedenle katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış ve görüşmeler uygun ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Bu durum katılımcıların kendilerini rahat ifade edebilmelerini sağlamıştır. Yapılan görüşmelerin ardından elde edilen bulgular yazıya dönüştürülmüş ve katılımcı teyidi alınarak eklemek veya çıkarmak istedikleri yer olup olmadığı da sorulmuştur. Bir çalışmanın geçerliliğini sağlamanın bir diğer yolu, elde edilen sonuçlara nasıl ulaşıldığını detaylı bir şekilde açıklamak ve verileri ayrıntılı bir şekilde raporlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2020). Bu çalışmada da araştırmanın deseni, katılımcı grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz edilme süreçleri en detaylı hali ile açıklanmaya çalışılmış bununla birlikte katılımcıların ifadeleri doğrudan verilmiştir. Verilerin analizinde başvurulan kod ve kategori belirleme işlemleri iki ayrı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ardından bu işlemler karşılaştırılarak Miles ve Huberman (1994)'ın güvenilirlik formülü ile güvenilirlik belirlenmeye çalışılmıştır: $\text{Sonuç} = \left[\frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}} \times 100 \right]$. Elde edilen sonucun %70'in üzerinde olması araştırmanın güvenilir olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada iki araştırmacı arasındaki görüş birliği %96 olarak bulunmuştur. Görüş ayrılığı yaşanan kısımlar hakkında araştırmacılar arasında yeniden görüşülerek görüş birliği sağlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada katılımcılar ile yapılan görüşmeler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, çeşitli veri toplama teknikleri kullanarak elde edilen bilgileri objektif ve düzenli bir biçimde ifade etmeyi amaçlayan bir araştırma metodudur (Koçak ve Arun, 2006). İçerik analizi yönteminin hedefi, toplanan verilerin kavramsallaştırılarak belirli temalar etrafında bu kavramların birbiriyle ilişkilendirilmesi ve açıklanmasıdır. Bu çalışmada da katılımcılar ile yapılan görüşmelerin detaylı olarak incelenmesi amaçlandığı için içerik analizinden yararlanmıştır. Analizlerin yapılmasına ilk olarak kod listesi oluşturularak başlanmıştır. Bu kodlardan görüşme sorularına uygun olabilecek olanlar eşleştirilerek temalara ulaşılmıştır. Ardından ulaşılan bu kod ve temalara son hali verilerek tablolar oluşturulmuştur ve yorumlanmıştır.

2.6. Araştırma ve Yayın Etiği

Yapılan çalışmada “*Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “*Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler*” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde yapılan araştırma sonucu elde edilen bulgu ve bu bulgulara yönelik katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen birinci tema “Akıcı okumada uygulanan etkinlikler” olarak belirlenmiştir. Akıcı okumada uygulanabilecek etkinliklere yönelik bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Akıcı Okumada Uygulanan Etkinlikler

Kod	Frekans
Etkinlik çeşitlendirme	6
Tekrarlı okuma	4
İlgiye göre kitap çeşitliliği sağlama	4
Tekerleme ezberletme	3
Sesli okuma çalışmaları	3
Okuma mekanlarını çeşitlendirme	3
Hızlı okuma metinleri	2
Sözlük kullanımı	2
Grup halinde okuma yapma	2
Teknolojiden faydalanma	2

