

Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Kullanımı Üzerine Bir İnceleme

Elif AKTAŞ (*)

Bora BAYRAM (**)

Öz: Okuma eylemi; yazılı, görsel ve elektronik metinler üzerinde dikkat, algılama, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentezleme, değerlendirme ve çözümleme gibi zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği bir dil becerisi olarak tanımlanmaktadır. Okuma, öğrenme için başvurulan temel bir strateji olduğundan eğitimin her aşamasında geliştirilmesi gereken önemli bir beceridir. Amacı öğrenme olan okuma etkinliğinde esas nokta, seslendirmekten ziyade anlamlandırmak olmalıdır. Çünkü okumada asıl olan anlamadır. Bireyin yaşam boyu gereksinim duyacağı bir beceri olan okumanın geliştirilmesi, okuduğunu anlama stratejilerinin kazandırılmasıyla mümkündür. Bu çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin uygulama sürecinde hangi okuduğunu anlama stratejilerini kullandıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere kullandıkları stratejileri belirtmeleri istenen bir form uygulanmıştır. Formda katılımcılara “Okuduğunu anlama etkinlikleri kapsamında okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası hangi stratejileri kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Rize ve Bayburt illerinde görev yapan 39 Türkçe ve sınıf öğretmeni bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Nitel yaklaşıma uygun olarak desenlenen araştırma, betimsel bir nitelik taşımaktadır. Öğretmenlerin yanıtlarından elde edilen veriler, yüzde ve frekans analizleri ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Türkçe öğretmenlerinin okuma öncesinde en fazla amaç belirleme, görsel yorumlama, ön bilgileri harekete geçirme; okuma sırasında not alma; okuma sonrasında ise soru-cevap stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ise okuma öncesinde en fazla görsel yorumlama; okuma sırasında kelime anlamını bulma; okuma sonrasında ise özetleme stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuduğunu anlama stratejilerini okuma sonrasında daha fazla, okuma öncesinde ise daha az kullandıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: okuma, anlama, okuduğunu anlama stratejileri, Türkçe öğretimi

An Analysis on the use of Reading Comprehension Strategies in Turkish Education

Abstract: Reading is defined as a language skill in which mental processes such as attention, perception, remembrance, interpretation, synthesis, evaluation and analysis are performed together on written, visual and electronic texts. Reading is an essential skill that needs to be developed at every stage of education as it is a fundamental strategy for learning. The main point in reading activity, which aims learning, should be to make a meaningful

*) Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (e-posta: elifaktas@erdogan.edu.tr)

***) Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (e-posta: bbayram@bayburt.edu.tr)

sense rather than vocalization. Because the main point in reading is comprehending. The development of reading, which is a skill that the individual needs for a lifetime, is possible by acquiring the reading comprehension strategies. In this research, it has been aimed to determine how the Turkish-language and classroom teachers use the reading comprehension strategies during the implementation process. For this purpose, a form has been implemented in which teachers are required to specify the strategies they use. In the form, the participants were asked: "What strategies do you use pre-reading, during reading and post-reading within reading comprehension activities?" 39 Turkish-language and classroom teachers working in Rize and Bayburt are the study group of this study. Convenience sampling method was used to determine the study group. The study, which is designed in accordance with the qualitative approach, has a descriptive quality. The data obtained from teachers' answers were analyzed with percentage and frequency analysis. According to the results of the research, it was found that the Turkish-language teachers use goal setting, visual interpretation strategies before reading, use taking notes strategy during reading, and use the question-answer strategy after reading the most. It was found that the classroom teachers use visual interpretation strategy before reading, use finding the word meaning strategy during reading, and use the summarization strategy after reading the most. In addition, it was found out that the Turkish-language and classroom teachers use reading comprehension strategy more often after reading, and less before reading.

Keywords: reading, comprehension, reading comprehension strategies, Turkish education

Makale Geliş Tarihi: 22.08.2018

Makale Kabul Tarihi: 27.09.2018

I.Giriş

Günümüzde bilginin yalnızca yazılı ve basılı metinler aracılığıyla sunulmadığı göz önünde bulundurulduğunda okuma eylemi; yazılı, görsel ve elektronik metinler üzerinde dikkat, algılama, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentezleme, değerlendirme ve çözümlene gibi zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği bir dil becerisi olarak tanımlanabilmektedir. Geçmişten günümüze kadar bilgi edinmenin en önemli yollarından biri okuma olmuştur. Ayrıca okuma, tüm öğrenmeler için gerekli bir beceridir. Okuma, gözün ve ses organlarının hareketleriyle başlayıp anlamaya kadar giden karmaşık bir süreçtir. Bu açıdan okuma "sözcüklerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinlik" biçiminde de betimlenmektedir (Sever, 1995: 16).

