

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

HIZLI OKUMA EĞİTİMİNİN ORTAOKUL 7. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA
BECERİLERİNE VE OKUMAYA İLİŞKİN
TUTUMLARINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Kadir KAÇAR

Danışman: Prof. Dr. Ercan ALKAYA

Elazığ, 2015

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

HIZLI OKUMA EĞİTİMİNİN ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİNE VE OKUMAYA İLİŞKİN
TUTUMLARINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Kadir KAÇAR

Danışman
Prof. Dr. Ercan ALKAYA

Elazığ, 2015

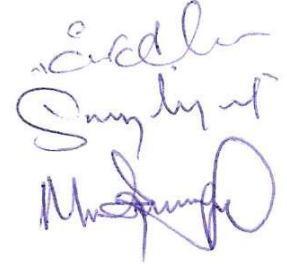
T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Kadir KAÇAR'ın hazırlamış olduğu "Hızlı Okuma Eğitiminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine ve Okumaya İlişkin Tutumlarına Etkisi" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 09/07/2015 tarih ve 48668767/55 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 11/08/2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1. Prof. Dr. Ercan ALKAYA
2. Doç. Dr. Özcan BAYRAK
3. Yrd. Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

İmza



Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

Eğitim Bilimleri En

dürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Prof. Dr. Ercan ALKAYA danışmanlığında hazırlamış olduğum "Hızlı Okuma Eğitiminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine ve Okumaya İlişkin Tutumlarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Kadir KAÇAR

11/08/2015

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Hızlı Okuma Eğitiminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine ve Okumaya İlişkin Tutumlarına Etkisi

Kadir KAÇAR

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bölümü

Elazığ, 2015, Sayfa: XVII+176

Bu araştırmanın temel amacı, hızlı okuma eğitiminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okumaya ilişkin tutumlarına etkisini incelemektir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılının ilk döneminde Malatya ili Yeşilyurt ilçesindeki bir özel ilköğretim okulunun iki sınıfında öğrenim gören 44 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bir deney, bir kontrol grubunun yer aldığı çalışmada deney grubuna ilköğretim Türkçe ders programında yer alan etkinliklerin yanı sıra hızlı okuma teknikleriyle, kontrol gruplarında ilköğretim Türkçe ders programında yer alan etkinlikler işlenmiştir. Deney gruplarına 21 ders saatlik uygulama yapılmıştır.

Araştırma verileri okuma hızı ölçümleri, okuduğunu anlama testi ve okuma tutum ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Veri toplama araçları deneysel işlemler öncesi öntest olarak, deneysel işlemler sonrası sontest olarak uygulanmıştır.

Veri toplama araçlarından elde edilen verilerin çözümlemeleri SPSS 22 paket programlarından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir.

Grupların okuma hızı puanları ve okuduğunu anlama puanları ve okuma tutumları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek ve farklılaşmanın yönünü belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında $p = .05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda hızlı okuma tekniklerinin öğrencilerin okuma hızlarına ve okuduğunu anlama düzeylerine olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Fakat yine hızlı okuma tekniklerinin öğrencilerin okuma tutumlarına olumlu bir etkisi görülmemiştir.

Anahtar Sözcükler: Okuma, okuma hızı, okuduğunu anlama, hızlı okuma tekniği.

ABSTRACT

Master Thesis

The Effect of Speed Reading Training on Secondary School 7th Graders' Reading Comprehension Skills and Attitudes on Reading

Kadir KAÇAR

Fırat University

Institute of Educational Science

Department of Turkish Education

Elazığ, 2015; page: XVII+176

The aim of this survey is to examine the effect of junior high schools seventh grade students reading and understanding skills.

The survey group is consist of 44 7th grade students of a private primary school in Yeşilyurt, Malatya. An experiment group and a control group takes places in this work. In experiment group besides Turkish, cirirulum, quik reading techniques are used and in control group. Primary Education Turkish curriculum is used. In experiment group 21 hours lessons are carried on.

Survey results werw determined according to reading speed, understanding test and reading attitude test. Survey aquipments are used as first test before experimental process and used as last after the process.

Analyses of results are realized by using SPSS 22 programmes.

Independent samples, t-tests are used to determine the reading speed, attitudes points. It's admitted as $p=.05$ for meaning level in analyses.

As a result of analyses it's seen that speed reading helps students to their reading speeds and understanding levels. But the techniques stil hasn't got any positive effect on student's attitude towards reading.

Key Words: Reading, reading speed, understanding, quick reading techniques.

İÇİNDEKİLER

İÇ KAPAK.....	I
ONAY.....	II
BEYANNAME.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XIII
EKLER LİSTESİ.....	XIV
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XVI
ÖN SÖZ.....	XVII

BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Denenceler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	5
1.5. Araştırmanın Önemi.....	5
1.6. Sayıtlılar.....	7
1.7. Sınırlılıkları.....	7
1.8. Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	9
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Okuma.....	9
2.1.1. Okuma ve Göz İlişkisi.....	10
2.1.2. Okumanın Beyinle İlişkisi.....	12
2.1.3. Okumanın Önemi.....	12
2.2. Okuma Yöntemleri ve Teknikleri.....	13
2.2.1. Sesli Okuma.....	13
2.2.2. Sessiz Okuma.....	14

2.2.3. Göz Atarak Okuma.....	14
2.2.4. Özetleyerek Okuma.....	15
2.2.5. Not Alarak ve İşaretleyerek Okuma.....	15
2.2.6. Tahmin Ederek Okuma.....	16
2.2.7. Soru Sorarak Okuma.....	17
2.2.8. Söz Korosu.....	18
2.2.9. Okuma Tiyatrosu.....	18
2.2.10. Ezberleme.....	18
2.2.11. Metinlerle İlişkilendirme.....	19
2.2.12. Eleştirel Okuma.....	19
2.2.13. Tartışarak Okuma.....	19
2.3. Okuma Hızı.....	20
2.3.1. Okuma Hızının Ölçülmesi.....	20
2.3.2. Okuma Hızını Etkileyen Faktörler.....	21
2.3.2.1. Kelimeleri Sesli Okuma.....	23
2.3.2.2. Kelimeleri Tek Tek Okuma.....	24
2.3.2.3. Geri Dönüş ve Ayrıntılara Takılma.....	25
2.3.2.4. Pasif Okuma.....	27
2.3.2.5. “Hızlı Okursam Anlayamam” İnancı.....	27
2.3.2.6. Göz İdmansızlığı.....	28
2.3.2.7. Bilgi ve Kültür Düzeyi Eksikliği.....	30
2.3.2.8. Dil Bilgisi ve Kelime Dağarcığı Eksikliği.....	30
2.3.2.9. Okuduğumuz Yazıya Yeterince Dikkatimizi Yöneltememek.....	30
2.3.3. Okuduğunu Anlama.....	31
2.3.4. Okuma Hızı ile Okuduğunu Anlama Düzeyi Arasındaki İlişki.....	33
2.4. Hızlı Okuma.....	35
2.4.1. Hızlı Okumanın Tarihçesi.....	36
2.4.2. Hızlı Okuma Yaklaşımları.....	37
2.4.2.1. Davranışçı Yaklaşım.....	38
2.4.2.2. Bilişsel Yaklaşım.....	38
2.4.2.3. Yapılandırıcı Yaklaşım.....	39
2.4.3. Hızlı Okuma Modelleri.....	39

2.4.3.1. Gelişimsel Model.....	39
2.4.3.2. İşlemsel Model.....	40
2.4.3.3. Etkileşimsel Model.....	41
2.4.4. Okuma Teknikleri Modeli.....	43
2.4.5. Hızlı Okuma Teknikleri Eğitiminde Neler Öğretilir?.....	45
2.4.6. Hızlı Okuma Öğretiminin Faydaları.....	45
2.4.7. Hızlı Okumanın Temel Kuralları.....	46
2.4.7.1. Çabukluk Yeteneğinin Geliştirilmesi.....	46
2.4.7.2. Kavrama Yeteneğinin Geliştirilmesi.....	46
2.4.7.3. Belleme ve Bellek Yeteneğinin Geliştirilmesi.....	47
2.4.8. İyi Okuma Konusunda Bazı Öneriler.....	49
2.5.İlgili Çalışmalar.....	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	55
3. YÖNTEM.....	55
3.1.Araştırmanın Modeli.....	55
3.2. Çalışma Grubu.....	56
3.3. Veri Toplama Araçları.....	58
3.4. Okuduğunu Anlama Başarı Testi.....	58
3.5. Okuma Tutum Ölçeği.....	60
3.6. Kişisel Bilgiler.....	61
3.6.1. Cinsiyet.....	61
3.6.2. Kardeş Sayısı.....	62
3.6.3. Aile Birey Sayısı.....	62
3.6.4. Babanın Eğitim Durumu.....	62
3.6.5. Annenin Eğitim Durumu.....	63
3.6.6. Baba Mesleği.....	63
3.6.7. Anne Mesleği.....	64
3.6.8. Öğrenci Ailelerinin Maddi Durumları.....	64
3.6.9. Aylık Okunan Ortalama Kitap Sayısı.....	64
3.7. Uygulama Metinlerinin Hazırlanması.....	65
3.8. Verilerin Toplanması.....	66
3.8.1. Hızlı Okuma Tekniği'nin Ön Uygulaması.....	66

3.8.2. Asıl Uygulama.....	67
3.9. Verilerin Çözümlemesi.....	69
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	70
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	70
4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	70
4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	71
4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	73
4.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	73
4.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	74
4.7. Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	75
4.8. Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	76
4.9. Dokuzuncu Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	77
4.10. Onuncu Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	78
4.11. On Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	78
4.12. On İkinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	79
4.13. On Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	80
4.14. On Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	81
4.15. On Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	82
4.16. On Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	83
4.17. On Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	84
4.18. On Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	86
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	89
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	89
5.1. Tartışma.....	89
5.2. Sonuçlar.....	92
5.3. Öneriler.....	97
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	97
5.3.2. Yapılacak Araştırmalarla İlgili Öneriler.....	98
5.3.3. Öğretmenlere ve Eğitim Yöneticilerine Yönelik Öneriler.....	99
KAYNAKLAR.....	100
ÖZ GEÇMİŞ.....	176

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneme Modelinin Simgesel Görünümü....	56
Çizelge 2: Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Aşamaları.....	58
Çizelge 3: Okuduğunu Anlama Testine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları.....	59
Çizelge 4: Okuduğunu Anlama Testine İlişkin Güvenirlilik Sonuçları.....	59
Çizelge 5: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	61
Çizelge 6: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı.....	62
Çizelge 7: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailelerindeki Birey Sayısına Göre Dağılımı.....	62
Çizelge 8: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Babanın Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	63
Çizelge 9: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Annenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	63
Çizelge 10: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı.....	63
Çizelge 11: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı.....	64
Çizelge 12: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailelerinin Maddi Durumuna Göre Dağılımı.....	64
Çizelge 13: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Aylık Okunan Ortalama Kitap Sayısının Dağılımı.....	65
Çizelge 14: Deney ve Kontrol Grubu Makale Okuma Öntest Puanlarının Karşılaştırılması.....	70
Çizelge 15: Deney ve Kontrol Grubu Mektup Okuma Öntest Puanlarının Karşılaştırılması.....	71
Çizelge 16: Deney ve Kontrol Grubu Sohbet Okuma Öntest Puanlarının Karşılaştırılması.....	72
Çizelge 17: Deney ve Kontrol Grubu Makale Okuma Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	73

Çizelge 18: Deney ve Kontrol Grubu Mektup Okuma Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	74
Çizelge 19: Deney ve Kontrol Grubu Sohbet Okuma Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	75
Çizelge 20: Kontrol Grubu Makale Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması....	76
Çizelge 21: Kontrol Grubu Mektup Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması....	76
Çizelge 22: Kontrol Grubu Sohbet Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması.....	77
Çizelge 23: Deney Grubu Makale Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması.....	78
Çizelge 24: Deney Grubu Mektup Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması.....	79
Çizelge 25: Deney Grubu Sohbet Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması.....	80
Çizelge 26: Deney ve Kontrol Grubu Okuma Başarı Testi Öntest Anlama Puanlarının Karşılaştırılması.....	81
Çizelge 27: Deney ve Kontrol Grubu Okuma Başarı Testi Sontest Anlama Puanlarının Karşılaştırılması.....	82
Çizelge 28: Kontrol Grubu Okuma Başarı Testi Öntest ve Sontest Anlama Puanlarının Karşılaştırılması.....	83
Çizelge 29: Deney Grubu Okuma Başarı Testi Öntest ve Sontest Anlama Puanlarının Karşılaştırılması.....	83
Çizelge 30: Kontrol Grubu Okuma Tutum Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	84
Çizelge 31: Deney Grubu Okuma Tutum Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	86
Çizelge 32: Deney Grubu Makale, Mektup ve Sohbet Türündeki Metin Okuma Öntest ve Sontest Okuma Hızları.....	92
Çizelge 33: Kontrol Grubu Makale, Mektup ve Sohbet Türündeki Metin Okuma Öntest ve Sontest Okuma Hızları.....	93
Çizelge 34: Deney Grubu Okuma Başarı Testi Öntest-Sontest Puanları.....	93
Çizelge 35: Kontrol Grubu Okuma Başarı Testi Öntest-Sontest Puanları.....	94

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Sesli Okuma ile Sessiz Okumada Harcanan Zaman.....	24
Şekil 2: Gözün Sözcükler Üzerinde Sıçrayışı.....	25
Şekil 3: Başarısız Bir Okuyucunun Okuma Sırasında Geri Dönüşleri.....	26
Şekil 4: Başarılı Bir Okuyucunun Okuma Sırasında Geri Dönüşleri.....	27
Şekil 5: Okuma Esnasında Göze Etkinlik Kazandırma.....	28
Şekil 6: Gözün Görme Alanı.....	29

EKLER LİSTESİ

EK 1: Öğrenci Tanıma Belgesi.....	107
EK 2: Makale Türünde Metin.....	108
EK 3: Mektup Türünde Metin.....	110
EK 4: Sohbet Türünde Metin.....	113
EK 5: Hızlı Okuma Tekniğine Uygun Olarak Hazırlanmış Ders Planları.....	116
EK 6: Çalışma Kâğıdı 1.....	149
EK 7: Çalışma Kâğıdı 2.....	149
EK 8: Çalışma Kâğıdı 3.....	150
EK 9: Çalışma Kâğıdı 4.....	150
EK 10: Çalışma Kâğıdı 5.....	151
EK 11: Çalışma Kâğıdı 6.....	151
EK 12: Çalışma Kâğıdı 7.....	152
EK 13: Çalışma Kâğıdı 8.....	152
EK 14: Çalışma Kâğıdı 9.....	153
EK 15: Çalışma Kâğıdı 10.....	153
EK 16: Çalışma Kâğıdı 11.....	154
EK 17: Çalışma Kâğıdı 12.....	154
EK 18: Çalışma Kâğıdı 13.....	155
EK 19: Çalışma Kâğıdı 14.....	155
EK 20: Çalışma Kâğıdı 15.....	156
EK 21: Çalışma Kâğıdı 16.....	156
EK 22: Çalışma Kâğıdı 17.....	158
EK 23: Çalışma Kâğıdı 18.....	159
EK 24: Çalışma Kâğıdı 19.....	159
EK 25: Çalışma Kâğıdı 20.....	160
EK 26: Asetat Yöntemi Alıştırma 1.....	160
EK 27: Asetat Yöntemi Alıştırma 2.....	161
EK 28: Asetat Yöntemi Alıştırma 3.....	162
EK 29: Çalışma Kâğıdı 21.....	162
EK 30: Çalışma Kâğıdı 22.....	163
EK 31: Çalışma Kâğıdı 23.....	163

EK 32: Okuma Tutum Ölçeği.....	164
EK 33: Okuduğunu Anlama Başarı Testi.....	166

KISALTMALAR LİSTESİ

DSS	:	Dakikada Okunan Sözcük Sayısı
EO	:	Etkin Okuma
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
OH	:	Okuma Hızı
SOS	:	Saniyelerle Belirtilen Okuma Süresi
TDK	:	Türk Dil Kurumu
TEOG:		Temel Eğitiminden Ortaöğretime Geçiş Sınavı
TDÖP:		Türkçe Dersi Öğretim Programı
TSS	:	Toplam Sözcük Sayısı
YÖK	:	Yüksek Öğretim Kurumu

ÖN SÖZ

Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir. Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Okuma becerisi ilkokula başlandığında kazanılan bir beceri olmasına rağmen ilkokulda bu beceriyi kazanamamış çok sayıda birey vardır. Bireyin okuma becerisindeki eksikliği onun diğer derslerdeki başarısını da olumsuz yönde etkileyebilir. Bilgi çağı olan günümüzde insanın ihtiyacı olan bilgileri toplaması için hızlı ve anlayarak okuması gerekmektedir.

Bu araştırmada, Hızlı Okuma Eğitimi'nin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okumaya ilişkin tutumlarına etkisinin ne olduğu çeşitli aşamalarla değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Hızlı Okuma Eğitimi'nin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okumaya ilişkin tutumlarına etkisinin sınındığı bu çalışma birçok kişinin değerli katkılarıyla gerçekleşmiştir.