Tablo 1 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda akıcı okumayı geliştirme kapsamında uygulanan etkinlikler arasında en sık ifade edilen kodun “Etkinlikleri çeşitlendirme” (n=6) olduğu belirlenmiştir. İkinci sıklıkla “Tekrarlı okuma” (n=4) ve “İlgiye göre kitap çeşitliliği sağlama” (n=4) etkinliklerinin sınıf öğretmenlerinin akıcı okumada kullandıkları etkili yöntemlerden olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra sınıf öğretmenlerinin “Tekerleme ezberletme” (n=3), “Sesli okuma çalışmaları” (n=3), “Hızlı okuma metinleri” (n=2), “Sözlük kullanımı” (n=2), “Grup halinde okuma yapma” (n=2) ve “Teknolojiden faydalanma” (n=2) gibi etkinliklerini de akıcı okumayı geliştirmek amacıyla uyguladıkları belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenleri “Akcı okumada uygulanan etkinlikler” koduna ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Sık tekrar. Yani aynı paragrafı, aynı kısa metinleri sık sık okuyarak tekrar etmenin akıcı okumaya etkisi çok fazla. Çünkü çocuk böylelikle kelimeleri ezber yapıyor. Yani otomatik olarak okuyor. Kelimeyi gördüğü anda o kelimeyi görsel olarak öğrendiği için otomatik olarak söylüyor. Bu da kelimeyi her gördüğünde hızla okumasını sağlıyor.” (K3)

“Öğrencilerin okuması için seçilen kitapların onların ilgisini çeken, onlara okuma heyecanı katacak kitaplar olması gerektiğini düşünüyorum. Kitap okurken hayal kurmalarını istiyorum.” (K1)

“Öğrenciler okuduklarını duydukları için yanlışlarını fark edip düzeltiyorlar. Bu konuda sesli okuma çalışmalarının etkisinin olduğunu görüyorum. Bu yüzden sesli okuma çalışmaları yaptırıyorum.” (K9)

“Bu etkinliği yaparken aynı kitabı okuyan öğrenciler grup olup sırayla birbirlerine kitap okuyor ve birbirlerini takip ediyorlar. Bunun da katkısı olduğunu düşünüyorum.” (K5)

“..kelime dağarcığını genişletmek için sözlük kullanımını teşvik ederek akıcı okumayı geliştirme etkinlikleri yapıyorum.” (K7)

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin akıcı okuma becerisini geliştirmek açısından yapılan etkinlikleri çeşitlendirmenin önemli olarak görüldüğü bununla birlikte tekrarlı okuma etkinliklerinin sıklıkla tercih edildiği belirlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin akıcı okumayı geliştirmek amacıyla metin ve kitapları seçerken öğrencilerin ilgi alanlarını da işe koştukları belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen ikinci tema “Akcı okumayı etkileyen unsurlar” olarak belirlenmiştir. Akıcı okumayı etkileyen unsurlara yönelik bulgulara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Akıcı Okuma Çalışmalarını Etkileyen Unsurlar

Kod	Frekans
Öğrenci seviyesi	6
Sınıf mevcudu	4
Okulun/sınıfın fiziki şartları	3
Materyal imkânları	3
Teknolojinin derse entegre edilmesi	3
Yaş grubu	2
Hazırbulunuşluk	2
Aile ilgisi	2
Öğrencilerin ilgi alanları	2
Öğrencinin öğrenme stili	1
Ailenin eğitim düzeyi	1

Tablo 2 incelendiğinde akıcı okuma çalışmalarını etkileyen unsurlar kapsamında en sık tekrar eden kodun “Öğrenci seviyesi” (n=6) olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bir diğer önemli kod “Sınıf mevcudu” (n=4) olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırmada elde edilen diğer önemli kodlar “Okulun/sınıfın fiziki şartları” (n=3), “Materyal imkânları” (n=3), “Teknolojinin derse entegre edilmesi” (n=3), “Yaş grubu” (n=2), “Hazır bulunuşluk” (n=2), “Aile ilgisi” (n=2), “Öğrencilerin ilgi alanları” (n=2), “Öğrencinin öğrenme stili” (n=1) ve “Ailenin eğitim düzeyi” (n=1) olarak belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin “Akcı okumayı etkileyen unsurlar” temasına ilişkin örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Çocukların her biri aynı seviyede olmuyor. Haliyle okumada da diğer derslerde de biz bunun etkisini görüyoruz. Örneğin öğrencilerin bazıları çok çabuk anlıyorlar bazıları için de ayrı bir çalışma gerekiyor aradaki seviyenin farkını aşmamak için. Bu da önemli bir konu. Aynı metni iyi seviyedeki bir öğrenciyle daha düşük başarı seviyesine sahip bir öğrencinin aynı akıcılıkta ve aynı anlamlandırma düzeyinde okuması beklenemez.” (K8)