Okuma; öğrenme için başvurulan temel bir strateji olduğundan eğitimin her aşamasında geliştirilmesi gereken bir beceridir. Amacı öğrenme olan okuma etkinliğinde esas nokta, seslendirmekten ziyade anlamlandırmak olmalıdır. Çünkü okumada esas olan anlamadır. Bir anlam kurma süreci olan okuma, kelimeleri sadece gözle takip etme ve seslendirme değildir. Okuduğunu anlama yazarın vermek istediği mesajı çözümleyip metinde ifade edilenleri kendi anlam süzgecinden geçirerek yorumlamaktır. Başka bir deyişle okuduğunu anlama, bir metni bütün olarak algılama, yorumlama ve eleştirmedir. Okuduğunu anlama, ön bilgilerini kullanarak metinde verilmiş istenilen iletiyi çözmek

ve bunlara anlam yüklemektir. Okuyucu kelimeyi seslendirerek önce yazılı kodu çözmekte ve hemen ardından seslendirdiği kelimeyi zihinde anlamlandırmaktadır (Yılmaz, 2008: 133).

Güneş'e (2004: 59) göre "okuduğunu anlama, yazının anlamını bularak üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeden ibaret olmakla birlikte; inceleme, seçim yapma, karar verme, yorumlama, öteleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel faaliyetleri de içine alan çok boyutlu bir süreçtir." Esasında okuma ve anlama eylemleri, neden-sonuç ilişkisiyle birbirine bağlı olup okuyucunun kendi bilgilerini metindegilerle karşılaştırması ve bu bilgilerden kabul edip etmedikleri hakkında bir yargıya varmasıdır (Kantemir, 1995; Demirel ve Şahinel, 2006).

Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama becerisi kazandırabilmektir. Türkçe öğretiminde okuma etkinlikleri; akıcı okuma, söz varlığını zenginleştirme, anlam kurma, eleştirel okuma, görsel okuma, okuma alışkanlığı kazanma gibi birtakım boyutlar içermektedir. Okuma çalışmaları, anlamaya yönelik etkinliklerle desteklenmediği takdirde, istenilen düzeyde öğrenme gerçekleşmez. Bireyin yaşam boyu gereksinim duyacağı bir beceri olan okumanın geliştirilmesi, okuduğunu anlama stratejilerinin kazandırılmasıyla mümkündür. Ön bilgileri kullanma, beyin fırtınası yapma, özetleme, not alma, eleştirme, analiz ve sentez yapma gibi okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası uygulanan stratejiler, okuduğunu anlamlandırma sürecinde oldukça önemlidir. Bu bağlamda okuduğunu anlama, üst bilişsel düşünme stratejilerini kullanmayı gerektiren bir beceridir. Okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında kullanılacak bu stratejiler, okumadan en üst düzeyde verim elde etmeye yardımcı olmaktadır. İyi okuyucular; okuma işleminden önce, okuma sırasında ve okuduktan sonra, anlama için birçok strateji kullanmaktadırlar (Doğan, 2002). İlköğretim ilk yıllarından itibaren Türkçe derslerinde okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı öğrencilerin anlama düzeyine olumlu katkı sağlar. Ayrıca bu stratejilerin bilinçli bir şekilde kullanımı alışkanlık hâline getirildiğinde eleştirel bir okur olmaya katkı sağlayacaktır. Öğrenciler, okuduğunu anlama stratejilerini okuma amacına, metin türüne göre kullandıklarında anlamaya bağlı öğrenmeleri de gerçekleşecektir.

Pressley ve Block'e göre (2002: 390) uzun soluklu ve karmaşık bir süreç olan okuduğunu anlama öğretimi; öğrencilere gerekli okuma stratejilerinin kazandırılmasını, bu stratejilerin uygulanmasını ve öğrencilerin bu uygulamayı alışkanlık hâline getirmelerini sağlayacak alıştırmaların yapılmasını içermektedir.

Pressley'e (2002) göre iyi okuyucuların özellikleri şu şekilde özetlenmiştir (Akt.: Cöğmen, 2008: 9):

- Etkindirler,
- Okumaları ile ilgili net hedefleri vardır. Metni, hedef ve beklentilerini karşılayıp karşılamadığı konusunda sürekli değerlendirirler,
- Okumadan önce metne göz gezdirirler,

- Ne olacağı ile ilgili sürekli tahminde bulunurlar,
- Seçicidirler,
- Anlamaları yapılandırır, gözden geçirir ve sorgularlar,
- Bilinmeyen kelime ve kavramları tahmin etmeye çalışırlar,
- Ön bilgilerini kullanırlar,
- Okudukları metnin yazarı üzerine düşünürler,
- Anlamalarını takip ederler,
- Metnin değeri ve kalitesini değerlendirirler,
- Farklı tür metinleri okurlar,
- Kurgusal metinleri okuduklarında karakterler ve olaylar hakkında düşünürler,
- Açıklayıcı/bilgi verici metinleri özetleme eğilimindedirler,
- Okuma onlar için bir süreçtir,
- Okuma tatmin edici ve üretkendir.