Öncelikli olarak, araştırmanın ve yüksek lisans eğitimimin her aşamasında bana yol gösteren, çalışmalarımı sabır ve titizlikle inceleyerek değerlendiren, daha çok çalışmaya özendiren danışman hocam Prof. Dr. Ercan ALKAYA'ya sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma süreci boyunca karşılaştığım zorluklarda benimle birlikte mücadele eden, sevgisini, manevi yardımını esirgemeyen, araştırmamın her aşamasında emeği olan, sıkıntılarımı paylaşan, çalışmalarımda beni yüreklendiren eşim Halide KAÇAR'a en derin sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda değerli görüş ve önerilerini benden esirgemediği ve her türlü yardımı elinden geldiğince sağladığı için hocam Yrd. Doç. Dr. Murat ŞENGÜL'e, teşekkürlerimi sunuyorum.

Konuya ilişkin değerli öneri ve eleştirilerini sunan hocam Doç. Dr. Mehmet Akif ÇEÇEN'e, verilerin analizinde değerli görüşlerini benimle paylaşan Arş. Gör. Servet ATİK'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Kadir KAÇAR
Elazığ, 2015

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, kavramsal çerçeve, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde “dil sanatları” olarak ifade edilen temel dil becerileri, iletişimin yönü bakımından anlama ve anlatma becerileri olarak iki gruba ayrılabilir. Anlama becerileri, okuma ve dinleme; anlatma becerileri konuşma ve yazma becerilerini kapsar. Bu beceriler birbiriyle yakından ilgilidir (Özbay, 2001: 14).

İnsanın bu dil becerilerini sosyal bir varlık olarak en iyi biçimde geliştirmesi gerekir. Çakıcı’ ya göre (2005: 23) “dil becerilerini yeterince geliştiremeyen bireyler eğitim sürecinde, dolayısıyla mesleki fırsatlarda da ciddi dezavantajlar ile karşı karşıya kalacaktır. Ayrıca dil becerilerinin insanın kişiliğini kurup geliştirmede, ilişkilerini biçimlendirmede, yaşamını zenginleştirmede çok önemli bir yeri vardır. Bilgi çağında, okuma ve okuduğunu anlama gibi dil becerileri bilginin üretimine giden yolda en önemli basamakları oluşturmaktadır.”

İlköğretimin birinci sınıfında başlayan ve hayatı boyunca alacağı eğitim ve öğretime temel teşkil eden okuma ve yazma öğretimi; doğru ve hızlı okuyan, okuduğunu yerli yerince yorumlayan, sözlü ve yazılı anlatımı iyi yapabilen öğrencilerin, bütün okul hayatında başarılı olmasını sağlayan temel unsurdur (Göçer, 2000: 23).

Özellikle hızlı ve anlayarak okuma öğrencilerin başarılarını etkileyen kritik bir etmendir. Doğru ve süratle okuyabilen, okuduğunu doğru anlayabilen, sözcük dağarcığı geniş, dilini iyi kullanabilen öğrencilerin öğrenmeleri daha kolay ve başarıları da daha yüksek olmaktadır (Çelenk ve Çalışkan, 2004: 20).

Gelişen dünya şartları, yeniçağda insanların birtakım nitelikler kazanmasını zorunlu kılmıştır. Hızlı ve etkili okuma becerisi de bu niteliklerden birisidir. Coşkun (2002-a: 53)’a göre, okunması gereken eserlerin çokluğu ve buna karşı zamanın yetersizliği, insanları daha hızlı ve etkili okumak için bilimsel çalışmalara yöneltmiştir.

Bu çalışmalarla okuma sırasında, göz ve beyindeki çalışma sistemi belirlenerek hızlı ve etkili okuma teknikleri geliştirilmiştir. Bireylerin okuma yeteneğini artırma faaliyetlerinde, yapılması gereken ilk şey, eğitim verilecek bireylerin okuma hızını ve okuduğunu anlama düzeyini belirlemektir. Bireylerin okuma hızını ve okuduğunu anlama düzeyini arttırıcı yöntem ve teknikler, ancak eğitim verilecek kitlenin okuma yeteneklerinin sağlıklı biçimde belirlenmesinden sonra uygulanabilir.

Akçamete (1999)'ye göre, "1990'lı yıllarda Türk gençliği üzerinde yapılan bir araştırma gençlerin % 50,2'sinin kitap okuma alışkanlığının olmadığını, son bir ay içinde kitap okuyanların oranının % 61,3 olduğunu acı bir gerçek olarak ortaya koymaktadır." Bu sonuçlar, bilgi toplumuna uyum sağlanamayacağını, onların uyum sağlama kapasitelerini geliştirmemiz gerektiğini çarpıcı bir biçimde ortaya koymaktadır. Bununla beraber hızlı okuma becerisinin ilk ve orta öğretimin bir parçası olarak ele alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nda Tâlim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 06.10.1997 tarih ve 157 sayılı kararı ile hızlı okuma teknikleri dersi programının 1998- 1999 öğretim yılından itibaren liselerde uygulanması kabul edilmiştir. Hızlı okuma eğitimi o tarihlerde liselerde ders programlarına girmesine rağmen yapılan literatür taramalarında ülkemizde özellikle ortaokul öğrencilerine yönelik gerek okuma hızlarının belirlenmesi gerekse de okuduğunu anlama düzeylerinin tespit edilmesine yönelik yapılan çalışmalar birkaç örneği geçmemiştir.

Bu bilgiler dâhilinde, okuma becerilerinde ilkokulda başlayan artışın ortaokulda yavaşlamasını giderecek, okuma hızının, okuduğunu anlama düzeyini ve okuma tutumlarının düzenli bir biçimde ilerlemesine katkıda bulunacak çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu görülmektedir. Söz konusu gereksinimden kaynaklanan bu araştırmada, Hızlı Okuma Eğitimi'nin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okumaya ilişkin tutumlarına etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Hızlı okuma eğitiminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okumaya ilişkin tutumlarına etkisi nedir?

1.3. Denenceler

Araştırma problemine bağlı olarak araştırmada yoklanan denenceler aşağıda sıralanmıştır.

1. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, makale türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
2. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, mektup türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
3. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, sohbet türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
4. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, makale türündeki metinlerde sontest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.
5. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, mektup türündeki metinlerde sontest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.
6. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, sohbet türündeki metinlerde sontest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.
7. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun makale türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamaları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
8. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun mektup türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı

ortalamları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamları arasında anlamlı bir fark yoktur.

9. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun sohbet türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamları arasında anlamlı bir fark yoktur.
10. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun makale türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamları arasında anlamlı bir fark vardır.
11. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun mektup türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamları arasında anlamlı bir fark vardır.
12. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun sohbet türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamları arasında anlamlı bir fark vardır.
13. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, okuma başarı testindeki öntest okuduğunu anlama puan ortalamları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
14. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, okuma başarı testindeki sontest okuduğunu anlama puan ortalamları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.
15. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun okuma başarı testindeki öntest okuduğunu anlama puan ortalaması ile sontest okuduğunu anlama puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
16. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun okuma başarı testindeki öntest okuduğunu anlama puan ortalaması ile sontest okuduğunu anlama puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık vardır.
17. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, okuma tutum ölçeği öntest puan ortalamları ve sontest puan ortalamları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

18. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun, okuma tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, hızlı okuma eğitiminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okumaya ilişkin tutumlarına etkisini incelemektir.

Bu çalışma ile verilen genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlara cevaplar aranmıştır.

1. Hızlı okuma eğitimi alan öğrencilerin hızlı okuma eğitimi almadan önceki ve aldıktan sonraki okuma hızlarında herhangi bir değişiklik meydana gelmekte midir?
2. Hızlı okuma eğitimi alan öğrencilerin hızlı okuma eğitimi almadan önceki ve aldıktan sonraki okuduğunu anlama düzeylerindeki değişim ne yöndedir?
3. Hızlı okuma eğitimi alan öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarındaki değişim ne yöndedir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Günümüz şartlarında bilgi büyük bir hızla artmaktadır. Bilginin artmasıyla bilgiye ulaşma yolları da gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Dünyanın gelişen şartları göz önüne alınsa da halen bilgiye ulaşmanın en önemli, en sağlam ve kalıcı yolu okumaktır. Okuma bu kadar gerekliken insanların okumdan kopması da imkânsız hale gelmektedir. Okumak insan için vücudun temel ihtiyaçlarını karşılayan en değerli besin maddeleri kadar kıymetlidir. Bireyin okumaya karşı yaklaşımı ve tutumları aynı düzlemde geliştiği takdirde, bireylerin yaşamda başarılı olma konusunda önemli bir adım atmış olacakları inkâr edilemez bir gerçektir.

Bu bağlamda önemli olan sadece okuma eylemi değil, okumayı gerçekleştirirken elde edilen okuma hızı, okumanın etkili ve verimli olması durumudur. Okumadan elde edilen verimliliğinin artırılması, her bireyin sahip olması gereken bilgiye ulaşma becerileri olmalıdır. Çünkü bu alanda kazanılan beceriler eğitim kalitesini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir.

Karafilik (2013)'e göre, ilköğretim, lise ve üniversite öğrencileri ile yetişkin bireyler üzerinde yapılan çalışmalar neticesinde, insanların okuma hızları ve anlama düzeylerinin olması gerekenden düşüktür. Bu da kişilerin okuma hızı ile metni anlama düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler kuramadıklarını göstermektedir.

Okuma hızı ile okuduğunu anlama arasında ki ilişki araştırmalar sonucunda ortaya konulmuştur. Okuma hızı arttıkça düşünme hızı da artmaktadır. Yavaş okumanın okumayı daha da anlamlandırdığı düşüncesi kısmen yanlıştır. Çünkü yavaş okuma sırasında beyin aynı anda başka bilgilere de kayabilmektedir. Bu farklı bilgilerin düşünülmesi okuma kalitesini ve konsantrasyonu bozmaktadır. İşte bu nedenle okuma hızının bilinçli bir çalışma ile arttırılması okumayı daha da anlamlı kılmaktadır.

Öğrencilerin okuma tutumları üzerine yapılan çalışmalarda okuma ile tutum arasındaki ilişkinin farklı boyutlarda ele alındığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların bir kısmı okumaya ilişkin tutumlarla okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki üzerinde yoğunlaşmıştır. Yapılan araştırmalarda büyük oranda okumaya yönelik tutumlarla okuduğunu anlama başarısı arasında zaman pozitif ilişki tespit edilmiştir. Tespit edilen bu pozitif ilişkinin katsayıları arasında yüksek bir oran elde edilememiştir.

Yine bu alanda yapılan araştırmaların diğer bir kısmında da doğrudan okuma davranışlarına yönelmiştir. Bu çalışmalarda, bireylerin okuma tutumları hem okumaya ayırdıkları zamana hem de okudukları türlerin çeşitliliğine göre değiştiği ortaya çıkarılmıştır.

İncelenen çalışmalarda çıkarılacak sonuç, araştırmacılar teoride, okuma tutumlarının bireyin okumaya motivasyonunu ve ilerleyen zamanlardaki bireysel başarısını etkilediğini ifade etmektedir. Ayrıca yapılan uygulamalı çalışmaların sonuçları dikkate incelendiğinde okuma tutumlarının ölçülmesinin eğitimciler açısından önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Okuma tutumlarına yönelik bilgi sahibi olunması, eğitim verilecek bireyler için programların yapılması, hazırlanması ve değerlendirilmesinde bu alanda faaliyet gösteren eğitimcilere ve araştırmacılara yardımcı olacaktır.

Bu görüşlerden yola çıkarak, öğrencilerin okuma hızının ölçümü, okuduğunu anlama düzeyleri ve okumaya karşı tutumları üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ancak, ortaokul 7. sınıf düzeyindeki öğrencilerin okuma hızları, okuduklarını anlama

düzeyleri ve okuma tutumları üzerine ülkemizde kapsamlı bir çalışmalar göze çarpmamaktadır.

Bu kapsamda hızlı okuma tekniklerinin ortaokul öğrencilerinin okuma hızlarına, okuduklarını anlam düzeylerine ve okumaya ilişkin tutumlarına etkisinin bilinmesi, eğitim-öğretim programlarının hazırlanmasında katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.6. Sayıtlılar

Bu araştırmanın temel sayıtlıları;

1. Ölçümlerden sağlıklı sonuç elde edilmesi adına, deney ve kontrol grupları için eşit şartlarda ortam yaratılmıştır.
2. Kendilerine verilen metinleri okumaları sırasında yapılan ölçümler, öğrencilerin gerçek durumlarını yansıtmaktadır.
3. İstenmedik durumlar deney ve kontrol gruplarını aynı ölçüde etkilemiştir.
4. Öğrenciler, çalışmalara içtenlikle katılmışlardır.

1.7. Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Denekler açısından, 2014-2015 öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ilçesi Özel Malatya Çınar Ortaokulu'nun 7. sınıfındaki 3 şubesinden tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen iki şubesindeki öğrencilerle,
2. Amaç, açısından araştırmada belirtilen problem ve alt problemlere yanıt bulunması ile,
3. Kapsam açısından, uygulamayı yapan öğretmenin ve öğrencilerin uygulama anındaki davranışları ve bu davranışları etkileyen koşullar ile sınırlı tutulmuştur.

1.8. Tanımlar

Okuma: Dil kurallarına uyarak yazılı ifadeleri, sözlü ileti haline getirmek, kavramak, karşılaştırmak, yorumlamak, fikir yürütmek ve yargıya varmaktır.

Okuma Hızı: Genel anlamda bireylerin atmış saniyelik zaman içinde sessiz okuma yöntemi ile okuyabildikleri sözcük sayısı temel alınarak yapılan hesaplama sonucudur.

Okuduğunu Anlama Puanı: Öğrencilerin, okuma metinlerini okuduktan sonra, okuduğunu anlama testinden aldıkları puandır.

Pasif Okuma: Okuduğumuz yazıya zihnimizi yönlendirmeden yazının ana fikrini, yazarın olaylara bakış şeklini ve üslubunu almadan yani okuma amacı ortaya koymadan yapılan okumadır.

Etkin Okuma: Okuma sırasında çabukluk, kavrama ve belleme unsurlarını bir arada taşıyan okuma şeklidir. Bu üç unsur arasında sağlam bir bağ kurmak, etkili okuma ve hızlı okumanın temelidir.

Görme Uzaklığı: Gözün her durmasında görebildiği sayı veya sözcük kümesinin genişliğidir.

Seslendirme Uzaklığı: Görme uzaklığının seslendirilebilen kısmıdır.

Öğrenme: Davranışlarımızda meydana gelen değişimlerdir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okuma

Okuma, göz yoluyla ve ses unsurlarıyla algılanan şekil ve sembollerin beyin yoluyla algılanarak yorumlanması, değerlendirilmesi ve birey için anlamlandırılması sürecidir. Okuma becerisi, bireylerin birbirinden farklı kaynaklara ulaşarak daha önce karşılaşmadığı bilgilere, olaylara, durumlara ve deneyimlere ulaşmasını sağlar. Dolayısıyla okuma becerisi kendi içinde; öğrenmeyi, araştırmayı, yorumlamayı, tartışmayı ve eleştirel düşünmeyi barındıran bir bütünü içinde barındırır.

Yapılandırmacı yaklaşımda zihinsel becerileri geliştirecek okumaya ilişkin bazı tanım ve açıklamalar şöyle yapılmaktadır:

Okumak yazıların anlamını araştırmaktır: Okumak, sadece yazılanları keşfetmek değildir. Okuma, aynı zamanda yazının anlamını araştırma ve yeni anlamlar oluşturmaktır. Bir metindeki kelimelerin anlamını peş peşe sıralayarak ve onları toplayarak metnin anlamına ulaşmak mümkün değildir. Okuyucu yazıyı okumaya başlar başlamaz anlamak için ön bilgilerini kullanmakta ve çeşitli tahminler yürütmektedir. Tahminlerini doğrulayarak okumaktadır. Bu nedenle okuma süreci çeşitli zihinsel işlem ve becerilere dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. Bunlar keşfetme, araştırma, ilişkilendirme, birleştirme, değerlendirme vb. olmaktadır.

Okumak yazının anlamına gönüllü katkı yapmaktadır: Yapılandırmacı yaklaşıma göre okuma, sadece yazıları keşfetme ve anlamlandırma değildir. Okumak, aynı zamanda yazının anlamına gönüllü katkı yapmaktır. Yani bireyin ön bilgileriyle yazının anlamını bulması, bunları birleştirerek yeni anlamlar oluşturmaktır. Böylece okuyucu metni anlamının ötesinde, metindeki, bilginin değerini ve önemini ölçmekte, yorumlamakta, yeni anlamlar oluşturarak metindeki bilgiyi genişletmekte, hatta yeniş bilgiler üretmektedir.

Okumak kendini ve dünyayı sorgulamak demektir: Okumak, sorular sorarak ve bunları araştırarak okumak demektir. Okumak, yazıyı izlemek, ön bilgilere dayanarak yazıyı anlamak, ön bilgileriyle yazının bilgilerini bütünleştirerek bir cevap

oluşturmak demektir. Bu süreçte okuyucu hem kendi bilgilerinin hem de yazıdaki bilgileri sorgulamaktadır. Kendi zihin yapısıyla yazıdaki düşüncelerini karşılaştırmaktadır. Böylece hem kendini hem de dünyayı sorgulamaktadır. Kısaca okuma işleminin amacı yazıyı sorgulamak olarak belirlenmektedir. Bundan ödün verilmemektedir.