“Sınıf mevcudumuz çok olduğu için hem fiziki olarak sınıf sınırlı bir hal alıyor hem de öğrencilerin hepsiyle okuma uygulamaları yapmamız zaman alıcı olabiliyor.” (K6)

“Son günlerde de sosyal medyada okuma hızlarını arttırmak için akıllı tahtalarda kullanılan bazı uygulamalar dikkatimi çekiyor. Şu an onları araştırıyorum. Bunların etkili olacağına inanıyorum.” (K1)

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin akıcı okuma çalışmalarını etkileyen unsurlar konusunda öğrenci seviyesinin önemli olduğu bununla birlikte yapılan akıcı okumayı geliştirme uygulamalarının sınıftaki öğrenci sayısından etkilendiğini, kalabalık sınıflarda öğrencilere ayrılan süreyi kısıtlayarak akıcı okuma uygulamalarının etkililiğini kısıtlandığı belirlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenleri akıcı okumada teknolojinin derse entegre edilmesinin öğrencilerin akıcı okumasına olumlu yönde etki edebileceğinden söz etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen üçüncü tema “Akcı okuma etkinliklerinin katkıları” olarak belirlenmiştir. Akıcı okuma etkinliklerinin katkıları temasına yönelik bulgulara Tablo 3’te yer verilmiştir

Tablo 3. Akıcı Okuma Etkinliklerinin Katkıları

Kod	Frekans
Akcı okumanın gelişimi	6
Okuma sevgisi kazandırma	4
Okuma alışkanlığı kazandırma	4
Akademik başarıda artış	3
Okuma hızında artış	3
Öğrencide özgüven gelişimi	2
Okumaya karşı güdülenme	2

Dersleri anlamlandırma	2
Derse aktif katılım	2
Okuduğunu anlamada gelişim	1
İfade becerisinde gelişim	1

Tablo 3 incelendiğinde akıcı okuma etkinliklerinin katkıları kapsamında en sık tekrar eden kodun “Akıcı okumanın gelişimi” (n=6) olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bir diğer önemli kod “Okuma sevgisi kazandırma” (n=4) olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırmada elde edilen diğer önemli kodlar “Okuma alışkanlığı kazandırma” (n=4), “Akademik başarıda artış” (n=3), “Okuma hızında artış” (n=3), “Öğrencide özgüven gelişimi” (n=2), “Okumaya karşı güdülenme” (n=2), “Dersleri anlamlandırma”(n=2), “Derse aktif katılım” (n=2), “Okuduğunu anlamada gelişim” (n=1) ve “İfade becerisinde gelişim” (n=1) olarak belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin “Akıcı okuma etkinliklerinin katkıları” temasına ilişkin örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“..bu yöntemler sayesinde okudukları kelime sayılarındaki artışı ve kullandıkları cümlelerde akıcılığı gözlemleyebiliyorum. Okuduğu cümlelerde ya da kelimelerde doğru okuma yapıyorlar uygulamalar arttıkça.” (K2)

“Bence etkinlik çeşitlendikçe öğrenci okumanın eğlenceli bir şey olduğunu görüyor okuma yapmayı seviyor istiyor okumayı. Örneğin resim etkinliği yaptırmıştım Nokta diye bir kitap var önce okuma çalışması yaptık sonra bu kitabın resim etkinliğini yaptırdım o kadar sevdiler ki biz farklı kitaplarla buna devam ettik.” (K8)