Okuduğunu anlama ile ilgili çok çeşitli stratejiler kullanılmaktadır. Tablo 1’de okuduğunu anlama sürecinde kullanılacak birtakım stratejilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında kullanılan okuduğunu anlama stratejileri

Okuma Öncesi Stratejiler	Okuma Sırası Stratejiler	Okuma Sonrası Stratejiler
Amaç belirleme	Akıcı okuma	Özetleme
Göz gezdirme	Not alma	Çözümleme-değerlendirme
Ön bilgileri harekete geçirme	Anlamayı kontrol etme	Ana fikir/yardımcı fikir tespit etme
Tahmin etme	Canlandırma/drama	Görselleştirme (tablo, grafik, kavram haritası vb.)
Güdüleme	Kelime anlamını bulma	Soru-cevap
Görsel yorumlama	Altını çizme/işaretleme	Analiz-sentez yapma
Sorular belirleme	Not alma	Drama
	Tahmin etme/zihinde canlandırma	Okuduklarını paylaşma/tartışma
	Sesli-sessiz okuma	
	Tekrar okuma	
	Günlük hayatla ilişkilendirme	
	Okuma hızını belirleme	
	Sorular sorma/sorulara yanıt arama	

(Demirel ve Epçaçan, 2012; Çoğmen, 2008; Yılmaz, 2008; Tpouzkanamış, 2008; İnce, 2012)

Okuduğunu anlama becerisi akademik başarı açısından da oldukça önemlidir. Araştırmalar, okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yazar (2001), okuma stratejileriyle yapılan okuma öğretiminin okuduğunu anlama becerisi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Doğan (2002), çalışmasında strateji öğretiminin okuduğunu anlama becerileri, güdü ve hatırd tutma üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Temizkan (2007) okuma stratejilerinin öğretiminin, öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama düzeyini artırmada etkili olduğunu vurgulamıştır. Pesa ve Sommers (2007: 26-27) deneysel çalışmalarında öz düzenleme, zihninde canlandırma, önemli kısımlara/ana fikre karar verme, soru sorma, bağ kurma, anlam çıkarma ve sentezleme stratejilerinin okuduğunu anlamayı geliştirdiği sonucuna varmışlardır. Bu araştırmalar; okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımının okuduğunu anlama becerisinin gelişimi ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu süreçte farklı stratejilerin kullanımı okuduğunu anlama becerisini de olumlu yönde etkileyecektir. Dolayısıyla öğretmenlerin söz konusu stratejileri bilmesi, uygulaması ve öğretmesi önem taşımaktadır.

Bu araştırmada da Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerini belirlemek ve bu stratejilerin kullanımını branşlara göre karşılaştırmak amaçlanmıştır.

II. Yöntem

Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin uygulama sürecinde okuduğunu anlama stratejilerini ne denli kullandıklarını/öğrettiklerini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırma, betimsel bir araştırma özelliği göstermektedir. Betimsel araştırmalar, var olan bir durumu var olduğu şekliyle nesnel bir bakış açısıyla tanımlamayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar 2005). Bu çalışmada da öğretmenlerin derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri branş değişkenine göre (Türkçe ve sınıf öğretmeni) betimlenmeye çalışılmıştır.

III. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Rize ve Bayburt illerinde görev yapan 19 Türkçe, 20 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 39 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin özellikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Çalışma Grubuna İlişkin Özellikler

İl	Branş	
	Türkçe Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni
Rize	10	9
Bayburt	9	11
Toplam	19	20

IV. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan form, sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada kullanılan formun hazırlanması üç aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşamada, kapsamlı bir alan yazın taraması yapılmış ve Türkçe öğretiminde kullanılan okuduğunu anlama stratejileri belirlenmiştir. İkinci aşamada oluşturulan taslak form, üç alan uzmanı ve altı Türkçe ve sınıf öğretmeni ile görüşülerek pilot uygulama için hazır hâle getirilmiştir. Üçüncü aşamada ise form, 15 öğretmene uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrasında bazı maddeler eklenip bazıları da düzenlenerek forma son şekli verilmiştir.

Okuduğunu anlama stratejileri formunda, katılımcılara “*Türkçe derslerinde okuduğunu anlama etkinlikleri kapsamında okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası hangi stratejileri kullanıyorsunuz? Bunların dışında kullandığınız stratejiler var mı? Lütfen belirtiniz.*” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Form; okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası kullanılan stratejiler olmak üzere üç alt boyuttan oluşmuştur. Buna göre formda okuma öncesi boyutunda 7, okuma sırası boyutunda 13 ve okuma sonrası boyutunda ise 8 madde yer almıştır. Katılımcılara verilen formdaki okuduğunu anlama stratejileri Tablo 1’de gösterilmiştir.