Okuma aynı zamanda okuma sürecini kontrol etmek demektir: Okuma, aynı zamanda okuma sürecinin bütün işleyişini gözlemek demektir. Yazıya eşlik etme ve anlam zincirini izleme demektir. Okumayı kontrol etmek, okumaya başlamadan önce sorular sormak ve bu sorular hakkında bilgi toplamak demektir. Okuma sonrası ulaşılan cevaplara göre kişinin kendisi ve yazı hakkında yorum yapması, cevapları keşfetme yöntemlerini tartışması, uygulama biçimini değerlendirmesi demektir. Böylece okuma, okuyucu tarafından iyi bir şekilde kontrol edilebilmekte ve dışarıdan bir bakışla gözlemlenebilmektedir. Bunun için okuma öncesi “okumayı kontrol etmeye hazırlanma işlemi” okuma sürecinin bir gereği olmaktadır (Güneş, 2007.a, c, Brossard, 2002, Jay, 1996).

2.1.1. Okuma ve Göz İlişkisi

Herhangi bir nesneden gelen ışınlar gözbebeğinden girip, mercekten kırılarak geçer. Gözün ağsı tabakasında bir nesnenin imgesi ters olarak teşekkül eder. Burada bulunan birtakım cisimcikler aracılığıyla sinir iplikçileri uyarılır. Bu uyarılma ile oluşan sinir akımı, göz siniri yoluyla beynin arkasına gider ve ortada görme olayı meydana gelir.

Okuma işlemi sırasında, her milletin kendi dilindeki soyut ve somut kavramların simgeleştirildiği sayı, harf karakterlerinin görüntüleri gözlerden beyne kadar giden bir tepkiyi başlatır. Bu tepki sinir hücreleriyle beyne iletilir ve ilk tepkiyi diğer tepkiler izler. Bu işlem okuma boyunca devam eder.

Okuma işlemi yapılırken, gözün satırlar boyunca düz bir çizgi üzerinde gidip geldiğini ve bir alt satıra geçip yeniden aynı işlemin - okuma bitene kadar - sürdüğünü düşünmek yanlışdır. Böyle olduğu düşünülürse dakikada rahatlıkla 1000 kelime okunması gerekirdi. Fakat şuan sıradan bir okuma eyleminde dakikada 150 - 200 kelime okunabilmektedir. Göze birtakım alışkanlıklar kazandırılarak okuma hızının artacağı bilinmektedir.

Göz hareket ederken, satır üzerinde duran sözcükleri ve sayıları görmez, dolayısıyla okumaz. Gelişigüzel gidip - gelmelerin çoğu, gözün okuma işlemi yapmadığı, boşta geçen zamanlardır. Gözün duran bir varlığı görebilmesi için de onunla beraber hareket etmesi gerekir. Bunu yakından takip etmek için kitap okuyan birinin gözlerindeki hareketleri ve sıçramaları takip etmek gerekir. Fark edileceği gibi okuma faaliyeti gerçekleştirilirken göz mevcut halinden çok hızlı hareket ve sıçramalar meydana getirmektedir.

Günümüzden yüz sene önce bu konuda araştırma yapan Emile Javal gözün duraklama ve sıçramalarla ilerlediğini, her duraklamada birden çok sözcük kümesi gördüğünü ortaya çıkarmıştır. Her duraklama yüz milisaniye ile dört - beş milisaniye sürmektedir. Sıçramalar ise 30 - 40 milisaniyeyi bulmaktadır. Bu sayılara göre okuma işleminde geçen süreden 9/10 ile 8/10 duraklamalarda, 1/10 - 2/10 ise sıçramalarda geçmektedir. Sıçrama uzantısı kısa ise, duraklama sayısı o kadar artmaktadır. Bu arada güç metinlerle ve anlamını bilmediği kelimelerin yoğunlukta olduğu metinlerde, duraklama süresi ve sayısı da artmaktadır.

Gözler satır üzerinde kayarken birkaç sözcüğe takılmaz. Okuma yeteneği gelişmiş bireyler, gözlerinin her duraklamasında ortalama beş - altı kelimeyi aynı anda görürler. Beyne iletilen bu sözcükler beyin tarafından anında algılanıp anlamlandırılır. Gözlerin satır üzerinde meydana getirdiği her durma anında algıladığı sözcük sayısı veya algılanan sözcük kümelerinin genişliğine görme uzaklığı, ortaya çıkan bu uzaklığın ses organları ile seslendirilebilen kısmına ise, seslendirme uzaklığı denir. İnsanların okuma yetenekleri geliştirilirken “Ses-Göz Uzaklığı” arasındaki uzantı ne kadar artırılabilirse, bireyin okuma hızı da o denli artırılmış olur. Bu gelişim kişiden kişiye değişkendir.

Göz hareketleri, okuyucunun kas ve sinir sistemiyle ve bunların çalışmalarıyla yakından ilgilidir. Okuma alışkanlığında gözün iyi bir ritim alışkanlığı kazanması, göz hareketlerinde eşgüdüm sağlaması önemlidir. Sıçrama alanlarının uzaklığı, duruşlardaki kalma süresinin olabildiğince az olması okuma hızını arttırır. Bilgisayar, metronom, slâyt ve buna benzer aygıtlarla göz eğitimi yapılabilirse, göz 5-6 sözcüğü bir arada görme düzeyine ulaşabilmektedir (Ruşen, 2010: 27-30).

2.1.2. Okumanın Beyinle İlişkisi

Göz ve duyu organları ile beyne gönderilen semboller, beynin okuma merkezi tarafından çözülür ve anlam kazanır. Hızlı okumada amaç, sözcükleri yalnızca görmeye çalışmak, kelimeleri anlamak için duymaya gereksimin olmamasıdır. Fakat bununda temel kuralı çok okumak, olabildiğince çok sözcük biçimini belleğimizde bulundurmaktır; çünkü yapılan araştırmalardan ortaya çıkan gerçek ilk kez karşılaştığımız ilginç sözcükleri anlayabilmemiz için beynimizde seslendirme gereksinimi duyduğumuzdur. Sözcük dağarcığı kıt olanlar, bu durumla çok sık karşılaşır; sözcüklerin görüntüleri, belleklerinde yer edinmemiştir. İşte bu yüzden okuma işleminde beyin etkinliği, okumanın en önemli unsurudur.

Okuma işleminde göz yalnızca aracıdır. Aslında okuma işlemi beyinde gerçekleşir. İnsan beyninin, fonksiyon açısından ayrı bölgelere sahip olduğunu biliyoruz. Beynin görme merkezi, kafatasının arka kısmında yer almaktadır. Kelimeleri okurken gözümüz, aldığı görüntüyü sinirler vasıtasıyla beyinin arka kısmında yer alan görme merkezine iletir. Ardından alınan sinyaller, ayrıntılı analizler için beynin görme ile alakalı diğer bölgelerine iletilir.

Eski nörolojik anlayışa göre, okuduğumuz kelimeleri anlamak için, önce kelimeyi görüntü formundan ses formuna çevirmek gerekiyordu. Ancak bunun yanlış olduğu daha sonraki yıllarda kanıtlandı. Örneğin “kitap” gibi herkes tarafından bilinen bir sözcük, beyin işitme bölümünde seslendirilmeden, sadece görüntü olarak doğrudan söylemle ilgili motor merkeze ya da beynin anlamlandırma bölgesine iletilmektedir. Sözcük dağarcığı kıt olan okuyucular yüksek sesle okumayı seçerler; çünkü sözcüklerin görüntü biçimi henüz beyinlerinde yer etmemiştir. Sözcükleri görür görmez beyinlerinde şekillendiremezler, seslendirme ihtiyacı duyarlar (Ruşen, 2010: 31-32).

2.1.3. Okumanın Önemi

Okumak, insanın hayatı boyunca bilgiye ulaşmakta kullanacağı en etkili ve kolay öğrenme metodudur. Gelişmiş ülkelerde yaşayan insanlar hayatı boyunca sahip olduğu bilgilerin büyük bir bölümünü bu yolla elde etmektedir ve günümüzde daha fazla okuma alışkanlığına sahip olmanın toplumda sağladığı avantajları yaşamaktadır. Daha az gelişme gösteren toplumların hayatları botunca karşılaştıkları sorunların birçoğunun temelinde ise eğitim seviyelerinin yetersizliği yatmaktadır. Bu toplumları

oluşturan kişiler, okuyarak, bilgi edinerek geçirebilecekleri zamanları genellikle daha yararsız faaliyetlerle geçirmektedirler. Oysa okuma alışkanlığı öncelikle insanların kendileri için edinilmesi gereken zaruri bir ihtiyaçtır.

Okumayı hayatının vazgeçilmezleri arasına koymayı başarabilen insan yaşadığı olayların ve hayatında meydana gelen gelişmelerin gerçek nedenlerini kendini sorgulayarak öğrenebilir. Bunu başaran insanda her şeyden önce öz güvene sahip olur. Özgüven kazanmakta aynı zamanda düşünce dünyasının gelişmesi, hayata bakış açısının genişlemesi ve olayları irdeleme yeteneği kazanma anlamına gelir. Ayrıca kelime dağarcığının zenginleşmesi de düzenli okumanın kişiye katacağı en önemli kazanımlardan biridir. Kelime dağarcığı gelişen insan hangi ortamda ne söyleyeceğini çok iyi kestirebilir. Bu yetenekte insana toplumda farklı bir saygınlık kazandırır ve bu da insanlar arasındaki sosyal bağları kuvvetlendirir.

Son yıllarda ülkemizde yapılan araştırmalarda ekonomik ve sosyal alanda çok önemli gelişmeler olmasına rağmen okuma konusunda çok bir şeylerin değişmediğini göstermektedir. Basılı materyal sayısı artmasına karşın, okunan kitap, dergi ve gazete konusunda hala ciddi problemlerimiz devam etmektedir. Bu sorunun çözümü yine bizlerin elindedir. Verilen eğitimlerin daha anlamlı hale gelmesi için her şeyden önce bizlerin bireysel olarak okuma konusunda kendimizi şartlandırmamız gerekmektedir.

Hayatta başarıyı yakalamanın, eskiden yapılan hataları yapmamak ve daha bilinçli çalışma ile gerçekleştiği bilinmektedir. İşte geçmişte yapılan hataların farkına varmak okuma eylemi ile gerçekleşir. Bilinç sahibi bireyler geçmişini iyi şekilde irdeleyip neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilirse çalışmalarını da o yönde sürdürebilir. Geçmiş tecrübeler yaşanarak öğrenilmeyeceği için bunları öğrenmenin tek yolu okumaktır.

2.2. Okuma Yöntemleri ve Teknikleri

2.2.1. Sesli Okuma

Sesli okuma, gözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımı ile söylenmesidir. Bu tür okumanın tam ve başarılı olabilmesi için yazıdaki anlamın kavranmasına, sesin ton ve vurgu bakımından ayarlanmasına ihtiyaç vardır (Kavcar ve diğerleri, 1995: 43).

Sesli okuma, bireylerin okuma düzeylerini tespit etmeye yardımcı olurken aynı zamanda bireylerin zihinsel faaliyetlerinin ve kaliteli konuşma yeteneklerinin gelişmesine de olumlu katkılar sağlar. Aynı zamanda sesli okuma, okuyucuların yorgun ve sıkılmış ruh hallerini toplamaya yardım eder ve izleyerek anlamayı kolaylaştırır.

Sesli okumanın en önemli şartı kelimeleri doğru telaffuz etmek, öğrencilerde okuma zevki uyandırmak ve konuşur gibi okumaktır. Sesli okumada hızlı okumaktan çok, uygun yerlerde duraklama yapmak önemlidir. Ses tonu metindeki duygu ve düşüncelere bağlı olarak ayarlanmalıdır (MEB, 2006: 65).

2.2.2. Sessiz Okuma

Ses organlarını kullanmadan sadece gözle yapılan okumadır (Kavcar ve diğerleri, 1995). Okuma süreci göz hareketleri ve beynin ortaklaşa çalışması sonucunda gerçekleşmektedir. Sessiz okuma sesli okumaya göre daha verimli bir okuma çeşididir. Çünkü sessiz okuma sırasında dikkat bir takım ayrıntılara takılmaz yani dikkati dağıtacak unsurlar (ses, dudak, dil, ses telleri gibi) ön planda olmadığı için ve zihin sadece okunana yoğunlaştığı için anlama düzeyi açısından daha verimli sonuç alınır.

Sessiz okuma sıradan bir okuma alıştırması değildir. Bir okuma alıştırmasında daha fazla anlam ifade eder. Bireylerin kendi okuma potansiyellerini keşfetmeye ve okumayı sevmelerine yardımcı olan bir fırsattır. Ancak Ulusal Okuma Panelinde (National Institute of Child Health and Human Development, 2000) sunulan araştırmalarda sessiz okumanın öğrencilerin okuma ve anlama becerisi üzerinde etkisinin olmadığı öne sürülmüştür. Ancak Krashen (2008), ulusal okuma panelinin araştırmaların analizi konusunda yanıldığını ve araştırmacıların sessiz okumanın etkisiyle ilgili çok önemli çalışma sonuçlarını atladığını belirtmiştir. Krashen aynı zamanda bu konuda yapılacak uzun süreli çalışmaların daha olumlu sonuçlar vereceğini ifade etmiştir (Akt: Trudel, 2008).

2.2.3. Göz Atarak Okuma

Göz atarak okuma yöntemi, metni okumadan önce uygulanabilecek bir yöntemdir. Okunacak metnin içeriği hakkında fikir sahibi olmak ve konusunun, ana fikrinin ne olabileceğini anlamak için metin şekil olarak incelenir. Bu tür okumaların genel amacı okunan metinler hakkında genel düşünceler edinmektir. Bu yüzden okunan

parçanın içeriğine ve yazarına ayrıntıya girmeden bakılır. Metinleri tam manasıyla anlama ve algılama amaçlanmadığından, okunan metin hakkında kesin bir fikir oluşmaz.

Göz atarak okuma yönteminde insan ilgilerinin ve dikkatinin vazgeçilmez bir yeri vardır. Öğrencilere göz atarak okuma yönteminin nasıl kullanılacağını öğretirken, öğrencilere verilen bir kitabı kısa süre içinde incelemeleri istenir. Daha sonra kitaplar toplanarak kitap hakkında özele girmeyen genel sorular sorulabilir. Örneğin kitabın yazarı, kitap kapağının tasarımı, kitabın rengi gibi sorular sorulabilir. Böylelikle öğrencilerin bu yöntem hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.

2.2.4. Özetleyerek Okuma

Bu yöntemin amacı, okunan metindeki konunun ana hatlarıyla kavranmasını sağlamaktır. Akyol (2006)'ya göre, okuyucuların okurken zaman zaman durup ne okuduklarını özetlemeleri anlam oluşturma açısından son derece önemlidir. TDÖP'de yöntemin nasıl uygulanacağı belirtilmiştir. Metni okumaya başlamadan önce tahtaya aşağıdaki sorular yazılır ve okuma sırasında bu sorulara cevap aranır.

- Metinde geçen şahıs ve varlıklar kimlerdir?
- Olay nerede geçiyor?
- Olay ne zaman yaşanıyor?
- Metnin giriş bölümünde neler anlatılıyor?
- Metnin gelişme bölümünde neler anlatılıyor?
- Metnin sonuç bölümünde neler anlatılıyor?

Özetleyerek okuma yöntemi, okunan bir kitabın ya da metnin bölümler halinde özetlenmesi amacıyla kullanılabilir. Yani verilen bütünün daha iyi algılanması için parça parça öğrenilmesinde kullanılabilir. Okuma devam ederken belirli bölümlerde öğrenci durdurularak o kısma kadar olan bölümün özeti istenir. Bu işlem içinde belirli bir süre öngörülür. Okuma parçası tamamen bittikten sonra istenirse yine yapılan tüm özetlemeler hakkında genel tek paragraflık söylemler öğrenciden istenebilir.

2.2.5. Not Alarak ve İşaretleyerek Okuma

Not alarak okuma ve işaretleyerek okuma yöntemleri ise öğrencilerin okudukları metinde önemli gördükleri yerleri belirlemelerine ve hatırlamalarına yönelik olarak

kullanılacak yöntemlerdir. Not alarak okumada öğrencilere okuyacakları metnin türü ve konusu hakkında bilgi verilir, böylece öğrencilerin not alırken nelere dikkat edecekleri belirlenir. Okuma bittikten sonra daha önce alınan notlar değerlendirmeye alınır. Değerlendirme sonucunda öğrencilerin, okunan metnin içeriğine ve orijinalliğine ne kadar sadık kalabildikleri belirlenir.

Çiftçi (2007)'ye göre, not alarak okuma yöntemini kullanırken iki aşamada uygulama yapılır. Birinci aşamada metin sesli olarak okunur ve metnin önemli görülen kısımları ikinci kez okunarak öğrencilerin ilgileri buralara çekilir ve buralar ile ilgili not almaları sağlanır. Okuma işleminden sonra öğrencilerin aldıkları notlar toplanır. İkinci aşamada ise öğrencilerin okuma metnini sessiz okuma yöntemi ile okumaları sağlanır ve okuma sırasında kendilerince önemli gördükleri yerleri not etmeleri istenir. Bu iki aşamanın ardından öğrencilerin tuttukları notlar değerlendirilir.