“Etkinlikleri birlikte yapıyoruz önce sonrasında velilerden dönüt alıyorum evde de bu etkinlikleri yapıyorlarmış. Okuma alışkanlığı kazandırıyor yani sadece okulda yapılan etkinlikler olmuyor alışkanlık oluşuyor evde de devam ediyorlar.” (K7)

“Türkçenin ne denli önemli olduğunu fark ettiğimiz bir dönemdeyiz. Bu yüzden akıcı okuyan bir öğrenci sadece okumada değil diğer derslerde de gelişmiş oluyor.” (K5)

Katılımcı görüşleri incelendiğinde akıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin akıcı okuma becerisini geliştirdiği, etkinlikler çeşitlilik kazandıkça öğrencilerin okuma sevgisinin pekiştiği ve okuma alışkanlığı kazandıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin akıcı okuma becerilerinde meydana gelen gelişimin okuduğunu anlamaya da katkı sağlayarak diğer dersleri daha iyi anlamlandırmayı ve akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen dördüncü tema “Akıcı okumayı değerlendirme yöntemleri” olarak belirlenmiştir. Akıcı okumada kullanılan değerlendirme yöntemlerine yönelik bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Akıcı Okumayı Değerlendirme Yöntemleri

Kod	Frekans
Düzenli takip/rapor	8
Okuma hızı ölçümü	6
Doğru okuma düzeyini belirleme	4
Geribildirim	4

Tablo 4 incelendiğinde akıcı okumayı değerlendirme yöntemleri kapsamında en sık tekrar eden kodun “Düzenli takip/rapor” (n=8) olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bir diğer önemli kod “Okuma hızı ölçümü” (n=6) olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırmada akıcı okuma becerisini değerlendirme yöntemleri kapsamında en az sıklıkla tekrar eden kodların “Doğru okuma düzeyini belirleme” (n=4) ve “Geribildirim” (n=4) olduğu saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin “Akıcı okumayı değerlendirme yöntemleri” temasına ilişkin örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Düzenli olarak ölçüp not alıyorum. Bunula ilgili her iki haftada bir okuma yaptırıp çizelgeme not alıyorum. Böylelikle öğrencilerin kendi içerisindeki okuma artışlarını veya düşüşlerini görebiliyorum.” (K3)

“İlk başlarda dakika tutarak okuma hızlarını tespit ediyordum. Sonra dakika tuttuğumu fark ettiklerinde çok heyecanlandıklarını ve kelimelere eklemeler yaparak yanlış okuduklarını fark ettim. Şu an ya gizlice dakika tutuyor onlara hissettirmiyorum ya da öğrencim okuyup gittikten sonra kaç kelime okuduğunu tespit ediyorum” (K1)

“Öğrenciler evet okuma yapıyorlar ama benim aslında önem verdiğim şey metni okurken ne derecede doğru okuyor kelimeyi yutuyor mu yanlış mı okuyor buna önem veriyorum. Çünkü akıcı okumanın temelinde de okuduğu metni en doğru şekilde okumanın olduğunu düşünüyorum.” (K9)

“Okuma hızlarını ölçerek değerlendirme yapıyorum. Her öğrencimi bireysel olarak okutarak okuma hızına bakıyorum. Artış veya azalış gösterme durumunu inceliyorum öğrencilere de dönüt veriyorum yapmaları gereken şeyleri söylüyorum ki düzelsinler.” (K4)

Katılımcı görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin akıcı okuma düzeylerini değerlendirmede okuma hızlarını takip ettikleri ve okudukları kelime sayısını rapor haline getirerek düzenli olarak gelişimlerini takip ettikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin okuma sırasında doğru okuma düzeylerini de takip ettikleri ve öğrencilere geribildirim vererek akıcı okumayı destekledikleri tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen beşinci tema “Akıcı okumanın gelişimine ilişkin öneriler” olarak belirlenmiştir. Akıcı okumayı geliştirmeye ilişkin öneriler kapsamında elde edilen bulgulara Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Akıcı Okumanın Gelişimine İlişkin Öneriler