V. Verilerin Analizi

Çalışmanın sonunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, ham verilerin okuyucunun anlayabileceği ve gerek duyduğunda kullanılabileceği bir şekle dönüştürülmesidir. Betimsel çözümlemede elde edilen veriler, önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek 2013). Bu araştırmada da veriler, betimleyici analiz tekniklerinden yüzde ve frekans analizi ile çözümlenmiştir. Bu açıdan öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlar; okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olmak üzere üç ana tema altında toplanmıştır. Ardından her bir yanıtı ait frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak sayısal veriler tablolaştırılmıştır.

VI. Bulgular ve Yorum

Araştırmada öğretmenlerin derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerini belirlemek ve bu stratejilerin kullanımının branş düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen verilere ilişkin bulgular, Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 3’te Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi öğretim faaliyetlerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerinin okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası kategorisel dağılımları verilmiştir. Buna göre okuma öncesi kategorisinde Türkçe öğretmenlerinin başvurduğu stratejilerin *amaç belirleme, görsel yorumlama ve ön bilgileri harekete geçirme* (%18,75) olduğu tespit edilmiştir. Okuma öncesinde en az kullanılan stratejinin ise güdüleme (%1,56) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve isteklerini kapsaması bakımından önemli bir süreç olan ve öğrencileri

öğrenmeye hazır hale getirerek öğrenmeyi, dolayısıyla da başarıyı sağlayacak güdüleme sürecinin göz ardı edildiğini ortaya koyması bakımından önemlidir.

Tablo 3. Türkçe Öğretmenlerinin Kullandığı Okuduğunu Anlama Stratejileri

Okuma Öncesi			Okuma Sırası			Okuma Sonrası		
	f	%		f	%		f	%
Amaç belirleme	12	18,75	Akıcı okuma	12	17,14	Özetleme	14	17,07
Göz atma	11	17,18	Tekrar okuma	9	12	Soru-cevap	17	20,73
Tahmin etme	9	14,06	Not alma	13	18,57	Analiz-sentez yapma	8	9,75
Görsel yorumlama	12	18,75	Drama yapma	8	11,42	Değerlendirme	13	15,85
Sorular belirleme	7	10,93	Zihinde canlandırma	12	17,14	Ana fikir- yardımcı fikir tespiti	13	15,85
Ön bilgileri harekete geçirme	12	18,75	Kelime anlamını bulma	12	17,14	Metin çözümleme	14	17,07
Güdüleme	1	1,56	Sesli-sessiz okuma	1	1,42	Drama	1	1,21
Diğer	-		Altını çizme	1	1,42	Diğer	2	2,42
			Tahmin etme	1	1,42			
			Diğer	1	1,42			
Toplam	64	100		70	100		82	100

Okuma sırasında Türkçe öğretmenlerinin en çok başvurduğu strateji ise *not alma* stratejisidir (%18,57). Bunu aynı yüzdelik oranlara sahip *akıcı okuma*, *zihinde canlandırma*, *kelime anlamını bulma* stratejileri izlemektedir (%17,14). Okuma sırasında en az kullanılan stratejilerin ise %1,42'lik eşit oranlara sahip *sesli-sessiz okuma*, *altını çizme*, *tahmin etme* stratejileri olduğu görülmektedir. Bunun dışında literatürde yer alan pek çok okuma yöntem ve tekniğinin kullanılabilmesi varsayılarak oluşturulan *diğer* kategorisinde %1,42 oranıyla *empati kurarak okuma* stratejisine yer verildiği görülmektedir. Öğretmenlerin diğer kategorisinde okuma stratejileri başlığı altında değerlendirilebilecek farklı okuma yöntem ve tekniklerine yer vermemiş olmasını bir eksiklik olarak da görmek mümkündür. Nitekim Türkçe derslerinde özetleyerek, soru sorarak, tartışarak okuma ve eleştirel okuma gibi okuma yöntem ve tekniklerine sıklıkla başvurulmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin okuma sonrasında başvurduğu stratejilerin başında ise %20,73'lük oranla *soru-cevap* stratejisi gelmektedir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki temel iletişim vasıtası olarak tanımlayabileceğimiz soru-cevap yönteminin, bu araştırma sonucunda Türkçe öğretmenleri tarafından önemli görüldüğünü söylenebilir. Bu sonucu, dersin tüm basamaklarında kullanılabilse dahi, soru-cevap yönteminin özellikle okuma sonrası stratejiler arasında hatırlama düzeyini ölçmeye hizmet etmesiyle açıklamak mümkündür. %17,07 oranla *özetleme* ve *metin çözümleme* stratejileri en sık başvurulan bir sonraki okuduğunu anlama stratejisidir. En az başvurulan strateji ise *dramadır* (%1,21). Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları, *diğer* başlığı altında *kelime anlamını bulma*, *günlük hayatla ve temayla ilişkilendirme* gibi stratejileri de tercih ettiklerini belirtmiştir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Okuduğunu Anlama Stratejileri