İşaretleyerek okuma yönteminde ise belirlenen amaç, okunan parçadaki konuyu özümseyip anlamalarına yardımcı olacak bazı kilit sözcükler ve önemli noktaların bulunmasıdır. İşaretleyerek okuma yöntemi kullanılırken not alma yönteminden farklı olarak öğrencilerin kendilerince önemli gördükleri yerleri başka kâğıtlara yazma biçiminde değil bu noktaların metin üzerinde belirtilmesi istenir, daha sonra ise belirlenen bu yerleri öğrencilerin kendilerine ait cümleler ile ifade etmeleri istenir.

Metinde belirlenen ve işaretlenen bu bölümler, öğrenciler tarafından öznel biçimde ifade edilerek anlamlı bir metin oluşturulur. Metin ana hatlarıyla ortaya çıkarılmış olur.

2.2.6. Tahmin Ederek Okuma

Tahmin ederek okuma yöntemi Türkçe öğretiminde çeşitli şekillerde kullanılan, yeni olmayan bir yöntemdir. Bu yöntemle öğrencilerin okuyacakları metindeki olaylara karşı merak duymaları amaçlanmaktadır.

Yeni programda bu yöntemin daha önce kullanıldığı şekillere benzer olarak kullanılması önerilmektedir. Metnin başlığı ve görsel unsurlarından hareketle içerik hakkında tahminlerde bulunma, metinde gelişen olaylarla öğrencilerin tahminlerinin karşılaştırılması, metinle ilgili sorulara tahmini cevaplar verilmesi ve metin okundukça soruların cevaplarının bulunması bu yöntemin uygulama şekillerindendir. “Tahmin ederek okuma yöntemi okuma öncesinde kullanılırsa sadece ön bilgilere dayalı kullanım

gerçekleşir. Okuma sırasında kullanılırsa hem ön bilgiler hem de metinden sağlanan bilgiler kullanılır (Akyol, 2006: 34)’’.

Akyol (2006)’a göre, iyi okuyucular okudukları metinle ilgili sürekli olarak tahminlerde bulunurlar. Çünkü tahminlerin anlam kurmada önemli bir yeri vardır. Başarı sayılabilecek okuyucular için okuma eylemi, metin hakkında tahminlerde bulunma ve tahminlerin doğruluğunu ya da yanlışlığını kontrol etmedir. Bu nedenle tahmin ederek okuma yönteminin, başarılı okurların yetiştirilmesinde önemli yararlar sağlayacağı söylenebilir.

2.2.7. Soru Sorarak Okuma

Soru sorarak okuma, Türkçe öğretiminde, okunan metnin üzerinde çalışmalar yaparken genellikle kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem okuma becerisini geliştirmeye yönelik olarak okunan metinlerin daha iyi anlaşılması ve öğrencilerin okudukları metinler üzerinde düşüncelerini sağlamak için kullanılmaktadır. Çünkü Çiftçi (2007: 50)’ye göre, bir metin, birtakım sorulara cevaplar bulmak amacıyla okunursa hem daha iyi anlaşılır hem de dikkat daha yüksek tutulur. Sorulara cevaplar bulmaya çalışılacağı için bu süreç okumayı da zevkli kılar.

Yeni programda soru sorarak okuma yöntemi okuma öncesinde ve okuma sırasında öğrencilerin metinle ilgili sorular hazırlamaları ve metin üzerinde düşünerek metni daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla kullanılabilecek bir yöntemdir. Bu yöntem iki şekilde uygulanabilir. Öğrenciler metni sesli veya sessiz okuduktan sonra akıllarında meydana gelen soruları kâğıtlara yazabilirler ve kümelere ayrılarak oluşturdukları sorulara çözüm bulabilirler. Aynı zamanda metne geçmeden önce ve metni okuma esnasında, metnin başlığı ve metindeki görsel unsurlarıyla alakalı akıllarında meydana gelen soruları tahtaya yazabilirler ve bu soruları cevaplayabilirler (MEB, 2007).

Okunan metinle ilgili sorular sormaya ve sorulara cevaplar bulmaya dayalı bu yöntem, öğrencilerde derslere karşı ilgiyi arttırabilir ve topluca düşünme ve olaylara çözüm bulma becerisi kazandırabilir. Kavcar ve diğerlerine (1995: 19) göre, Türkçe öğretiminde kullanılan “soru-yanıt yönteminin uygulamada geleneksel soru-yanıt yöntemine, yani öğrencilerin önceden belirlenmiş sorulara kalıplaşmış yanıtlar vermelerine yol açan bir yönetime dönüşmesine engel olunmalıdır.”

2.2.8. Söz Korosu

Söz korusu önceden beri Türkçe derslerinde okuma çalışmalarında kullanılmaktadır. Yeni programda öğrencilerin birlikte okuma ve çalışma alışkanlıklarını geliştirmek için uygulanması amaçlanmaktadır. Programda bu yöntemin şiir ya da düz yazının bölümlere ayrılarak her bölümün bir grup öğrenci tarafından okunması, metnin tamamının hep birlikte okunması, öğrencilerin iki gruba ayrılmasıyla metnin belirlenmiş bölümlerini iki grubun karşılıklı okuması ve nakaratlı metinlerin gruplara ayrılarak veya hep birlikte okunması gibi farklı şekillerde uygulanması önerilmektedir.

Koro halinde okuma, akıcı okumayı geliştirdiği gibi en iyi ve en zayıf okuyucuları da bir araya getirmektedir. Bu yöntemin kullanılması en çok okuma yetersizliği olan öğrencilere katkı sağlayabilir. Tekrar sayısı arttıkça bu öğrencilerin de okumaya katılımı artmaktadır (Akyol, 2006: 78).

2.2.9. Okuma Tiyatrosu

Okuma tiyatrosu yöntemi metin okunduktan sonra metnin diyaloglara dönüştürülerek canlandırılmasına dayanır. TDÖP’de bu yöntemin kullanılmasıyla öğrencilerin metinde yer alan kahramanların özelliklerini, metnin yapısını ve dilini anlamaları amaçlanmaktadır.

Okuma tiyatrosunun bir önemli özelliği okunan metinlerin diyaloglar haline getirilip tiyatro metinlerine dönüştürülebilir olmasıdır. Diyaloglar, konuşma cümlelerinden ve olaylardan hareketle oluşturulur. Bu dönüşüm esnasında metnin içeriğiyle ilgili değişiklik yapılmaz.

Öğrenciler okuyacakları bölümlere hazırlanırlar ve okudukları bölümde vermeleri gereken duyguyu metnin bağlamından yola çıkarak vermeleri gerekir (MEB, 2006).

2.2.10. Ezberleme

Ezberleme yöntemi ile öğrencilerin hafızasını güçlendirmek, kültürel ve edebi değere sahip metinlerdeki cümle yapılarını ve söz varlığını kavrayarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmak amaçlanmaktadır (MEB, 2007).

2.2.11. Metinlerle İlişkilendirme

Öğrencilerin okudukları metinlerle diğer metinler arasında ilişki kurmasını sağlayarak düşünme becerilerini geliştirirler (MEB, 2007).

Bu yöntemde metinler öğrencilere okuduktan sonra, daha önceki okunan metinlerle ne gibi benzerliklerinin ya da farklılıklarının olduğu sorulur. Karşılaştırılan metinler arasında mekan, zaman, kahraman, konu, fikir, olay gibi unsurlar bakımından ne gibi ilişkiler vardır bulmaları istenir.

2.2.12. Eleştirel Okuma

Eleştirel okumada belirlenen amaç, okunanı anlamaktır. Okuyucu, okuduğunun ne olduğunun farkına vardıktan sonra onu zihin süzgecinden geçirerek değerlendirmelidir. Okuduğunu kendince yorumlayabilmeli ve her türlü eleştirebilmelidir. Bu eleştiriye yapabilmek için de, bireyin okuduklarının doğruluğunu ve geçerliliğini sınaması gerekir. Bu işi yaparken de başka kaynakları tarayabilmeli başkalarının bu konu hakkında ne dediğini ortaya kayabilmesi gerekmektedir. Birey bu özelliklere sahip ise eleştirel düşünme yeteneğine sahiptir diyebiliriz ama okuyucu her okuduğunu araştırmadan, yargılamadan, akıl süzgecinden geçirmeden kabul ediyorsa eleştirel yeteneği gelişmemiştir ve bu yöntemle okuma gerçekleştiremez demektir.

2.2.13. Tartışarak Okuma

Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemlerden biri de tartışmadır. Tartışma, öğrencileri bir konu üzerinde düşünmeye yöneltmek, anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Demirel ve Şahinel, 2006: 36). Bu yöntem yeni TDÖP’de tartışarak okuma adı altında yer almaktadır.

Programın okuma alanında bu yöntemin kullanılmasının amacı, öğrencilerin okudukları metinde işlenen konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmalarını, anlaşılmayan noktaların karşılıklı görüşlerle açıklanmasını ve farklı görüşlerden yararlanarak farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamaktır. Aynı zamanda öğrencilere kendi yaşantılarından örnekler verme ve konu hakkında kendi düşüncelerini söyleme imkânı vermesinin tartışma yönteminin önemli özellikleri olduğu söylenebilir.

Tartışarak okuma yöntemi, “metin okunduktan sonra uygulanabileceği gibi metin bölümlere ayrılarak da uygulanabilir. Tartışma sınıfça ve küçük gruplar halinde

yapılabilir (MEB, 2006: 68)”. Bu yöntemin uygulama şekline yeni programda bir yenilik getirildiği görülmektedir. Bu yenilik, tartışma sonunda varılan ortak düşüncelerin not edilmesi ve daha sonra metin halinde sunulmasıdır.

2.3. Okuma Hızı

Bir insanın okuma becerisini belirlemede kullanılan en önemli iki gösterge okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyidir. Araştırmanın bu bölümünde okuma hızının nasıl ölçüldüğü, okuma hızını düşüren engeller ve dünyada ve Türkiye’de yapılmış okuma hızı ölçümleri yer almaktadır.

2.3.1. Okuma Hızının Ölçülmesi

Okuma hızının ölçümünde iki farklı yöntem kullanılabilmektedir. Bazı uzmanlar okuma hızını saatte okunan sözcük sayısı ile ölçerken, bazıları da saatte okunan harf sayısını temel almaktadırlar.

Güneş (1999)’e göre, okuma hızını ölçmek için saatte okunan harf sayısını ölçüt olarak ele almak en iyi yöntemdir. Bu yöntemi ilk kullanan Richaudeau ve arkadaşlarıdır (Richaudeau Gauquelin ve Gauquelin, 1990). Saatte okunan sözcük sayısı ile okuma hızı ölçmenin bazı problemleri beraberinde getireceği aşikârdı. Örneğin bi çoğumuza göre zorluk derecesi olan kelimelerle yazılmış bir felsefe kitabı ile günlük gazeteden alınmış haber yazıları ile yapılan ölçümler sağlıklı sonuçlar vermeyecektir. Ya da ekonomi terimlerinin ağırlıkta olduğu bir kitapla sıradan kelimelerden oluşan bir hikâye kitabı bu yöntemle ölçüldüğünde nesnel sonuçlar ortaya çıkarmayacaktır. Hikayede geçen kelime ortalama harf sayısı beş ya da altı iken başka bir metnin kelimelerinde geçen harf sayısı ortalama sekiz-dokuz olabilir. Bu yüzden sağlıklı sonuç elde etmek için her metin türüne ayrı formül geliştirmek gerekecek. Buda ortaya çözülmesi zor bir durum çıkaracaktır.

Güneş ve Richaudeau vd.’nin, bu görüşlerine rağmen yapılan birçok çalışmada harf sayısı değil, okunan kelime sayısı kabul görmüştür. Bu yöntemin tercih edilmemesinde okunan metinlerdeki harfleri saymanın zorluğu ve harfleri sayarken yanlışlık yapma ihtimalinin yüksek oluşu etkili olabilir.

Ülkemizde bu alanda çalışma yapan bilim adamları arasında Akçamete (1989: 735-753)’nin üniversite öğrencileriyle, Dökmen (1994: 36)’in lise ve üniversite

öğrencileriyle, Tazebay (1997: 37)'ın ilkokul öğrencileriyle, Avcıoğlu (2000: 10-17)'nin ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle, Coşkun (2002: 72)'un ise lise düzeyinde öğrenciler üzerindeki, okuma hızı ölçümlerinde harf sayısı değil kelime sayısı esas alınmıştır.

Akçamete (1999: 16) okuma hızını belirlemede, harf sayısı ya da sözcük sayısı ile hız saptamanın, sonucu çok fazla etkilemeyeceğini belirtmektedir. Okuma ölçümünde izlenecek sırayı ifade etmiştir:

- Okuma metnini okumaya başlamadan önce, başlangıç süresi bir yere not edilir.
- Okuma parçası okunur.
- Okuma parçası okunup bitirildikten sonra, saate bakılır ve bitirme süresi parçanın sonundaki ayrılan yere kaydedilir. Okuma süresi saniye ile belirtilir.
- Okunan metindeki toplam sözcük sayısı (TSS), saniyelerle belirtilen okuma süresine (SOS) bölünür, okuma hızı bulunur. Sonuç 60 ile çarpılır.
- Çıkan sonuç bir dakikada okunan sözcük sayısıdır (DSS).

$$\text{TSS} \\ \text{OH} = \frac{\text{-----}}{\text{SOS}} \times 60 = \text{DSS}$$

Etkin okuma, yani anlama ağırlıklı okuma hızının hesaplanması istenirse, bir dakikada okunan kelime sayısı, okunan metindeki soruların yanıtlandırılması sonucu bulunan anlama yüzdesiyle çarpılarak, bulunan sayı yüz sayısına bölünür:

$$\text{EOE} = \text{DSS} \times \text{Anlama Yüzdesi} / 100$$

2.3.2. Okuma Hızını Etkileyen Faktörler

Sesli okuma yaparken hızımızı konuşmamız belirler. Çünkü insan en fazla konuştuğu hızda sesli olarak da okuyabilir. Ancak sessiz okuma gerçekleştiriyorsak bunun hızını ses organlarımız değil zihnimizin algılama kapasitesi belirler. Okuma hızımızı belirleyen faktörleri sıralayacak olursak:

- Okunan metnin zorluğu ya da kolaylığı,
- Okuyan bireyin sahip olduğu kelime dağarcığı,

- Okuyan bireyin bilgi ve kültür düzeyi,
- Okuyanın anlama ve okuduklarını örgütleme becerisi,
- Okuyan bireyin göz sağlığı ve göz eğitimidir.

Binbaşıoğlu (1993: 15-20) hızlı ve kavrayarak okumaya etki eden etkenleri şöyle sıralamıştır:

a) Kişiyeye ve Onun Alışkanlıklarına İlişkin Etkenler

- Kişinin zekâ derecesi
- Gözlerin yeterli gelişimi
- Her sıçramadan ve geriye dönütsen sonra gözün “duraklama” süresi
- Gözün okurken satır sonuna vardığında, ani bir dönüşle, onu izleyen satıra geçişte gösterdiği beceri

b) Kullanılan Okuma Aracına İlişkin Etkenler

- Okuma metinlerinde yer alan harflerin çeşidi ve puntosu
- Okuma metinlerindeki satırların uzunluğu.

Coşkun (2002-a: 20)’a göre okuma eylemi sırasında gözlerin sıçramalar sırasında kazanacağı ritim, okuma hızı açısından son derece önemlidir. Bu ritmin kazanılmasında bireyin alışkanlık ve becerileri kadar metnin fiziksel olarak okumaya elverişli olması da rol oynamaktadır. Metnin fiziksel olarak okumaya elverişli olması temelde yazının puntosunun büyüklüğüne ve satır uzunluğuna bağlı bulunmaktadır.

Okuma etkinliği sürdürülürken kullanılan en önemli duyu organının göz olduğu düşünüldüğünde okumada göze iyi bir esneklik kazandırılması gerekmektedir. Bu esneklik bireydeki zihinsel yetkinlikle birleştiğinde birey etkin bir okuyucu haline gelebilir.

Bunlarla beraber okunacak metnin harf büyüklüğü, yazı kalitesi, kâğıt kalitesi yönünden okumaya elverişli olması gerekir. Aynı zamanda okunacak metindeki cümle uzunluğu da bireyin anlamı birleştirebileceği uzunlukta olması gerekir.

Göz, sahip olduğumuz duyu organları içerisinde gelişmesini en uzun sürede tamamlayan organlarımızdan biridir. Gözlerin gelişimi 12 yaşına kadar sürmektedir (Binbaşıoğlu, 1993: 15-20). Bu konuda, MEB (2007: 2597) tarafından hazırlanan “Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının incelenmesi ve Değerlendirilmene ilişkin Yönerge”de konulan kriterler şöyledir:

İlkokul 1. sınıflar için yazılan kitaplarda 20-24 punto;

İlkokul 2. sınıflar için yazılan kitaplarda 18 punto;
İlkokul 3. sınıflar için yazılan kitaplarda 14 punto;
İlkokul 4. sınıflar için yazılan kitaplarda 12 punto;
Ortaokul 5. sınıflar için yazılan kitaplarda 11 punto;
Daha üst öğrenim kademesi için yazılan kitaplarda 10 punto büyüklüğünde harfler kullanılır.