Kod	Frekans
Yöntem-teknik çeşitliliği sağlama	4
Öğrenciye rol model olma	3
Okumada disiplinlerarası yaklaşım	3
Aile ile iletişimi güçlendirme	3
Tekrarlı okuma çalışmaları	2
Cümle temelli okuma yöntemine dönme	2
Ezber çalışmaları	2
Grup halinde okuma çalışmaları	2
Okumada teknolojiden yararlanma	1

Tablo 5 incelendiğinde akıcı okumanın gelişimine ilişkin öneriler kapsamında en sık tekrar eden kodun “Yöntem-teknik çeşitliliği sağlama” (n=4) olduğu belirlenmiştir. İkinci en çok tekrar edilen kod ise “Öğrenciye rol model olma” (n=3) “Okumada disiplinlerarası yaklaşım” (n=3) ve “Aile ile iletişimi güçlendirme” (n=3) olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra sınıf öğretmenlerinin akıcı okumayı geliştirmeye yönelik önerileri kapsamında “Tekrarlı okuma çalışmaları” (n=2), “Cümle temelli okuma yöntemine dönme” (n=2), “Ezber çalışmaları” (n=2), “Grup halinde okuma çalışmaları” (n=2) ve “Okumada teknolojiden faydalanma” (n=1) gibi öneriler sundukları tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin “Akıcı okumanın gelişimine ilişkin öneriler” temasına ilişkin örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“..etkili öğrenme yöntemlerini de önemli görüyorum. Öğrencilerin öğrenmedeki farklılıklarını da düşününce bir yöntemle değil de çeşitlendirdiğimiz yöntemlerle daha etkili sonuçlar elde edebiliriz.” (K7)

“Çocuklara nasıl okuması gerektiğini göstermek için önceden öğretmenin okuması önemli. Bir de öğrenci en çok öğretmenini rol model alıyor o yaşlarda öğretmen okursa öğrenci de okur. Bu yüzden bu açıdan da rol model olmak gerektiğine inanıyorum.” (K2)

“Bence ilkokullarda tekrar cümle yöntemi ile okuma-yazma öğretimine geçilmelidir. Her iki yöntemde okuma-yazma eğitimi veren bir öğretmen olarak cümle yöntemiyle okumaya geçen çocukların daha akıcı okuduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuklar tümdengelim yöntemiyle okuduğunu anlayabiliyorlar.” (K3)

“Teknoloji çağında olduğumuzu ve her öğrencinin bir telefona ulaştığını düşünürsek dijital oyunlar gibi telefonlarda da kitap okumayı kolaylaştıran ya da sevdiren uygulama ya da programların geliştirilmesinin her bireye her yerde ulaşabilmek açısından önemli olacağını düşünüyorum.” (K1)