Okuma Öncesi			Okuma Sırası			Okuma Sonrası		
	f	%		f	%		f	%
Amaç belirleme	12	17,64	Akıcı okuma	14	18,66	Özetleme	19	23,75
Göz atma	8	11,76	Tekrar okuma	8	10,66	Soru-cevap	16	20
Tahmin etme	9	13,23	Not alma	8	10,66	Analiz-sentez yapma	7	8,75
Görsel yorumlama	15	22,05	Drama yapma	9	12	Değerlendirme	10	12,5
Sorular belirleme	7	10,29	Zihinde canlandırma	11	14,66	Ana fikir- yardımcı fikir tespiti	17	21,25
Ön bilgileri harekete geçirme	14	20,58	Kelime anlamını bulma	15	20	Metin çözümleme	8	10
Güdüleme	3	4,41	Sesli-sessiz okuma	5	6,66	Drama	1	1,25
Diğer	-		Altını çizme	1	1,33	Diğer	2	2,50
			Tahmin etme	2	2,66			
			Diğer	2	2,66			
Toplam	68	100		75	100		80	100

Tablo 4 incelendiğinde *okuma öncesi* kategorisinde sınıf öğretmenlerinin en çok kullandığı okuduğunu anlama stratejisinin *görsel yorumlama* (%22,05), *ön bilgileri harekete geçirme* (%20,58) ve *amaç belirleme* (%17,64) olduğu görülmektedir. En az kullanılan strateji ise *güdüleme* (%4,41).

Okuma sırası kategorisinde *kelime anlamını bulma* (%20), *akıcı okuma* (%18,66), *drama yapma* (%12) en çok kullanılan stratejilerdir. Bu kategoride %1,33'le *altını çizme*, %2,66'yla *tahmin etme* an az kullanılan stratejiler olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca *diğer* kategorisinde düşük bir yüzdeyle dahi olsa *anlayarak okuma* stratejisini (%2,66) kullandığını belirten katılımcılar bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin okuma sonrası başvurduğu stratejiler, nispeten daha yüksek frekanslara sahiptir. En çok kullanılan strateji *özetleme* (%23,75), *ana fikir- yardımcı fikir tespiti* (%21,25), *soru-cevaptır* (%20). En düşük frekansa sahip strateji ise *dramadır* (%1,25). Ayrıca okuma sonrası kategorisinin *diğer* başlığı altında *diğer metinlerle ilişkilendirme* (%1,25), *okuduklarını başkalarıyla paylaşma* (%1,25) gibi stratejilere yer veren sınıf öğretmenleri de bulunmaktadır.

Tablo 5'te Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında kullanmış oldukları okuduğunu anlama stratejileri karşılaştırılmıştır. Okuma öncesi temasında Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları okuma stratejilerinin aynı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre *görsel yorumlama*, *ön bilgileri harekete geçirme*, *amaç belirleme* başlıkları her iki branşta da en yüksek oranlara sahip stratejiler olarak öne çıkmaktadır. Aynı şekilde hem Türkçe hem de sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde *güdüleme* stratejisine en az sıklıkla başvurduğu bulgulanmıştır.

Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin kullandığı okuma sırası stratejilerini karşılaştırdığımızda kullanım oranı açısından *kelime anlamını bulma*, *akıcı okuma*, *zihinde canlandırma* ve *not alma* diğer stratejilerinin her iki branşta da daha sık kullanıldığı tespit edilmiştir. Ancak bu stratejilerin branş olarak yüzdelik oranları arasında farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin Türkçe öğretmenleri arasında bu kategoride not alma stratejisini tercih etme oranı %18,57 iken sınıf öğretmenleri için bu stratejiyi

kullanma oranı %10,66'dır. Bu grupta en az tercih edilen okuma sırası stratejileri *altını çizme* (%1,42) ve *tahmin etmedir* (%1,42). Diğer taraftan Türkçe öğretmenleri *sesli-sessiz okuma* stratejisini %1,42'lik bir oranla kullanırken sınıf öğretmenlerinin bu stratejiyi %6,66'lık oranla daha çok tercih ettiği görülmektedir. Bu bölümde *diğer* başlığı altında Türkçe öğretmenleri *empati kurarak okuma* stratejisini (%1,42) kullandığını belirtmiştir. Bu başlık altında sınıf öğretmenlerininse *anlayarak okuma* stratejisini (%2,66) kullandığı tespit edilmiştir.