Hızlı okumanın ilk adımı, okuma yanlışlarını ortadan kaldırmaktır. Bu konu üzerine yurtiçinde ve yurtdışında birçok kitap yayınlanmıştır. (Mikulecky ve Jeffries, 1986; Richaudeau, 1990; Kadioğlu, 1993; Blaha ve Bennet, 1993; Weiss, 1993; Townsend, 1997; Güneş, 1999; Fry, 2000; Türkkkan, 2001; Kayalan, 2003; Buzan, 2005; Maviş, 2006; Ruşen, 2010; Akçamete, 2007; Karaeloğlu, 2007). Bu yanlışların giderilmesi için yapılması gerekenler sırasıyla aşağıda belirtilmiştir:

- Sözcükleri sesli okuma
- Sözcükleri tek tek okuyarak ilerleme,
- Metin içerisinde okunan kısımlara tekrar dönme, ayrıntılara takılma,
- Pasif okuma,
- “Hızlı okursam anlayamam” diye şartlanma,
- Göz eğitimsizliği (aktif görme alanından yararlanamama),
- Bilgi ve kültür düzeyi eksikliği,
- Dil bilgisi ve sözcük dağarcığı yetersizliği,
- Kendini okuduğu yazıya yeterince verememe,

2.3.2.1. Kelimeleri Sesli Okuma

Ruşen (2010: 39)’e göre sesli okuma yapıldığında uzun düşüncelerden oluşan yazıları okuma ve anlamada sıkıntıya düşülebilir. Yüksek sesle okumada, 200 kelime / dakika ile sınırlandırırız. Daha fazla kelime hızı, ancak elektronik yardımcılarla anlaşılabilir.

Baykızı (2005: 20)’ya göre sesli okuma, ilk önce gözün görmesi ve arkasından bunun beyne iletilmesi ve oradan dudaklara geri dönmesi ve bunun sese dönüşmesi zaman aldığı için sessiz okumaya göre daha yavaştır. Okunan bir metnin seslendirilme zamanıyla, gözün görme zamanı arasında ¼ sn zaman fark vardır. Bu durum Şekil 1’de şema olarak verilmiştir.

Şekil 1: Sesli Okuma ile Sessiz Okumada Harcanan Zaman

1 saniye	1 saniye	1 saniye	1/4 saniye	1/4 saniye	1/4 saniye
Sesli Okuma - 1 saniye - 1 kelime			Sessiz Okuma - 1/4 saniye - 1 kelime		
60 saniye - 60 kelime			60 saniye - 240 kelime		

Seslendirme ile ulaşılan alan, en fazla tek heceden oluşan kelimedenden ileri gidemez. Sesli okuma ile yalnız duyacağınız şekilde sesli okumanın yanında; dudak kıpırdatma, ses tellerini titretme ve kelimeleri içimizden seslendirerek okuma da anlatılmaya çalışılır. Sesli okumada gözler ileri koşarken ses arkadan sürüklenmektedir.

İrademizi kullanarak, seslendirmeyi ortadan kaldırmak; dişlerimiz arasına kalem koyarak, çiklet çiğneyerek, dudak kıpırdatmayı; kelimelerin şekilsel yapılarını ve beynimizde süratli tanınmalarını iyice öğrenerek beynimizde daha fazla kelime şekli kodlayarak, hafif dinlendirici müzik eşliğinde okumalar yaparak alışkanlıklardan kaynaklanan içten seslendirmeyi ortadan kaldırılabilir.

Sesli okuma, sırasında gerek dudaklarla okuma gerekse de iç sesimizle okuma gözümüz ile beynimiz arasındaki koordineli çalışmayı sekteye uğratar. Kapasitesi çok geniş olan beynimize az sayıda mesaj iletilince beynimiz tamamıyla kendini beklemeye alır ve bilgilerin genel manada algılanması yavaşlar.

2.3.2.2. Kelimeleri Tek Tek Okuma

Okuma sırasında sözcüklerin tane tane okunarak normalden daha anlamlı hale geldiğini düşünmek aslında metnin iyi anlaşılmasını engellemektedir. Okumayı içimize sindire sindire ve yavaş yavaş yapmaya şartlanmak, gereksiz yere ayrıntılarla boğuşarak asıl önemli olan yerleri görmezden gelmemize ve metinden sıkılmamıza neden olmaktadır. Aynı zamanda kelime kelime okuma eylemi gözümüzü normalden daha çok yormakta, okumamızı yavaşlatan ve metni de anlamamızı azaltan bir kusurdur.

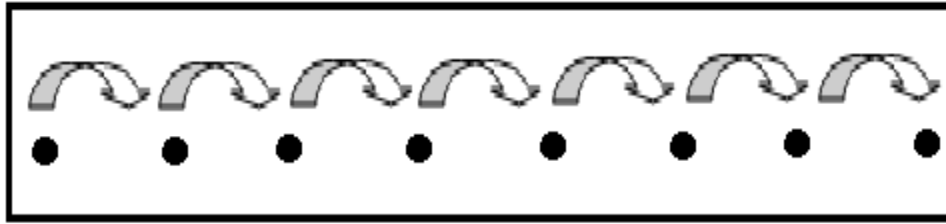
Baran (2007: 51-52)'a göre kelimeleri tek tek okuyanlar şu sorunlarla karşılaşılır:

- Ayrıntılarla uğraşarak önemli yerleri görmekte zorlanırlar.

- Kanunun ana fikrini yakalamakta zorlanırlar.
- Kısa zamanda okumaktan sıkılırlar.
- Okurken sık sık hayallere dalarlar ve dikkatleri dağılır.
- Gözleri çabuk yorulur.
- Okuma hızları düşer, anlama yüzdeleri azalır.

Kelime kelime okuma yüzünden gözün durma ve sıçrama süreleri uzamakta ve okuma işlemi daha geç oluşmaktadır. Oysa cümlelerden oluşan metinler, her kelimesinin sözlük anlamını çözmek için değil, o kelimelerden oluşan cümlenin bütününe manasını anlamak için okunmaktadır. Çünkü bütün her zaman parçadan daha fazla anlam ifade etmektedir. Gözün sözcükler üzerindeki sıçrayışı Şekil 2’de görülmektedir.

Şekil 2: Gözün Sözcükler Üzerinde Sıçrayışı



Şekil 2’de de görüldüğü gibi, göz tek tek okumada sözcükler üzerinde bu şekilde sıçar. Bu şekilde bir okuma gözü yormanın yanında okuma hızını belirgin bir biçimde düşürür.

2.3.2.3. Geri Dönüş ve Ayrıntılara Takılma

Okuma becerisi kötü olan okuyucular tümcelerdeki her kelimeyi tane tane okurlar. Bunun yanında bir de okuduklarından emin olamadıkları için geriye dönüşler yaparlar tekrar tekrar aynı şeyleri okurlar. Çünkü her heceyi, kelimeyi tekrar tekrar okumazlarsa ayrıntıları kaçırmış gibi bir endişeye kapılırlar. Bundan dolayı kötü okuyucular, bir yandan okuma sırasında çok zaman kaybederken bir yandan da okuduklarından almaya çalıştıkları bilgiyi azami seviyelere inmektedirler. Bu türden yapılan okumalar okuyucuyu sıkabilir, gözleri daha erken yorabilir, ilgiyi ve yoğunlaşmayı dağıtarak, bir süre sonra da yok edebilir.

Arıkmert (2006)’e göre, sık sık geri dönüşler yapma, aynı kısımları birkaç kez okumaktan dolayı büyük zaman kaybına, dikkat dağınıklığına, okuma zevkinin

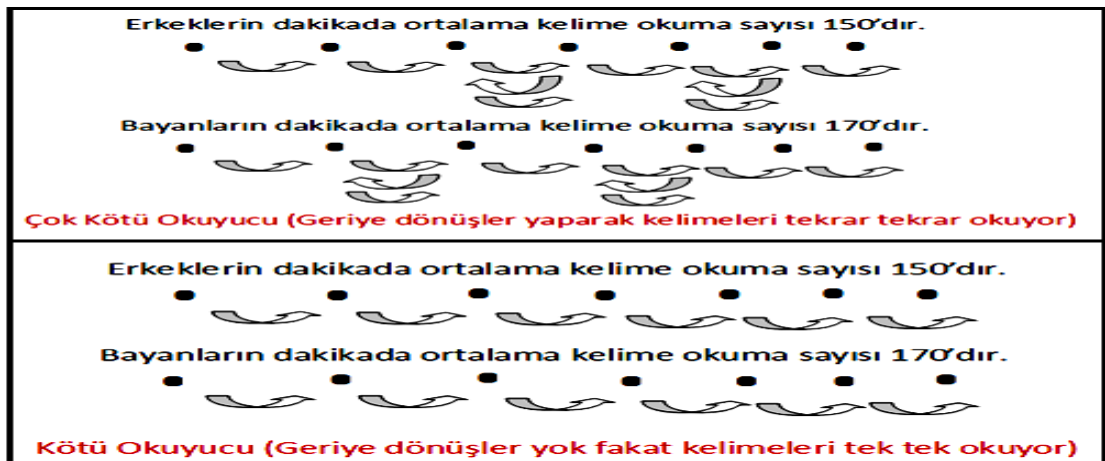
kırılmasına, okuma da kesintilere neden olabilir. Bu kesintilerden dolayı yapılan araştırmalarda % 35 oranında hız kaybının ortaya çıktığı görülmüştür.

Okuma ne kadar yavaş olursa cümlelerin başında algılanan ifadeler sonunda unutulur ve cümle bütününe anlam yakalamak güçleşir. Cümleyi tekrar okuma ihtiyacı ortaya çıkar. Bir de geri dönüşe ayrıntılara takılma alışkanlığı eklenince, içinden çıkılmaz bir hal alır. Oysa yazıların tamamını okumadan nerelerin önemli, nerelerin önemsiz olduğunu kesin olarak bilmeye imkânımız yoktur. Bütün dikkatimizi belli belirsiz bir yerde toplar kalırsak, daha ilerideki önemli bilgileri kayırabiliriz. Okunan yazıyı yeterince değerlendirmekten yoksun kalabiliriz. Okuma sırasında meydana gelen geriye dönüşlerin nedenlerini şöyle sıralanabiliriz:

- Bireyin kendine olan güvensizliği,
- Okunan yazılarda ortaya konan düşüncelerin bireyin düşüncesiyle çelişmesi,
- Metinlerin içeriğinde ve yazımda kullanılan dilin zor kavramlardan meydana gelmesi,
- Sözcükleri ve sözcüklerden oluşan düşünceleri çabuk tanıyamama, benzer düşüncelerden ayırtmama,
- Okuma sırasında gözün satır üzerinde yavaş ilerlemesi ve duraklamalarda gözün uzun süre bir yerde kalması,
- Pasif okuma yapma,
- Okumanın sesli ve kelime kelime yapılmasından kaynaklanmaktadır.

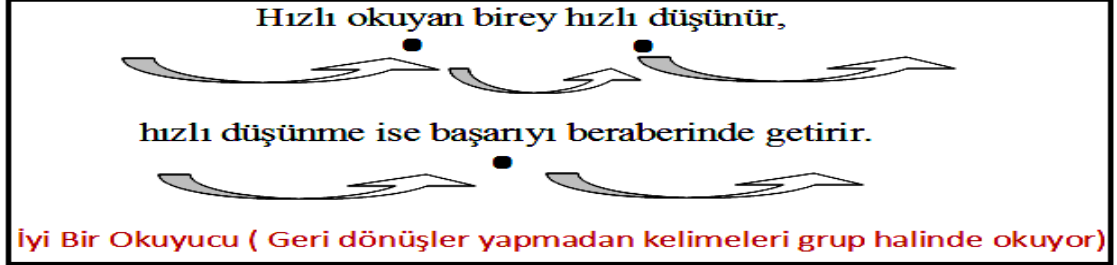
Başarısız bir okuyucunun okuma etkinliği esnasında oluşan bu geriye dönüşler Şekil 3'te görülmektedir.

Şekil 3: Başarısız Bir Okuyucunun Okuma Sırasında Geri Dönüşleri



Başarılı bir okuyucunun okuma etkinliği esnasında oluşan bu geriye dönüşler Şekil 4’te görülmektedir.

Şekil 4: Başarılı Bir Okuyucunun Okuma Sırasında Geri Dönüşleri



2.3.2.4. Pasif Okuma

Okuduğumuz yazıya tüm dikkatimizi yöneltmeden, metnin ana ve yardımcı fikirlerini belirlemeden, metnin yazarının düşünce dünyasına kendimizi kaptırmadan, yazarın üslubunu almadan ve okuma amacı belirlenmeden yapılan okumadır. Okuduğu yazıda ne aradığını bilmeyen aklını aradığı hedeflere yöneltemeyen okuyucu ne bulduğunu da bilemez. Öğrenilenler, bir ana fikir çerçevesinde hafızaya yüklenmediğinden akılda kalması, hatırlanması da güç olmaktadır. Ana fikre ulaşılacak ipuçları çabuk kaybedildiğinden dikkat ve uyum erken dağılabilir.

Ön okuma ile önce zihni okunacak yazıya karşı uyarma, aktif hale getirmek, okumaya başlamadan önce yazının ana fikrini, önemli fikir kümelerinin olduğu yerleri tanıyarak okuma amacını belirleyerek ön okumada zihninizde belirlediğimiz sorular yanıt arayacak şekilde okumalar yapmak pasif okumadan kurtarabilir (Demiray, 2007: 67).

2.3.2.5. “Hızlı Okursam Anlayamam” İnancı

“Bazı insanlar genelde şöyle düşünür: “Hızlı okursam anlayamam.” Bu insanlarda: “Ne kadar yavaş okursam o kadar iyi anlayacağım.” düşüncesi hâkimdir. Oysaki bu düşüncenin herhangi bir bilimsel dayanağı olmadığı gibi, yavaş okuyanların yoğunlaşmaları çabuk dağılır ve anlama oranları da düşüktür” (Rain, 2006: 14). Yavaş okumak, anlamamanın yolu olsaydı heceleyerek okuyanların daha iyi anlaması gerekirdi. Beyne bilgi akışı ağır aksak iletilirse, düşünce oluşumunda kopukluklar meydana gelebilir. Dikkat dağılabilir, anlama güçleşebilir. Coşkun’un (2002c: 239) farklı metin

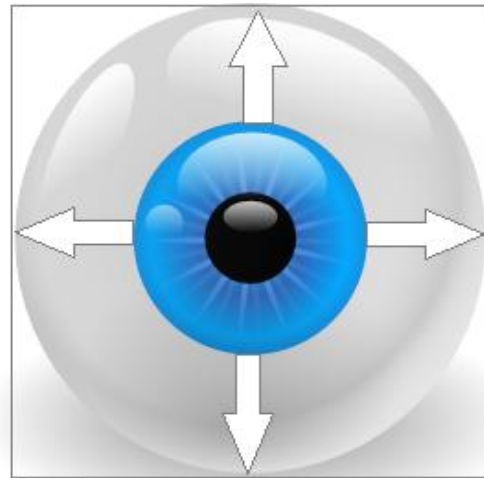
türlerinde yaptığı ölçümlerde, bireyin okuma hızı ile okuduğunu anlama düzeyi arasında olumlu bir ilişkinin varlığını tespit edilmiştir. Bu ilişki mutlak bir sebep sonuç ilişkisi değildir. Ancak genel olarak daha hızlı okuyanların, okuduklarını daha iyi anladıkları görülmektedir.

2.3.2.6. Göz İdmansızlığı

Okuma işleminde göz fotoğraf makinesi görevi görmektedir. Gözün çekip beyne ilettiği iletiler beyinde anlamlandırılıp okumayı meydana getirir. Gerekli eğitimi almamış bir göz, satırlar üzerinde gezinip durmaktadır. Gözdeki sıçramalar ve duraklamalar uzunca süreler alırsa, okuma esnasında sık sık geri dönüşler yaşanabilmektedir. Böyle bir durumda göz, kelimeleri bozuk objektifli fotoğraf makinesi gibi ikide bir takılmalar yaparak görüntüler ve bunları beyne ağır aksak olarak iletir. Ayrıca ilkel video kamera makinelerinin çektiği filmlerdeki titremeler ve insanların sekerek yürümesi gibi satırlardaki düşünceleri, kesintisiz bir şekilde birbirine bağlayamamaktadır. Beyne kelime kümelerini ve düşünceleri kesintisiz gönderememektedir. Yani okunan materyaldeki anlamsal bütünlük okuyucu tarafından algılanamamaktadır.

Göze idman kazandırmak yani göz hareketliliğini arttırmak için, bilgisayarla desteklenmiş kelime çalışmaları, takistoskop, slayt, tepe göz gibi araç gereçlerle gittikçe hızlanan ve genişleyen kelimeleri görme çalışmaları yapmak gerekmektedir.