Sınıf öğretmenlerinin akıcı okuma becerisini geliştirmeye ilişkin önerileri incelendiğinde yöntem-teknik çeşitliliği sağlamanın öğrenci ilgisini çekerek akıcı okuma konusunda etkili olabileceği belirlenmiştir. Bununla birlikte katılımcılar öğretmenlerin okuma konusunda öğrencilere rol model olmasının öğrenciyi teşvik edici olabileceğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcılardan bazıları ses temelli cümle yöntemi yerine cümle temelli okuma yazma öğretiminin kullanılmasının okuma yazma öğretiminde daha etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca teknolojinin okuma sürecinde kullanımının akıcı okumayı geliştirme konusunda etkili olabileceği ifade edilmiştir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin akıcı okumaya dair görüşleri ve akıcı okumayı geliştirmeye yönelik önerileri ele alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak öğretmenler ile akıcı okumayı geliştirmek amacıyla uyguladıkları etkinliklerin var olup olmadığı, var ise hangi uygulamaları sıklıkla kullandıkları üzerine bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşme sonucunda öğretmenlerin en çok etkinlik çeşitlendirmeden yararlanarak akıcı okumayı geliştirmeyi amaçladıkları bununla birlikte tekrarlı okuma etkinliklerinin de ikinci sıklıkta tercih edildiği görülmektedir. Aktaş (2023), bu çalışmaya benzer şekilde; Türkçe öğretmenlerine yönelik bir çalışma gerçekleştirmiş ve bu çalışma sonucunda öğretmenlerin akıcı okumayı geliştirmek için çeşitli etkinliklerden yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu etkinliklere; tekrarlı okuma yaptırma, drama ve tiyatro etkinlikleri yaptırma gibi türlü örnekler vermiştir. Buradan hareketle yapılan bu araştırmanın Aktaş'ın (2023) araştırması ile ortak sonuçlara ulaştığı söylenebilir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenler tarafından en çok görüş, “öğrenci seviyesinin” akıcı okumayı etkileyen bir unsur olduğu konusunda belirtilmiştir. Bunun yanında sırasıyla sınıf mevcudu, okulun/sınıfın fiziki şartları, materyal imkânları, teknolojinin derse entegre edilmesi, yaş grubu, hazır bulunuşluk, aile ilgisi, öğrencilerin ilgi alanları, öğrencinin öğrenme stili, ailenin eğitim düzeyi kodlarının da akıcı okumayı etkilediği ifade edilmiştir. Akıcı okuma üzerine çalışma yapan bir diğer araştırmacı Kanık Uysal (2018), ders içerisinde metin özelliği ve öğrencilerin okuma düzeylerine göre farklı yöntemlerden yararlanılması gerektiği üzerinde durmuştur. Bu durum, yapılan araştırma sonucunda belirtildiği gibi öğrenci düzeylerinin akıcı okumayı etkileyeceğine dair fikir vermektedir. Buradan hareketle gerçekleştirilen araştırmanın yapılan diğer çalışma sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Katılımcı öğretmenler çeşitli etkinlik ve yöntemlerin derslerde kullanılmasının yararları hakkında görüşlerini ifade ederken öğrencilerinin akıcı okumalarının geliştiğini bunun yanı sıra öğrencilere okuma sevgisi kazandırma, okuma alışkanlığı kazandırma gibi unsurlara da etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Akyol ve Baştuğ (2015) çalışmasında çeşitli yöntemler kullanılarak yapılan öğretimlerin akıcı okumayı ve okuduğunu anlamayı geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu araştırma dikkate alınarak varılan sonuç hakkında alan yazına uyumlu bir sonuç elde edildiği belirtilebilir.

Akıcı okumanın değerlendirilebilmesine dair görüşlerini ifade eden öğretmenler öğrencileri düzenli takip ederek elde ettikleri verileri raporlaştırdıklarını belirtmiştir. Bu raporlaştırmaların çoğunlukla okuma hızı takibi olduğunu bunun yanı sıra öğrencilerin doğru okuma düzeylerini belirlemeye yönelik olduğunu ifade etmişlerdir. Alan yazında akıcı okuma üç bileşene ayrılmıştır. Bu bileşenler okuma hızı, doğru okuma ve prozodik okumadır (Kaya, 2016). Katılımcı öğretmenler bu üç bileşen içerisinden okuma hızı ve doğru okuma düzeylerinin değerlendirilmesine ait görüşler belirtirken prozodiye dair bir ölçüm yöntemi geliştirmedikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra okuma hızı ve doğru okuma düzeylerini nasıl ölçtüklerine dair net bilgiler verememeleri sebebi ile bu ölçümleri tam olarak yapabildikleri düşünülmemektedir. Bu durum katılımcı öğretmenlerin akıcılığı tam olarak nasıl değerlendirebileceklerini bilmediklerinin bir göstergesidir. Bu sonuca uygun olarak Yıldırım vd. (2013) de araştırmasında öğretmenlerin çoğunluğunun akıcı okumanın nasıl değerlendirileceğine dair yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir.