Tablo 5. Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Karşılaştırılması

	Okuma Öncesi				Okuma Sırası				Okuma Sonrası					
	Türkçe Öğr.		Sınıf Öğr.		Türkçe Öğr.		Sınıf Öğr.		Türkçe Öğr.		Sınıf Öğr.			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Amaç belirleme	12	18,75	12	17,64	Akıcı okuma	12	17,14	14	18,66	Özetleme	14	17,07	19	23,75
Göz atma	11	17,18	8	11,76	Tekrar okuma	9	12	8	10,66	Soru-cevap	17	20,73	16	20
Tahmin etme	9	14,06	9	13,23	Not alma	13	18,57	8	10,66	Analiz-sentez yapma	8	9,75	7	8,75
Görsel yorumlama	12	18,75	15	22,05	Drama yapma	8	11,42	9	12	Değerlendirme	13	15,85	10	12,5
Sorular belirleme	7	10,93	7	10,29	Zihinde canlandırma	12	17,14	11	14,66	Ana fikir-yardımcı fikir tespiti	13	15,85	17	21,25
Ön bilgileri harekete geçirme	12	18,75	14	20,58	Kelime anlamını bulma	12	17,14	15	20	Metin çözümleme	14	17,07	8	10
Güdüleme	1	1,56	3	4,41	Sesli-sessiz okuma	1	1,42	5	6,66	Drama	1	1,21	1	1,25
Diğer	-	-	-	-	Altını çizme	1	1,42	1	1,33	Diğer	2	2,42	2	2,50
					Tahmin etme	1	1,42	2	2,66					
					Diğer	1	1,42	2	2,66					
Toplam	64	100	68	100		70	100	75	100		82	100	80	100

Okuma sonrası kategorisinde Türkçe öğretmenlerinin en çok kullandığı stratejiler *soru-cevap* (%20,73), *özetleme* ve *metin çözümleme* (%17,07) stratejileridir. Sınıf öğretmenlerinin en çok kullanılan stratejilerse *özetleme* (%23,75), *ana fikir- yardımcı fikir tespiti* (%21,25), *soru-cevap* (%20). Bu sonuçlara göre Türkçe öğretmenleri okuma sonrasında en fazla *soru-cevap* stratejisini kullanırken sınıf öğretmenlerinden farklı olarak bu grupta *metin çözümlemeye* daha çok yer vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerininse en çok *özetleme* stratejisini kullandığı, bunun yanında Türkçe öğretmenlerinden farklı olarak bu grupta *ana fikir- yardımcı fikir tespiti* stratejisine daha fazla yer verdiği sonucu tespit edilmiştir. Her iki branş öğretmenlerinin bu kategoride en az başvurduğu strateji ise *dramadır* (Türkçe öğretmenleri %1,21/ sınıf öğretmenleri

%1,25). Ayrıca araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerin bazıları, *diğer başlığı* altında *kelime anlamını bulma*(%1,21), *günlük hayatla ve temayla ilişkilendirme* (%1,21), gibi stratejileri de kullanırken bazı sınıf öğretmenlerinse *diğer metinlerle ilişkilendirme* (%1,25), *okuduklarını başkalarıyla paylaşma* %1,25) gibi stratejileri kullandığı belirlenmiştir.

VII. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuduğunu anlama stratejilerinin hangilerini kullandıklarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin okuma öncesinde amaç belirleme, görsel yorumlama ve ön bilgileri harekete geçirme; okuma sırasında not alma, akıcı okuma, zihinde canlandırma ve kelime anlamını bulma; okuma sonrasında ise soru-cevap stratejilerini sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenlerinin okuma öncesinde güdüleme; okuma sırasında sesli-sessiz okuma, altını çizme ve tahmin etme; okuma sonrasında ise drama stratejilerini daha az kullandıkları belirlenmiştir. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde görsel yorumlama, ön bilgileri harekete geçirme, amaç belirleme; okuma sırasında kelime anlamını bulma, akıcı okuma ve drama; okuma sonrasında ise özetleme, ana fikir/yardımcı fikir belirleme ve soru-cevap stratejilerini sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde güdüleme; okuma sırasında altını çizme ve tahmin etme; okuma sonrasında ise drama stratejilerini daha az kullandıkları belirlenmiştir. Bir diğer araştırma sonucuna göre Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuduğunu anlama stratejilerini okuma sonrasında daha fazla, okuma öncesinde ise daha az kullandıkları tespit edilmiştir.