Şekil 5: Okuma Esnasında Göze Etkinlik Kazandırma

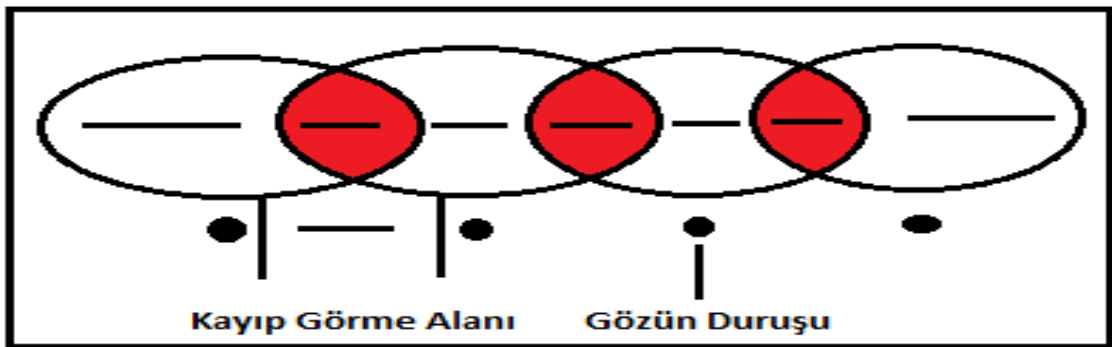


Gözün etrafındaki kaslar, yapılan esnetme çalışmalarıyla güçlenmektedir. Okuma hızı, esas olarak göz hareketleriyle ilgili bir durumdur. Okuma hızını gözlerin okuma esnasında satırlarda yaptığı duraklama, sıçramalar ve bunların gerçekleşmesi sırasında geçen süreyle ilgilidir. Örneğin, göz alışkın olduğu kelime ve kalıplarla karşılaştığında satırdaki duraklama ve sıçrama sayısı azalmakta ve okuma hızı artmaktadır.

Richaudeau, Gauquelin ve Gauquelin (1990: 40) hızlı ve yavaş okuyucunun göz hareketleri arasındaki farkı şöyle izah etmişlerdir: “Gözle, gözün bir bakışta kavradığı sözcükler arasında oluşan demete, aktif görme demeti denilebilir. Bu demetin sayfa üzerindeki iz düşümü bir elips olmakta ve bu elipsin içinde kalan sözcükleri tam olarak kavranabilir. Elipsin dışında kalanlar ise kavranılmaz olmaktadır. Okuyucunun tanımlamaya çalıştığı aktif görme demetinin sayfa üzerinde oluşturduğu elipsler, satırların üzerinde tam iki ucundan birbirine geçmiştir. Hızlı bir okuyucu, bu düzenli sıralama yeteneğini gösterdiği aktif görme demetinden dolayı, sözcükleri bir bakışta kavrarken yavaş bir okuyucu, hemen tümüyle birbirine geçmiş olan aktif görme demetleri ve bunların elips izdüşümlerinin birbirlerini örtmesi sonucu, aynı sözcük üzerinde, sözcüğün anlamını kavramaksızın birkaç kez geçmek zorunda kalmaktadır. Bunun sonucu, yavaş bir okuyucu görme yelpazesini tam olarak kullanıp ileriye atılamamaktadır.”

Günlük yaşantıda, çevre geniş bir alanı görebilecek bir şekilde görülebiliyorsa, okuma işleminde bu yetenek kullanılabilir. Gözün asıl görme alanı ve yan görme alanını esareten kurtarıp aktif hale getirilebilirse, bir bakışta üç-dört kelimeyi birden görülerek, daha hızlı okuma ve bütünü daha iyi algılama imkânına sahip olunabilir. Gözün görme alanı Şekil 6’da kayıp alan ve gözün duruş noktaları ile gösterilmiştir.

Şekil 6: Gözün Görme Alanı



Bir bakışta üç kelime okuyan bir okuyucuda bile, göz eğitimsizliği yüzünden aktif görme alanı tam olarak değerlendirilebilmektedir.

2.3.2.7. Bilgi ve Kültür Düzeyi Eksikliği

Bütün okumaların temelinde ya yeni bir bilgi edinmek veya daha önceki bilinenlerin pekiştirilmesi yatmaktadır. Yeni bilgileri edinilirken bilgi ve kültür dağarcığında önceden bir altyapı oluşturulmuşsa, yeni edinilen bilgiler kolaylıkla algılanabilir ve çabuk okuyup kolayca anlama imkânına kavuşulabilir. Ama bilgi ve kültür dağarcığı bossa okuma, anlama ve kavramda zorluk çekilebilir. Beyne iletilen sözcükler ve düşünceler beyinde uyum sağlayacak bilgilere rastlamadıkları için kalıcı olmaz ve hiçbir işe yaramadan kısa süreli bellekten silinmektedir.

2.3.2.8. Dil Bilgisi ve Kelime Dağarcığı Eksikliği

Okumanın daha iyi bir şekilde anlaşılması ve yorumlanması; kelimelerin ses, yazım ve anlam yönünden nüanslarını bilmekle gerçekleşecektir (Yiğittürk, 2005: 2). Dil insanların anlaşmalarını sağlayan en önemli vasıttır. Kelimeler ise dilin en küçük anlamlı parçaları olup, cümle kuruluşlarında yer alır.

Görünme frekansı seyrek kelimeleri sık sık kullanmak; okurken kavramlarını şekillendirmekte güçlük çekilen kelimelerin altını çizip, yanına sözcük anlamlarını yazarak okumalar yapmak, dil bilgisi kuralları üzerinde bilgimizi geliştirmek gereklidir.

Bireyin okuduğu söz grubundan okuyacağı söz grubunu anlamaya çalışması, eğitim yoluyla kazandırılacak bir alışkanlıktır. Bu onun okuma hızının da anlama hızına paralel gelişmesini sağlayacaktır (Yalçın, 2002: 58). Hızlı etkili ve verimli bir okuma için sağlam dil kültürüne, zengin kelime dağarcığına sahip olunmalıdır.

2.3.2.9. Okuduğumuz Yazıya Yeterince Dikkatimizi Yöneltememek

Hızlı okuma ve buna bağlı olarak iyi anlamamanın birinci basamağı okunan yazıya yönlendirme ve okuma işlemi bitinceye kadar da sürdürmektir. Okuduğumuz yazıyı üslup ve içerik bakımından tanımadan, okuma amacını belirlemeden, aklı uyarmadan, hafızadaki konu ile ilgili bilgileri harekete geçirmeden yapılan okumanın yanı sıra ilgili ve uyumlu olma eksikliği şu sebeplerle bağlantılıdır:

- Kelimeleri sayıları biçim olarak tanıma, benzerlerinden ayırım yapamama ve sözlük anlamlarını bilememe,
- Okunan yazını güçlüğü ya da yazı ile ilgili bilgi ve kültür dağarcığı eksikliği,
- Okunan yazıya göre hız ayarlamakta tecrübesizlik,
- Okuma ortamının uygunsuzluğu, dış uyaranlara fazla açık olma,

Okumada verimliliği sağlamak için, ön okuma yapılarak, okuma amacı net olarak belirlenerek okumaya geçilebilir.

2.3.3. Okuduğunu Anlama

Okuma, basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama; zihinsel ve düşünsel bir edim, basılı ve yazılı simgelerle iletişimsel bir etkinlik içerisine girme, birtakım algısal ve bilişsel işlemlerden oluşan bir alma, yorumlama ve tepki verme süreci olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda, okuduğunu anlama becerileri; bireyin “okuma” etkinliğiyle sağladığı bilgi girdilerinin zihinsel işlemlere tabi tutularak, okunan metnin iletisinin anlaşılmasındaki süreçlerin tümü olarak tanımlanabilir (Saracaloğlu ve Karasakaloğlu, 2007: 2)

Okuduğunu anlamada, kelimeler, cümleler ve paragraflar arasında ilişkiler kurma, kavrama, analiz, sentez, değerlendirme ve yorumlama gibi farklı beceriler söz konusudur. (Coşkun, 2002-c: 245).

Dil kurallarına uyarak, yazılı iletişim öğelerini sözlü iletişim öğelerine çevirmek veya bunları kavramak, karşılaştırmalar yapmak, yorumlamak, fikir yürütmek ve yargıda bulunmak amacıyla zihnin duyu organları ile ortaklaşa yaptığı etkinlik olarak değerlendirilen okuma; bilgiye, duyulara ve göz hareketlerine dayanan bir etkinliktir (Özdemir, 1976; Akt.: Küçük, 1998).

Okunan metnin anlaşılmasında iki ana unsur etkilidir.

a) Okunan metinle ilgili faktörler

- Okunan metnin hangi tür olduğu,
- Okunan metinde oluşturulan anlatım düzeni ve metnin yapısı,
- Okunan metinde kullanılan dil unsurları,
- Okunan metnin yazılmasında kullanılan fiziksel nitelikler.

b) Metni okuyan okuyucu ile ilgili faktörler

- Bireyin okunan metin ile ilgili eski bilgileri,
- Bireyin metne olan ilgisi,
- Bireyin metni hangi amaç için okuyacağı,
- Bireyin okuma esnasındaki dikkati,
- Bireyin mevcut kelime dağarcığı.

Köksal (2001: 39)'a göre hızlı, doğru ve eleştirel okuma yoluyla okuma ve okuduğunu anlama bireyleri başarıya götürecektir.

Okumayla, okuduğunu anlama arasında sebep - sonuç ilişkisi bulunmaktadır. Temel hedef okuma için anlamadır. İlkokul öğrencilerinin okuduklarını anlama yetisi düşünüldüğünde, onlardan verilen metinlere uygun başlık bulmaları, verilen metinde geçen kahramanların kimler olduğu ve özelliklerinin neler olduğunu, metinde geçen olay, yer ve zaman unsurlarının neler olduğunu söylemeleri beklenir.

Dinleme ve okuma dilin anlama beceridir. Okuma eylemindeki amaç yazıları anlamaktır. Anlama olmadan okumanın gerçekleştiğini söylemek mümkün değildir.

Bireylere okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasında ve bu becerinin ölçülmesinde aşağıdaki temel öğeler göz önünde bulundurulmalıdır:

a) Sözcüklerle ilgili olarak (Kavrama Düzeyi)

- Bireyin doğrudan veya dolaylı anlamları kavrayabilmesi
- Kullanılan sözcüklerin birey tarafından hangi anlamı karşıladığını belirleyebilmesi

b) Cümlelerle ilgili olarak (Yargı Düzeyi)

- Kullanılan cümlelerin yapısal ve anlamsal özelliklerinin farkına varabilme
- Cümlelerin hangi manayı taşıdıklarını belirleyebilme

c) Paragrafla ilgili olarak (Düşünce Düzeyi)

- Paragraftaki düşünceyi belirleyebilme,
- Paragraftaki ana düşünceyi yan düşüncelerden ayırabilme (Özçelik, 1989 Akt. Acat, 1998: 581).

Weir (1998), Akt.: Çakıroğlu, 2006: 200), okuduğunu anlama becerisi için “Anlamayı Öğrenme Modeli” geliştirmiştir. Bu modele göre:

- Okuduğunu anlamak için kendini hazırlama ve kontrol etme,
- Okuma, okuduğunu kendi kendine anlatma,
- Tekrar okuma veya tekrar anlatma veya okunan şeyi zihninde canlandırma,

- Hayalinde canlandırılan kişi - olay ya da şeye karşı duygusal imaj geliştirme,
- Okuduklarının metnin içinde organize oluş şeklinin farkına varma,
- Karakterler arasında ilişki kurma ve bireysel yaşantılarla ilişki kurma,

Abromitis (1993, Akt. Çakıroğlu, 2006: 201), geliştirdiği beş ayrı stratejinin yaptığı araştırmada öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerini arttırdığını belirlemiştir. Bu stratejiler şunlardır:

- Bilme, isteme, öğrenme,
- Araştırma, soru sorma, okuma, tekrar etme, yeniden gözden geçirme,
- Zihinsel betimleme stratejisi,
- Önceden tahmin etme,
- Kelimeleri tahmin etme,

Weir'in modelinde ve Abromitis'in stratejilerinde de görüldüğü gibi, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeleri için üst bilişsel stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir. Her iki yöntemde de zihinsel betimleme, hayalde canlandırma ve duygusal imajlar geliştirme önemsenmiştir. Öyleyse görsel okuma becerilerinin okuma ve okuduğunu anlama becerilerini de doğrudan etkilediği ve bu beceriler arasında doğru orantılı bir ilişkinin var olduğu söylenebilir.

Bireyin okuma yaparken daha başarılı olması için bazı becerilerin geliştirilmesi gerektiğini bilmemiz gerekir. Bu becerileri şöyle sıralayabiliriz:

- Parçada ana fikri belirleme ve zenginleştirme,
- Parçada önemli görülen yerleri belirleyip not alma,
- Genel bir fikir edinmek için parçayı göz atma metodu ile okumak ve parçada dikkat çeken ayrıntıları belirlemeye çalışmak,
- Parçada geçen neden-sonuç ilişkilerini belirleyebilme,
- Anlatılanları oluş sırasını belirleyerek takip etme,
- Parçada geçen çeşitli talimatları belirleyebilme,
- Okunan metinden hareketle eski okumaları da hatırlama.

2.3.4. Okuma Hızı ile Okuduğunu Anlama Düzeyi Arasındaki İlişki

Okuma konusunda yapılan çalışmalar sonucunda uzmanlar bireyin okuma hızı ile okuduğunu anlama seviyesi arasında nasıl bir ilişki olduğu, varsa bu ilişkini düzeyi

hakkında çeşitli ayrışmalara gitmişlerdir. Kimi uzmanlar bu iki kavram arasında bir ilişkini var olmadığını söylerken kimisi de bunlar arasında pozitif yönlü bir ilişki varlığından bahsetmiştir.

Akçamete (1989: 735-754) 'nin araştırmasında, üniversite öğrencilerinin okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında olumlu yönde bir ilişkiden bahsederken, bu ilişkinin seviyesini de düşük olarak tespit etmiştir ($r=.20$). Araştırmacı ilişkinin düşük çıkmasını, öğrencilerin anlama puanlarının ranjı ve standart sapmasının çok küçük olması nedeniyle, puanların ayrılaşmanın oluşmamasına, yani ölçme ile ilgili bazı niteliklere bağlamıştır.

Akçamete ve Güneş (1992: 463-471), beraber hazırlamış oldukları “Etkili ve Hızlı Okuma Uygulama Programı”nı, haftada iki gün olmak üzere on beş haftalık süreçle, deney grubu üniversite öğrencilerinden oluşan bir gruba uygulamışlardır. Deney sonucunda elde ettikleri ölçümlerden hareketle programı alan üniversite öğrencilerinin, almayan üniversite öğrencilerine göre hem okuma hızlarının artmış olduğuna hem de anlama seviyeleri bakımından kontrol grubuna belirgin olarak üstünlük sağladıkları görülmüştür.

Toplumdaki genel yargı yavaş okuyucunun daha iyi anlayacağı yönündedir. Fakat yapılan çalışmaların birçoğunun sonucu gösteriyor ki aslında hızlı okuyan birey yavaş okuyan bireye göre okuduklarını daha iyi anlamaktadırlar. Filozof Alain, su sözleri ile bu konu üzerinde durmuştur: “Ağır okuyucular tıpkı küreğin toprağı böldüğü gibi, böle böle okuduklarından zihinleri de bölünmektedir.” (Akt. Güneş, 1999: 50).

Okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişkinin “Normal Okuma”da farklı, hızlı okuma teknikleri ile okumada farklı olup olmayacağı da tartışılan bir husustur.

Bazı araştırmacılar, belli bir okuma hızına kadar okuma hızı ile okuduğunu anlama düzeyini olumlu yönde geliştiğini söylerken, belli bir hızın üzerinde yapılan okuma hızı ile okuduğunu anlama arasındaki kıyasların bu ilişkiyi olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Carver (1982: 56-58), yaptığı araştırmada yükseköğretim öğrencilerinin dakikada 250 kelime hızla okuduklarında % 80 - 90 anlama düzeyine erişebildiklerini, anlama düzeyinin dakikada 500 kelimelik okuyuşta % 40'lara, 1000 kelimelik okuyuşta ise % 15 - 20'lere düştüğünü belirtmektedir. Carver'a göre, dakikada 300 kelimelik bir okuyuş sonrasında anlama düzeyinde düşüş olmakta ve dakikada 600 kelimenin üstünde bir

hızla yapılan okuma, aslında tam bir okuma değildir. Bu şekilde okuma yüzeysel olarak bakma ve göz atarak tarama yapmaktır (Akt: Harris and Sipay, 1990: 635).

Coşkun (2002-a) lise düzeyindeki öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada okuma hız ile okuduğunu anlama düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek üzere korelasyon analizi yapmıştır. Bu analiz sonucunda, öğrencileri okuma hız ile anlama düzeyleri arasındaki ilişki, gazete haberi metninde ($r=.42$); bilimsel metinde ($r=.31$); edebi metinde ($r=.37$) olarak belirlenmiştir. Buna göre, öğrencilerin okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında düşük ancak pozitif olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Dökmen (1994)'in araştırmasında, lise ve üniversite öğrencilerinin okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur ($r=.36$).

Shores ve Husbands (1950: 54) okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişkinin zeki öğrenciler arasında yapılan ölçümlerde olumlu yönde; zekâ seviyesi düşük öğrenciler arasında yapılan ölçümler sonucunda ise olumsuz yönde olduğunu belirtmiştir. Başka bir deyişle, zeka seviyesi yüksek bireylerden oluşan bir grupta okuma hızı yüksek olanlar, okuma hızı yavaş okuyan bireylere göre okuduklarını daha iyi anlamaktadır; düşük zekâ seviyesine sahip olan bireylerden oluşan bir grupta ise okuma hızı yavaş olan bireylerin okuduklarını anlama düzeyi, okuma hızı yüksek olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tazebay (1995)'in aynı konuda yaptığı çalışmada, okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişkiyi irdelemek için ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencileri kullanılmıştır. Çalışmada bu seviye öğrencilerin sesli okuma ve sessiz okuma hızları alınmıştır. Söz konusu çalışmanın sonucunda okuma hızı ile okuduğunu anlama düzeyi arasında negatif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Araştırmacı, bu ilişkinin deneklerin yaş seviyesi arttıkça olumlu yönde olabileceğini de ifade etmiştir.