Akıcı okumanın gelişimine ilişkin öneriler bağlamında ise en sık tekrar eden görüşün “Yöntem-teknik çeşitliliği sağlama” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yöntem ve teknikleri çeşitlendirmesinin akıcı okumayı geliştirdiği yapılan türlü araştırmalarda ortaya konulmuştur (Akyol ve Yılmaz, 2010; Aşıkcan,2019; Babacan, 2020; Duran ve Sezgin, 2012). Buradan hareketle katılımcı öğretmenlerin akıcı okumayı geliştirmeye dair verdiği fikirlerin etkili olabileceğini söylemek mümkündür. Bunun dışında verilen öneriler kapsamında öğretmenin öğrenciye rol model olması, okumada disiplinler arası yaklaşıma uygun eğitimler verilmesi gibi başlıklara da değinilmiştir. Bu görüşlerin irdelenmesi ile katılımcı öğretmenlerin akıcı okumanın gelişimini çeşitli unsurların etkileyeceğinin bilincinde oldukları sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca katılımcı öğretmenler okul aile iletişiminin artırılmasının akıcı okumaya etkili olacağını da dile getirmişlerdir. Benzer bir ifadeyle Kanık Uysal (2018), yalnızca sınıf içerisinde yapılan çalışmaların öğrencilerin okuma gelişimi açısından yeterli olmadığını, aile ile yapılan iş birliği sonucunda gelişimin çok daha hızlı ilerlediğini belirtmiştir. Bu unsurlar göz önüne alındığında söz konusu araştırmanın birçok yazar ile ortak kanıya vardığı saptanmıştır. İlerleyen süreçlerde bu konuya dair yapılacak çalışmalarda araştırmacıların daha fazla katılımcıya yer vermesi önerilebilir. Çalışma sonuçları incelendiğinde öğretmenlere akıcı okumanın ne olduğu hakkında bilgi düzeylerinin artırılmasına yönelik hizmet içi eğitimler verilerek derslerde kullanmalarının artırılması sağlanabilir. Bununla birlikte akıcı okumayı değerlendirme yöntemlerini belirlemelerinde çeşitli eğitimler almaları sağlanabilir.

5. BEYAN

Araştırma ve Yayın Etiği: Yapılan çalışmada “*Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*”nde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin “*Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler*” başlıklı 2. bölümünde belirtilen eylemlerden de hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı: 1. yazar katkı oranı % 50, 2. yazar katkı oranı: % 50 olarak bu araştırmaya katkı sağlanmıştır. Araştırma süreci boyunca iki yazar aynı oranda literatür incelemesi yapmış olup problemin açıklanması, araştırma ve araştırmanın analizi sürecinde ortak hareket etmişlerdir. Bulguların oluşturulması, tartışma ve sonuç bölümlerinin ele alınması süreci içerisinde de aynı şekilde birlik içerisinde çalışılmıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı: Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı: Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

6. KAYNAKÇA

Aktaş, E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin akıcı okuma becerisi ile ilgili biliş düzeyleri. *International Journal Of Language Academy*, 11(1).

Akyol, H., & Yılmaz, M. (2010). Okuma bozukluğu olan bir öğrencinin okuma ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir durum çalışması. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 5(4), 1690-1700.

Akyol, M., & Baştuğ, M. (2015). Yapılandırılmış akıcı okuma yönteminin üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ile okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 125-141.

Aşıkcan, M. (2019) *Üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Babacan, K. (2020) *Okuyucu tiyatrosunun ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Baştuğ, M. (2012) *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Deeney, T. A. (2010). One-minute fluency measures: Mixed messages in assessment and instruction. *Reading Teacher*, 63(6), 440-450.

Duran, E., & Sezgin, B. (2012), Rehberli okuma yönteminin akıcı okumaya etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3).