Araştırmada Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde görsel yorumlama, ön bilgileri harekete geçirme ve amaç belirleme; okuma sırasında kelime anlamını bulma ve akıcı okuma; okuma sonrasında soru-cevap, özetleme ve ana fikir/yardımcı fikir tespiti stratejilerini sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma öncesinde güdüleme; okuma sırasında altını çizme ve tahmin etme; okuma sonrasında ise drama stratejilerinin diğerlerine göre daha az kullandıkları tespit edilmiştir.

Bu sonuçların ilgili literatürdeki çeşitli araştırma sonuçlarıyla benzeşen ve farklılaşan yönleri bulunmaktadır. Şahin, Sevim, Gücüyeter ve Şahin (2009), çalışmalarında son sınıf öğretmen adaylarının (sınıf, Türkçe ve okul öncesi) okuma alışkanlıklarının yeterince gelişmediğini tespit etmişlerdir. Bu durum okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ile yakından ilgilidir. Okuma alışkanlığını kazanamamış bireylerin okuduğunu anlama stratejilerini etkin bir şekilde kullanmaları beklenemez. Karatay (2007), çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama başarısı ile okuma stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının okuma sonrası süreçlerde okuduğunu değerlendirmede yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin okuma stratejilerini okuma öncesinde, sonrasında nazaran daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırma sonuçları öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyinin genel olarak orta seviyede olduğunu ortaya

koymuştur. Bu araştırma sonucunda da Türkçe öğretmenlerinin okuma öncesinde tüm stratejilere eşit düzeyde önem vermediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda, Karatay'ın çalışması ile bu çalışmanın sonuçları birbiriyle örtüşmektedir. Ancak Karatay'ın çalışmasının sonucundan farklı olarak bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin okuma sonrası stratejileri okuma öncesi stratejilerden daha çok kullandıkları tespit edilmiştir.

Altunay ve Güngör (2005), öğretmen adaylarının okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeylerini belirlemeye yönelik bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada, öğretmen adaylarının okudukları bir metni anlamak amacıyla en sık kullandıkları stratejilerin metinde önemli bulduğu yerleri işaretleme, metindeki bilgileri önem derecesine göre sıralama, metinden sonuç çıkarma, yazarın ilettiği mesajı bulma ve kendi kendilerine ne kadar anladıklarını kontrol etme olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ise öğretmenler tarafından en az kullanılan strateji işaretleme iken; en sık kullanılan stratejiler çözümlenme, ana fikir tespit etme ve anlamayı kontrol etmedir. Bu açıdan iki araştırma sonucunun kısmen birbirini desteklediği söylenebilir.

Güngör (2005), araştırmasında 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerinin cinsiyet ve sınıflarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma sonucunda, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okudukları metni anlama etkinlikleri sırasında; bilmediği kelimelerin karşılığını bulduğu, soruları yanıtladığı, yüksek sesle okuduğu, önemli yerleri bulmaya çalıştığı saptanmıştır. Ayrıca sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin daha fazla okuduğunu anlama stratejisi kullandığı da belirlenmiştir. Güngör (2005)'ün ulaştığı sonuçlar ile bu araştırmanın sonuçları nispeten örtüşmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerinin kısmen benzer olduğu görülmektedir. Ancak sesli okuma ve işaretleme (altını çizme) stratejilerinin bu çalışmada Güngör'ün araştırmasına göre daha az kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu durum, sesli ve sessiz okumanın Türkçe ve sınıf öğretmenleri tarafından akıcı okuma stratejisi içerisinde değerlendirilmiş olabileceğini göstermektedir.

İnce (2012), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre okuma öncesi kullanılan stratejilerde en çok ön bilgileri harekete geçirme en az ise beklenti oluşturma stratejisinin; okuma sırasında kullanılan stratejilerden en çok sorulara yanıt arama ve yeni sorular sorma, en az ise metnin kenarlarına not alma stratejisinin; okuma sonrası en çok soruları yanıtlama, en az ise stratejik not alma stratejilerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu araştırma ile İnce (2012)'nin araştırması okuma öncesinde ön bilgileri harekete geçirme stratejisinin en sık, güdüleme stratejisinin en az kullanılması bakımından benzerlik gösterirken okuma sırasında en sık ve en az kullanılan stratejiler açısından tezatlık arz etmektedir. Okuma sonrası kullanılan stratejilerden soru sormanın her iki çalışmada da en sık kullanılan stratejilerden biri olduğu tespit edilmiştir.