2.4. Hızlı Okuma

Günümüzün gelişen dünyasında, insanların normalin şartların üstünde birtakım niteliklerle donanması zorunluluk haline gelmiştir. İnsanların olduğundan daha hızlı ve etkili okuması ve hayatı aynı hızda takip etmesi bu zorunluluklardan birisidir. Basılı materyal olarak okunabilecek eserlerin çokluğuna karşı insanların hayat koşturması sonucunda zamanın yetersizliği, bilim insanlarını hızlı okuma konusunda çalışma

yapmaya itmiştir. Son yüzyılda bu konu hakkında yerli ve yabancı yüzlerce çalışma yapılmış ve bilimsel olarak çok yol kat edilmiştir. Bu çalışmaların temelinde okuma sırasında gözün ve beynin nasıl çalıştığı araştırılmış ve beynin gözden gelen verileri daha hızlı nasıl anlamlandıracağı üzerine çalışılmıştır. Bunlar sonucunda hızlı okuma yöntemleri ve teknikleri geliştirilmiştir. Hızlı okumanın dünyadaki doğuşu hakkında bilgi ilerleyen başlıklarda verilmiştir.

2.4.1. Hızlı Okumanın Tarihçesi

Dünyada hızlı okuma çalışmaları çok eski yıllara dayanmaktadır. Fransa'da 1768 yılında Claude-François Lizarde de Radonvilliers tarafından hızlı okuma adına ilk çalışmalar yapılmıştır. Radonvilliers, kral çocuklarının eğitiminde hızlı okuma tekniklerini kullanmıştır. Kral çocuklarının okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için çeşitli teknikler uygulamış, kelimelerin anlamlarını iyi öğretmek için resimlerden yararlanmıştır.

Yine Fransa'da 1843 yılında Leclerc tarafından, metni okumadan önce düşünme ve tahmin etmenin, etkili okumanın yararları adına çok faydası olacağı dile getirilmiştir. Ayrıca kelime kelime okumanın zararları üzerinde durmuştur. Leclerc, metin okunabilirliği konusunda bilinen ilk çalışmaları ve kelime anlamı bulma adına metinlerin ve cümlelerin ilk anlamlarından hareketle çalışmalar yapmıştır ve bu alanın öncülerinden kabul edilmiştir.

Dr. Emile Javal 1878 yılında göz üzerine yaptığı kapsamlı çalışma sonucunda, bir kelimenin bir saniyenin dörtte biri süresinde göz tarafından tanındığını ve yine aynı zaman dilimi içerisinde, tanınan kelimenin anlamlandırıldığını bulmuştur. Günümüz uzman bir okuyucularında kelime tanıma ve kelimeyi anlama hızı daha fazladır.

1897 yılında Filozof Henri Bergson, okuma üzerine yaptığı çalışmada okuma yöntem ve teknikleri üzerine yoğunlaşmış özellikle de seçmeli okuma konusunda çalışmalar yapmıştır. Seçmeli okumanın hangi unsurlarla gerçekleştiğini açıklamıştır.

Gözün sıçramalar yaparak hareket ettiğini Emile Javal 1905 yılında keşfetmiştir. Gözün sıçrama hareketleri sırasında karşılaştığı sözcükleri tanıdığını, sıçrama anında sözcüklerin ayrıntılarının da göz tarafından algılandığını ortaya çıkarmıştır.

Dr. William H. Bates 1930 yılında Amerika'da, anlama kolaylığını araştırmıştır. Anlamada bireyin dikkat yoğunlaştırması ve fiziksel durumu üzerinde çalışmıştır. Bu

çalışmalarda bilinçli bir okuma alışkanlığını kazanma ile okumada bazı göz hastalıklarının önemi üzerinde durmuştur. Örneğın miyop, astigmat, hipermetrop vb. Göz hastalıkları olan çocuk ve yetişkinlerde hızlı okumanın zorlukların' dile getirmiştir. Ayrıca okuyucuya göre metin okuma yönteminin değıştiğini, okuma ve anlamanın farklılaştığını açıklamıştır. Gözün görüş alanının genişletilmesiyle etkili bir görüş elde edileceğini belirtmiştir.

Yıl 1940 olduğunda Amerikan ordusunda askeri amaçlı olarak hızlı okuma eğitimleri verilmeye başlanmıştır. Ancak bu kurslarda çocuklara uygulanan hızlı okuma yöntemlerinin aynısı uygulanmıştır.

1959 yılında Evelyn Wood, genç ve yetişkinlere yönelik hızlı okuma yöntemlerini geliştirmiştir. Wood, 10 dakikada 45 sayfa okuyan profesöründen çok etkilenmiş ve hızlı okuma çalışmalarına başlamıştır. Evelyn Wood, hızlı okuyucuları gözleyerek, çeşitli araştırmalar yaparak, kendine özgü hızlı okuma yöntem ve tekniklerini geliştirmiştir. Amerikan yöntemi olarak bilinen bu teknikler daha çok temel bilimler alanındaki dokümanları okumaya yöneliktir. Bu yöntem John F. Kennedy'e, de öğretilmiştir. Kaynaklara göre John F. Kennedy dakikada 3000-5000 arası kelime okuyordu. Bu şekilde ABD'de geleceğın başkanlarına hep Evelyn Wood yöntemiyle hızlı okuma teknikleri öğretilmiştir. Daha sonraları hızlı okuma teknikleri çeşitli kurslar aracılığıyla hızla yayılmaya başlamıştır.

1968 yılında François Richaudeau, metinlerde okunabilirlik ve hızlı okuma ile ilgili yeni çalışmalar yapmıştır. Özellikle harf, şekil, harf grupları ve kelimeleri hızlı tanıma becerilerini geliştirmek için yeni teknikler geliştirmiştir.

Bu şekilde gelişen hızlı okuma yöntem ve teknikleri 1970 yılından sonra hızla yayılmıştır. Günümüzde eğitim programlarında ders ve konu olarak yer almakta, çeşitli kurslar aracılığıyla yetişkinlere de hızlı okuma öğretilmektedir.(Güneş,2009: 9)

Hızlı okuma: “Kişilerin çabukluk, kavrama ve belleme yeteneklerini geliştirerek daha önceki okuma süresine kıyasla, dakikada okudukları kelime sayısını ve anlama düzeylerini artırmaları” demektir (Ruşen, 2010: 55).

2.4.2. Hızlı Okuma Yaklaşımları

Hızlı okuma öğretimi konusunda günümüze kadar çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Bunlar eğitim yaklaşımlarına, yöntemlerine, okuma süreç ve tekniklerine

göre değişmektedir. Bu uygulamalar dil öğretim yaklaşımlarına göre üç grupta toplanmaktadır (Güneş, 2009: 15).

2.4.2.1. Davranışçı Yaklaşım

Dünyamızda uzun bir dönem davranışçı yaklaşım kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre, bireysel iletişimin en temel aracı dildir. Bundan dolayı verilecek dil eğitimlerinin temel amacı bireye iletişim kurmayı öğretmek olarak alınmıştır. Dil davranışçı yaklaşıma göre, öğretilabilir bir davranıştır. Dil bireyin çevresinde olan bitene tepki vermesi ve kısmen olan biteni taklit etmesiyle öğrenilir. Çevreden taklit yoluyla öğrenilen dil zamanla alışkanlığa dönüşür. Davranışçı yaklaşımda öğretim davranış değiştirmeye dönük planlandığından zihinsel becerileri geliştirmeye fazla ağırlık verilmez. Okuma öğretiminde "Şifreyi Çözme Teorisi" kullanılmıştır. Yazıların şifresini çözmek için kelimelerin ayrıntıları üzerinde durulmuştur. Öğrencinin yüksek sesle sürekli okuyarak kelimeleri tanıyacağı ve anlayacağı düşünülmüştür. Hızlı okumada da aynı çalışmalar yapılmış ve sesli okumaya ağırlık verilmiştir (Güneş, 2009: 15).

2.4.2.2. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşımda bilgisayara benzetilen insan beyninin dil öğrenme süreci bu doğrultuda açıklanmıştır. Dil bilişsel yaklaşıma göre, edinilir yani öğrenilmez. İnsanlarda genetik olarak dil edinme donanımı vardır. Nasıl bilgisayarlar bir özelliği gerçekleştirmek için programlara ihtiyaç duyarlarsa insanlarda dili edinmek için bu gibi programlanmalara ihtiyaç duymaktadır. Dil edinim süreci bilişsel yaklaşıma göre beynin zihinsel işlemlerinden ayrı yani bağımsız olarak geliştiği dile getirilmiştir. Kısaca dil kazanımı zekâdan bağımsız bir süreçtir. Bilinçsizce gerçekleşir ve insanlara özgü genetik bir kodlamayla gerçekleşir. Okuma öğretiminde "Kelimeyi Bütün Algılama Teorisi"ne ağırlık verilmiştir. Bu teoriye göre okuma, kelimeleri bütün olarak tanıma ve belleğe yerleştirme işlemidir. Kelimelerin resim gibi tanındığı ve belleğe yerleştirildiği öne sürülmüştür. Bu teoriye göre göz bir duruşta kelimeleri görmektedir. Gözün görme alanının geniş olması ile daha fazla kelimenin görüleceği, böylece hızlı okumanın gerçekleşeceği üzerinde durulmuştur. Hızlı okuma çalışmalarında sessiz okumaya ağırlık verilmiş, öğrencilerin bilgisayar gibi sessiz ve hızlı okumaları istenmiştir (Güneş, 2009: 16).

2.4.2.3. Yapılandırıcı Yaklaşım

Dünyamızda son yıllarda yaygın olarak yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımı kullanılmaktadır. Bu yaklaşım 40'tan fazla ülkede uygulanmaktadır. Yapılandırıcı yaklaşıma göre dil, bilişsel yaklaşımın tersine edinilmez, öğrenilir. Dil, bizzat bireyin emeği ile öğrenilir ve beyinde yapılandırılır. Dili öğrenme sürecinde çeşitli zihinsel işlemler yapılır. Bu işlemler bireyin zihinsel becerilerini geliştirir. Yapılandırıcı yaklaşıma göre zihinsel beceriler dil becerileriyle birlikte ele alınır. Bu yaklaşıma göre dil, öğrenmenin kalbidir. Bireyin bir şeyler öğrenmesi dil ile olur, dil de aynı zamanda bireyin öğrenmesini etkiler. Dilin öğrenilmesi zihinsel becerilerin gelişimiyle ilişkilidir. Bu süreçte sosyal etkileşimin de rolü büyüktür. Bireyler çeşitli kişilerle etkileşerek dili öğrenir ve zihnini geliştirir.

Okuma yapılandırıcı yaklaşıma göre, bireyde hazırda bulunan ön bilgilerle metindeki yeni bilgilerin bir araya getirilmesiyle ortaya çıkan yeni anlamların oluşturulduğu süreçtir. Birey yazı denemeleri şekilleri anlamaya çalışırken, bunların ne olduğunu bulur, bunları yorumlar ve yeniden kendine göre anlamlandırır. Bu işlemler sonucunda birey yeni bilgileri öğrenir, öğrendiklerini başka durumlara aktarır ve sürekli kendini geliştirir. Bu nedenle okuma öğretiminde gelişimsel, işlemsel ve etkileşimsel modeller kullanılmaktadır. Hızlı okuma öğretiminde de aynı süreç izlenmektedir (Güneş, 2009: 16).

2.4.3. Hızlı Okuma Modelleri

Okuma konusunda günümüze kadar çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu modellerin her biri okuma, işlem ve sürecine göre farklı açıklanmıştır. Bu durum hızlı okuma çalışmalarında da farklılıklara neden olmuştur. Aşağıda önemli görülen bazı okuma modelleri açıklanmıştır (Güneş, 2009: 16).

2.4.3.1. Gelişimsel Model

Bu model yapılandırıcı yaklaşımla gündeme gelen ve Uta Frith tarafından geliştirilen Okuma Gelişim Modeli'ne dayanır. Bu modelde okuma öğretimine gelişimsel yaklaşılmaktadır. Uta Frith'e göre çocuklarda yazılı kelimeleri tanıma ve okumayı öğrenme üç önemli aşamada gelişmektedir. Bunlar resim-şekil, alfabe ve akıcı okuma aşamaları olarak sıralanmaktadır.

Resim-Şekil Aşaması: Bu aşama Frith'e göre okuma öğrenme sürecinin ilk aşamasını oluşturmakta ve genellikle okul öncesi dönemde çocuğun resim-şekillerle ilgilendiği zaman başlamaktadır. Bu dönemde çocuk çevresinde gördüğü yazılı kelimeleri tanımasını sağlayan bazı ipuçları ve özelliklerin farkına varmaktadır.

Alfabe Aşaması: Bu aşama daha çok ilköğretim birinci sınıfı kapsamaktadır. Bu aşamada kelimeler resim ve şekillerine göre değil, harflerine göre tanınmaktadır. Yani okuma işlemi, ses-harf ilişkisine dayalı olarak yapılmaktadır. Bu aşamada öğrenci, önceden tanıdığı sözlü dil ile yazılı dil arasında var olan bağları keşfetmekte ve hızla geliştirmektedir (Totereau, 2005), Alfabe aşamasındaki hızlı okuma çalışmaları ses bilinci, alfabetik ilişkileri ve ilkeleri keşfetme, kelime tanıma, sesli okuma ve anlama becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Hızlı okuma uygulamalarında sesli okumaya ağırlık verilir, öğrencinin dakikada okuduğu kelime ve harf sayıları artırılmaya çalışılır (Delahaie, 2007, Güneş, 2007-a, 2007-c).

Akıcı Okuma Aşaması: Okuma öğretiminin üçüncü aşamasıdır. Bu aşamada öğrenciler sürekli okuyarak kelimelerin görsel biçimini ve ayrıntılarını zihinsel sözlüklerine yerleştirerek akla okuma becerilerini geliştirmektedirler. Öğrencilerin zihinsel sözcüklerini geliştirmelerine bağlı olarak okuma. Sırasında karşılaştıkları kelimeleri zihinsel sözlükten yararlanılarak tanımaları kolaylaştırmaktadır. Böylece akıcı ve hızlı okuma becerileri gelişmektedir. Akıcı okuma becerileri ilköğretim boyunca geliştirilmelidir (Güneş, 2009: 16-17).

2.4.3.2. İşlemsel Model

Okumanın günümüzdeki anlayışından hareketle bazı araştırmacılar okuma sürecine işlemsel olarak yaklaşmakta ve bu süreci açıklayan formüller önermektedirler. Bu formüllerle okuma sürecinin anlaşılmasını ve uygulanmasını kolaylaştırmaya çalışmaktadırlar. Bunlardan ilki Gough ve Turner tarafından oluşturulmuştur.

Gough ve Turner 1986 yılında okuma sürecini kelime tanıma ve anlama işlemleri olarak açıklamış ve $L=D \times C$ formülünü önermişlerdir. Bu formülde L (okuma) = D (ses-şekil çözümleme, yani kodu çözme ve kelimeleri tanıma) x C (anlama, kelimeleri ve cümleleri anlamlandırma) olmaktadır. Her iki-sinin birleştirilmesi sonucunda okuma gerçekleşmektedir. Bu formüle göre öğrencinin farklı düzeylerde

zihinsel beceriler geliştirmesi ve kullanması gerekmektedir (Totereau, 2005; Delahaie, 2007; Güneş, 2007-a, 2007-c).

Okuma konusunda günümüzde yeni bir formül kullanılmaktadır. Çeşitli araştırmacılar tarafından önerilen bu formül $L=C \times R$ şeklinde düzenlenmiştir (Gough ve Juel, 1989; Delahaie, 2007). Bu formül Gough ve Turner'in çalışmalarına dayanılarak geliştirilmiştir. Formülde okuma (L) ile belirtilmekte ve okuma metinden bilgileri alma becerisi anlamındadır. Okuma iki süreçten oluşmaktadır. Bunlar kelime tanıma (R) ile sözlü anlama (C) süreçleri olmaktadır. Kelimeleri tanıma, hem ses-şekil hem de imla olarak ele alınmaktadır. Anlama (C) ise sözlü dili geliştirme düzeyine, okuyucunun dünya hakkındaki bilgilerine, kültürüne, kelimeleri anlamasına vb. bağlı görülmektedir. Bu formüle göre süreçler şöyledir:

Kelime Tanıma Süreci: Kelime tanıma, okuma sürecinin en önemli aşamasını oluştırmaktadır. Kelime tanımadan okuma işlemi gerçekteşmemektedir. Bu beceri ilk okuma-yazma öğrenme sürecinden itibaren özel bir emekle geliştirilmektedir. Bireye önce sesler verilir daha sonra harfler öğretilir. Harflerin ardından bireye alfabetik ilişkiler verilmeye çalışılmaktadır. Bu ilişkilerin ardından heceler ve sözcükler tanıtılmaktadır. Daha sonraki yıllarda sürekli okuyarak kelime tanıma becerileri geliştirilmektedir.