Güçlüer, S. (2020) *Okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede derinlemesine okuma stratejisinin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (35.basım). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kaya, D. (2016). Akıcı okuma gelişiminin değerlendirilmesine yönelik boylamsal bir çalışma / A longitudinal study on the assessment of reading fluency development. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(2), 14-25.
- Keskin, H., & Baştuğ, M. (2013). Geçmişten günümüze akıcı okuma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171, 189-208. doi: 10.20296/tsad.75456
- Keskin, H. K., & Akyol, H. (2014), Yapılandırılmış okuma yönteminin okuma hızı, doğru okuma ve sesli okuma prozodisi üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 107-119. doi: 10.16916/aded.09329
- Koçak, A., & Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21-28. doi: 10.18094/si.51496
- Mather, N., Bos, C., & Babur, N. (2001). Perceptions and knowledge of preservice and inservice teachers about early literacy instruction. *Journal of Learning Disabilities*, 34, 472-482. doi: 10.1177/002221940103400508
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kanık Uysal, P. (2018) *Akıcı okuma odaklı okuma öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rasinski, T. (2004). Creating fluent readers. *Educational Leadership*, 61(6), 46-51.
- Ulusoy, M., Dedeoğlu, H., & Ertem, İ. S. (2012). Öğretmen adaylarının akıcı okumanın öğretimi ve değerlendirilmesine yönelik algıları. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 11(40).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2020). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, K., Çetinkaya, Ç., & Ateş, S. (2013), Akıcı okumaya yönelik öğretmen bilgisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22), 263-281.

7. EXTENDED ABSTRACT

This research aims to determine the opinions of teachers, who are expected to be pioneers in students' fluent reading journey, about fluent reading. The findings obtained as a result of the interviews include determining the current situation of classroom teachers regarding fluent reading, as well as their suggestions for making this process more efficient. At the same time, this research is important in terms of teachers identifying their sufficient and inadequate aspects of fluent reading and expressing ideas that can set an example for their colleagues. When the literature is examined, Yıldırım, Çetinkaya and Ateş (2013) investigated the knowledge levels of classroom teachers about fluent reading; It was determined that Ulusoy, Dedeoğlu and Ertem's (2012) study was aimed at determining the knowledge levels of prospective classroom teachers regarding fluent reading. Based on this, it has been determined that studies addressing the opinions and suggestions of classroom teachers regarding fluent reading are limited. This is considered important in terms of its contribution to the literature. For this reason, the research aimed to examine the opinions and suggestions of classroom teachers regarding fluent reading. For this purpose, "What are the opinions and suggestions of classroom teachers about fluent reading?" question has been determined.

In this research, which aims to examine classroom teachers' views on fluent reading, a case study design, one of the qualitative research methods, was used. The participants of the research consist of 9 classroom teachers working in public schools in Gaziantep. Research data was obtained by interview method. In this research, the interviews with the participants were analyzed by content analysis.

As a result of the interviews, it is seen that teachers aim to develop fluent reading by making use of activity diversification the most, however, repeated reading activities are preferred second most frequently. The most common opinion of the teachers participating in this research was that "student level" is a factor affecting fluent reading. In addition, it has been stated that the codes such as class size, physical conditions of the school/class, material facilities, integration of technology into the lesson, age group, readiness, family interest, students' interests, student's learning style, and family's education level also affect fluent reading. While the participating teachers expressed their opinions about the benefits of using various activities and methods in lessons, they stated

that their students' reading fluency improved, and that it also had an effect on factors such as gaining students a love of reading and gaining a reading habit. Teachers who expressed their opinions about the evaluation of reading fluency stated that they regularly follow the students and report the data they obtain. They stated that these reports are mostly about tracking reading speed, as well as determining the correct reading levels of students. In the context of suggestions regarding the development of fluent reading, it was determined that the most frequently repeated opinion was "Ensuring method-technical diversity".