Çöğmen (2008), "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Belirlenmesi" adlı çalışmasında öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma sıklıkları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucunu ortaya

koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim fakültesinin dört farklı bölümünde (Türkçe, Sınıf, Fen Bilgisi ve Resim İş Öğretmenliği) öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir. Çöğmen, öğrencilerin kullandıkları bu stratejileri, analitik ve pragmatik olarak sınıflandırmıştır. Analitik stratejiler, öğrencilerin okuma etkinlikleri esnasındaki bilişsel süreçlerini ve farkındalıklarını ifade eden amaç belirleme, kelime anlamını tahmin etme, güdüleme, ön bilgileri kullanma, sorular belirleme, tahminde bulunma, görselleştirme gibi üst bilişsel stratejilerden oluşurken pragmatik stratejiler, öğrencilerin hatırlamalarını kolaylaştırıcı altını çizme, not çıkarma, tekrar okuma gibi stratejilerdir. Ortalamalar incelendiğinde büyük bir fark olmamakla birlikte Türkçe Eğitimi bölümü öğrencilerinin analitik stratejileri daha sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da genel olarak Çöğmen'in elde ettiği sonuçlara benzer şekilde Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin pragmatik stratejileri analitik stratejilere göre nispeten daha az sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir.

Topuzkanamış (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma; Türkçe, fen bilgisi, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler ve matematik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 569 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Türkçe, matematik ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri okuduğunu anlama düzeyleri açısından orta seviyede olduğu; Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin en başarılı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin ise en başarısız grup olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca bağlı olarak akademik başarı puanı yüksek olan öğrencilerin, daha fazla okuma stratejisi kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada okuduğunu anlama ile akademik başarı puanı arasında anlamlı bir ilişki de bulunmuştur. Bu çalışmada da öğretmenlerin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyi genel anlamda orta düzeyde bulunmuştur. Bu açıdan, sözü edilen iki araştırma sonuçlarının birbiriyle benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

VIII. Öneriler

Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Okuduğunu anlama stratejileri ile ilgili bilgi ve beceriler, lisans düzeyinde veya hizmet içi eğitimler yoluyla öğretmenlere ve öğretmen adaylarına kazandırılmalıdır.
2. Tüm sınıf düzeylerinde okuduğunu anlama stratejileri öğrencilere öğretilmelidir.
3. Tüm sınıf düzeylerinde okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ile anlama becerisi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik deneysel çalışmalar yapılmalıdır.
4. Türkçe ve sınıf öğretmenleri, okuma öncesi ve sırası anlama stratejilerinden olan yöntem ve teknikler hususunda (empati kurarak, göz atarak, soru sorarak, tahmin ederek, işaretleyerek okuma, eleştirel okuma, akıcı okuma, metinlerarası okuma, not alma vb.) bilgilendirilmelidir.
5. Okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ile diğer ders başarıları arasındaki ilişki karşılaştırılmalıdır.

6. Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitaplarında okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ve kullanımı konusunda daha somut ve uygulanabilir etkinlik ve açıklamalara yer verilmelidir.

7. Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama stratejileri ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerini nasıl kullandıklarına yönelik nitel çalışmalar yapılmalıdır.

8. Okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ile okuma tutum ve motivasyonu arasındaki ilişkiyi tespit eden çalışmalar yapılmalıdır.

Kaynaklar

- Altunay, U. ve Güngör, A. (Eylül 2005). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Çöğmen, S. (2008). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Belirlenmesi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Demirel, Ö. ve Epçaçan, C. (2012)., Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 71-106.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem Yayınları.
- Doğan, B. (2002). *Strateji Öğretiminin İşbirlikli ve Geleneksel Sınıflarda Okuduğunu Anlama Becerileri, Güdü ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Güneş, F. (2004). Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi, Ankara: Ocak Yayınları.
- Güngör, A. (2005). Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, No:28, ss.101-108.
- İnce, Y. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri*. Uşak: Uşak Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kantemir, E. (1995). Yazılı ve Sözlü Anlatım, Ankara: Engin Yayınları.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması*, Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Pesa, N., Somers S. (2007). *Improving Reading Comprehension Through Application and Transfer of Reading Strategies*. Chicago: Saint Xavier University.

- Pressley, M. (2002). Metacognition and self regulated comprehension. A. F. Farstrup, S. J. Samuels (Ed.), What research has to say about reading instruction (205- 207). USA: International Reading Ass., Inc.
- Pressley, M., Block, C. C. (2002). Comprehension instruction: research based best Practices. USA: Guilford Press.
- Şahin, A., Sevim, O., Gücüyeter, B. ve Şahin, E. (2009). Öğretmen Adaylarının Okuma Durumları: Atatürk Üniversitesi Örneği. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 19, 1-21.
- Temizkan, M. (2007). *Bilişsel Okuma Stratejilerinin Türkçe Dersinde Bilgiye Dayalı Metinleri Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*, Ankara: Gazi Üniversitesi, Doktora Tezi.
- Topuzkanamış, E. (2009). *Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yazar, U. (2001). *Teaching Reading Effectively With Reading Strategies*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:9, s. 131 - 139.