Anlama Süreci: Bir metni anlama sadece yazılı kelimeleri tanıma becerilerine bağlı olarak gerçekteşmemektedir. Metni anlamak için kullanılan dille ilgili bilgiler (söz dizimi, sözlük vb.), metnin içeriğine ilişkin bilgiler, yani ansiklopedik bilgiler ve çeşitli tip yazılar hakkında bilgiler de (mektup, hikâye yazı vb.) gerekli olmaktadır. Anlama sürecine metindeki bilgilerin yanı sıra okuyucunun ön bilgileri, sosyal durumu ve çevresiyle ilgili bilgiler ve anlamlar da girmektedir. Metindeki bilgiler Okuyucu tarafından farklı şekillerde alınabilmektedir. Okuyucu metnin bazı yerlerini atlamakta, bazı yerlerine kendi bilgileriyle ekleme yapmakta ve anlamı yeniden yapılandırmaktadır (Goigoux, 2004; Totereau, 2005; Delahaie, 2007; Güneş, 2007-a, 2007-c).

2.4.3.3. Etkileşimsel Model

Sosyal yapılandırıcılık anlayışına göre okumada bilgi ve becerilerin yapılandırılması, okuyucu-metin ve sosyal ortam etkileşimine bağlı bulunmaktadır. Bruner ve Vygotsky'nin görüşlerinden hareketle geliştirilen bu modele göre okuma, üç

bileşenden oluşan etkileşimsel bir süreçtir. Bunlar okuyucu, metin ve ortam olmaktadır. Okuma sürecinde okuyucu okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında bir dizi zihinsel işlemler yapmaktadır. Ön bilgileri harekete geçirme, tahminler yapma, sorgulama, anlamayı kontrol etme, değerlendirme gibi. Okuma sürecinin diğer bileşeni metin olmaktadır. Metin, içerdiği çeşitli bilgi ve düşüncelerle okuyucunun ön bilgilerinin etkileşmesini sağlamaktadır. Ayrıca okuyucuyu diğer metinlere yönlendirmekte ve metinler arası düşünmesini getirmektedir. Okuma sürecinin ortam bileşeni ise metnin anlaşılmasına fiziksel, sosyolojik ve psikolojik olarak etki etmektedir (Giasson, 1990, 1995; Güneş, 2007-a, 2007-c). Bu üç değişkenin arasındaki ilişkiler okumayı meydana getirmektedir.

Ortam: Okuyucunun metinle etkileştiği ve metni anlamaya çalıştığı ortamdır. Bu ortam fiziksel, psikolojik ve sosyal ortam olarak ele almaktadır. Konuya ilgi, okuyucunun güdülenmiş olması, metnin okuyucunun ihtiyaçlarına cevap vermesi, gürültü, ışık, ısı durumu, okuma zamanı, yeri, öğretmen veya arkadaş desteği, araç-gereç gibi ögeler okuma sürecini kolaylaştırmakta ya da zorlaştırmaktadır. Okuma sırasında ortama dikkat edilmeli ve iyi düzenlenmelidir.

Okuyucu: Okuma sürecinin en önemli bileşeni okuyucudur. Okuyucu hızlı okuma sürecinde üç temel işlemi yerine getirmektedir. Bunlar okuma hızı, okunanın hızlı anlaşılması ve zihinde düzenleme olmaktadır. Bu nedenle okuyucunun hızlı okuma becerilerini geliştirmek için bu alanlarda çalışmalar yapılmaktadır.

Görme çabukluğunu geliştirmek için okuyucunun göz hareketleri, göz duruşları, görme alanı, gözü etkili kullanma, geri dönüşler, dikkat, kelime tanıma, kelimeleri karıştırma, görsel okuma vb. konulardaki becerilerini geliştirilmesi gerekmektedir. Yani etkili ve doğru görüşe sahip olması gerekmektedir.

Anlama sürecinde ise okuyucunun kelimelerin anlamını bilmesi, cümleleri anlaması giderek paragraf ve metni anlaması gerekmektedir. Okuyucu anlama sürecinde bütün bildiklerini yani ön bilgilerini uygulamaya koymaktadır. Özellikle dünya ve dil hakkındaki ön bilgileri anlama sürecinde etkili olmaktadır. Okuyucunun ön bilgilerine dayanarak geliştirdiği bir zihin yapısı vardır. Bu zihin yapısı okuyucunun dünyaya bakış açısını belirlemektedir. Okuyucu kendi bakış açısına göre metinden yeni bilgileri almakta, ön bilgileriyle birleştirmekte ve yeni bağlantılar kurarak anlamlandırmaktadır. Okuyucunun dil hakkındaki bilgileri yani ses bilgisi (dilın ses yapısı hakkındaki

bilgileri), söz dizimi (cümledeki kelime sırası) ve anlam bilgisi (kelimenin anlamı aralarındaki ilişkiler ve dil bilgisi) ile bunların uygulanmasına ilişkin bilgileri de anlamada belirleyici olmaktadır. Yine okuyucunun genel tutumu, zevkleri, ihtiyaçları, kendini algılaması ve öğrenme biçimi de anlamada belirleyici olmaktadır.

Zihinde yapılandırma ise hızlı okuma sürecinin üçüncü alanıdır. Okuyucunun anladıklarını zihninde yapılandırması için okuma amacı olmalı, ön bilgilerini harekete geçirmeli ve tahminler yaparak okumalıdır. Okuma sürecinde metnin anlamını tahmin etme, sorgulama gibi işlem ve zihinsel beceriler okuma bizim ilerletmektedir. Ayrıca okuma sırasında, sıralama, sınıflama, analiz, sentez, değerlendirme vb. gibi işlemler zihinde yapılandırma süreçlerini kolaylaştırmaktadır.

Metin: Okuma gerçekleştirilirken metin, bu süreçte önemli rol oynayan faktörlerden biridir. Metinde içerik ve fikirlerin iyi düzenlenmesi, yazarın anlatım ve amacını ortaya koyma biçimi okumayı ve anlamayı kolaylaştırmaktadır. Hafta metin tipi, yazı türü, metin yapısı ve yazıda sunulan düşünceler anlama sürecinde etkili öğeler olmaktadır. İyi düzenlenmiş metin okuyucunun anlama gibi karmaşık bir görevini kolaylaştırıcı olmaktadır. Hatta başka metinlere de yönlendirmektedir. (Giasson 1990, 1995; Güneş, 2007-a, 2007-c). Hızlı okuma sürecinde okuyucuya metin türü ve metinden bilgileri seçme teknikleri hakkında bilgiler verilmeli ve beceri geliştirilmelidir (Güneş, 2009: 19-20).

2.4.4. Okuma Teknikleri Modeli

Bu model okuma sürecinde çeşitli teknikleri öğrenmeyi bilinçli kullanmayı ve okuma becerilerini geliştirmeyi içermektedir. Tardif'e göre "Dil becerileri, genel bilgiler ve teknikler bütünüdür." (Tardif, 1999, 1997). Perrenoud ise "Beceri, bilgileri harekete geçirme işlemidir." demektedir. Perrenoud'a göre beceri, harekete geçirilerek uygulamaya aktarılan kavramlar, yöntemler, teknikler, süreçler ve özel bilgilerin tümüdür. Beceriye geliştirmek için zihinsel ve fiziksel kaynakların nasıl kullanacağı belirtilip uygulamalar yapılmalıdır. (Perrenoud; 1999, 2004), Bu durum hızlı okuma becerilerini geliştirme sürecinde de uygulanmaktadır. Okuyucunun çeşitli okuma tekniklerini bilmesi ve uygulaması metni kolayca anlamasına yardım etmektedir. Okuyucu, okuma teknikleriyle metinden gerekli bilgileri almakta, okuma tekniklerinin

bilincine varmakta ve bu teknikleri kullanarak okuma sürecini izlemeye başlamaktadır (Larhappelle, 2006; Güneş, 2007-c).

Okuma teknikleri modeli, bir metni okurken kullanılan bütün teknikleri içermektedir. Bu teknikler üç aşamalı olarak hayata geçirilmektedir. Bunlar okuma öncesi aşama, okuma anı ve okuma sonrası aşamalardır. Bu aşamaların her birinde kullanılan teknikler farklıdır. Okuma teknikleri bu aşamalara göre seçilmekte ve uygulanmaktadır. Bu teknikler çeşitli araştırmalarla belirlenmiş ve okuma aşamalarına göre gruplandırılmıştır. Okuma öncesinde genellikle okumayı planlama teknikleri kullanılmaktadır. Okuma sırasında kelime, cümle, paragraf ve metin okuma teknikleri ile anlama teknikleri kullanılmaktadır. Okuma sonrası ise bilgileri yorumlama ve değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır. Belirtilen bu teknikler aşamalara göre şöyledir:

Okuma öncesi aşamada okuyucu, okuma amacıyla ilgili bilgilerini gözden geçirir. Metnin türü, yapısı, konusu ile metnin içeriğinde verilen bilgiler hakkında tahminler yapar. Bu aşamada ön bilgilerini harekete geçirir, kişisel deneyimleriyle yaşadıkları arasında bağ kurar.

Okuma aşamasında okuyucu, metni okuma amacına göre anlamasını sağlayacak çeşitli teknikleri uygular. Okuma öncesi belirlediği tahminleri doğrular, sunulan bilgileri alır, işler ve onları ön bilgileriyle karşılaştırır, düzenler. Bu bilgilerden hareket ederek başka anlamlara götürecek yeni sorular sorar. Okuyucu metnin anlamını yeniden oluşturmak için okuma aşamalarını gözden geçirir. Görüldüğü gibi bu aşamada çeşitli okuma teknikleri ile anlama teknikleri uygulanmaktadır.

Okuma sonrası aşamada okuyucu ne anladığını kontrol eder. Nasıl okuduğunu, karşılaştığı güçlükleri ve öğrendiklerini gözden geçirir. Öğrendiği yeni bilgileri ineler ve değerlendirir. Bu bilgilerini diğer öğrenmelerinde kullanmak üzere yeniden düzenler. Bu aşamada metindeki bilgileri sorgulama, yorumlama, okuma amacına ulaşma durumunu değerlendirme, anlamasını değerlendirme, vb. teknikler uygulanmaktadır (Lachappelle, 2006; Güneş, 2007-c).

Okuma teknikleri modeline göre okuyucunun okuma sürecinde aktif ve bilinçli olması, teknikleri dikkatli seçmesi gerekmektedir.

2.4.5. Hızlı Okuma Teknikleri Eğitiminde Neler Öğretilir?

Okuma eğitimi verilecek hedef kitlenin okuma başarı düzeyi sağlıklı bir şekilde belirlendikten sonra, okuma hızını ve anlama düzeyini arttırıcı teknikler uygulanabilir. Bu nedenle ilk olarak hedef kitlenin okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi ölçülerek öğrencilerin okuma becerileri ölçülür. Bu işlemin ardından aşağıdaki işlemler yapılır:

- Okuma ve anlamayı engelleyen frenler, tipik okuma yanlışları tanıtılmaktadır. Bunları düzeltme, ortadan kaldırma yoluna gidilmektedir.
- Öğrenciler her zaman sessiz okumaya alıştırmaya çalışılmaktadır.
- Ne zaman ve nasıl hızlı okunacağına dikkat çekilmektedir.
- Okurken dikkatin nasıl artırılacağı üzerinde durulmaktadır.
- Sözcük kümelerini kısa zamanda kavrama etkinlikleri yapılmaktadır.
- Bir defada 2-3-4 kelimeyi birden okumayı öğretmeye çalışılmaktadır.
- İlgi alanı dışında bulunan metinlere karşı yaklaşımlar belirlenmektedir.
- Görme alanı ve buna bağlı aktif görme alanını nasıl artırılacağı öğretilmektedir.
- Olayları çabuk algılama, değerlendirme yeteneği geliştirilmektedir.

2.4.6. Hızlı Okuma Öğretiminin Faydaları

Ülkemizde ve dünyada birçok araştırmaya konu olan “Hızlı Okuma Teknikleri”nin faydalarını şöyle sıralayabiliriz:

- Normal sürede daha çok yazı okunacağın bilinçli yapılan hesaplamalar sonucunda zaman tasarrufu yapmamızı sağlar.
- Karar verme ve intikal yeteneğini artırmaktadır.
- Günümüz bilgi çağına bireyin kendisini adapte etmek için bilgi ve kültür düzeyini yükseltmesi adına katkı sağlar.
- Hızlı okuma bilgileri hatırlama ve okunanı anlama konusunda daha iyi sonuçlar ortaya koymaktadır.
- Profesyonel iş hayatında ve öğrencilerin okul hayatında başarılı olmalarını sağlamaktadır.
- Hızlı okuma aynı zaman dilimi içerisinde daha çok okuma fırsatı sunmaktadır.

2.4.7. Hızlı Okumanın Temel Kuralları

Hızlı okuma genel anlamda;

- a) Okuyucunun önce görme alanını sonra buna bağlı olarak aktif görme (kavrama) alanını arttırmak,
- b) Okuma hızı ve anlamayı azaltan frenlerin giderilmesi ve
- c) Kelime dağarcığı, bilgi kültür düzeyi, okunanları organize etme becerisini geliştirmektir.

Hızlı okumanın en önemli kurallarını özetlersek; Çabukluk, Kavrama ve Bellek arasında sağlam bir bağ kurmaktır. Bu faktörlerden birinin eksikliği hızlı okumanın etkinliğini azaltır (Ruşen, 2010: 57-58).

2.4.7.1. Çabukluk Yeteneğinin Geliştirilmesi

- Göze sürat ve çeviklik, sözcükleri süratle tanıma alışkanlığını kazandırmak,
- Görme açısını, görme alanını genişletmek,
- Görme alanı genişliğine bağlı olarak gelişen aktif görme alanından tam olarak yararlanmak,
- Okumada kötü alışkanlıklardan kurtulmak, hızlı okuma yöntemlerini uygulamak
- Okurken göze ritim kazandırmaktır (Ruşen, 2010:58).

2.4.7.2. Kavrama Yeteneğinin Geliştirilmesi

Okuduğunuz yazılardaki iletilmek istenen düşünceleri algılamak, algılanan düşünceler arasında bağlantılar kurarak sonuçlar çıkarma işlemine "kavrama" diyoruz. Çevrenin organizmayı etkileme gücü, göz, kulak, burun dil, deri gibi organların yardımıyla ortaya çıkar. Duyular dış nesnel gerçeklikle ilişki kurabilen temel öğelerdir. Psikolojik bir kavram olarak anladığımız algı ise, gene duyum sistemlerinin birlikte iş görüşünün ürünüdür. İnsan varlığının biyolojik anlamda duyu ve algı gücü, yeteneği dış nesnel gerçekliği bilip, anlamamızın, algılamamızın temel koşuludur. Bu temel çerçevede duyu organlarımız hem iç çevre, hem de dış çevrenin karmaşık etkileme gücü altındadır.

Kavrama yeteneklerinin geliştirilmesi için, çabukluk konusundaki bütün çalışmaların yapılmış olması şarttır; çünkü kavrama yeteneklerinin geliştirilmesi, göz ve

aklın uyumlu olarak çalışır hale gelmesiyle yakından ilgilidir. Göz, okuma işlemi sırasında duraklamalar yapar, sözcük kümelerini beyne iletir. Sıçramalar sırasında sözcük iletmez. Akıl ise kesintisiz çalışır. Duraklamalar sırasında ilettiği sözcükleri anlamlandırır; sıçramalar sırasında geçmiş bilgilere bağlantılar kurar, yorumlar yapar ve gelebilecek düşüncelerle ilgili öngörülerde bulunur, gelebilecek düşüncelere hazırlıklı olur.

Okunacak yazıların iyice tanınması, bellekteki okunacak konuyla ilgili bilgilerin harekete geçirilmesi, çabucak geçilecek ve dikkatlice okunacak yerleri bilme alışkanlığını kazanma, kavrama yeteneklerini geliştirmede önemlidir. Hızlı okuyarak anlama yönteminde, akıl hiç boşta kalmadan kesintisiz ve anlamlı fikirleri kavradığı için, zihin alabildiğince açılır ve okuma işlemini zevkle sürdürür. Yalnız burada dikkat edilecek özellik, ilk kez okuduğumuz bir yazıda, -bilimsel, teknik veya içerik yönünden ağır yazılarda geçmiş bilgilerle bağlantılara ve bilgi altyapısına ihtiyaç olduğundan- yeni okunanların geçmiş bilgilere bağlantı ön hazırlıklarının yapılması için, akla zaman tanımak lazımdır. Bütün okumalarda, aklın kavrama sürati ile okuma hızı arasında sağlam bir denge kurulmalıdır. Ancak bu özellik, her zaman okuma hızını düşürerek sağlanmamalıdır. Bazen de artırmak gerekebilir.

Yazıyı iyi tanıma (ön okuma yöntemleri ile), süratle geçilecek. Dikkatle okunacak yerlerini belirleme alışkanlığını kazanma, kavrama yeteneğini geliştirmede şarttır.

Bütün bunların yanı sıra, yazarın yazım planını yakalama, ana fikri, ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri, ayrıntıları ustaca bulma, kavrama yeteneğini geliştirmede çok önemlidir. Daha önce kelime bilgisinin önemine değinmiştik. Kelime dağarcığının, kavrama yeteneğini geliştirmede de önemi karşımıza çıkıyor. Göz hareketleri incelendiğinde, okumanın global algıya dayandığı ortaya konulmuştur. Tanınmayan ve güçlükle sökülen kelimelerde özellikle durulur. Görünme frekansı sık kelimelerde az, görünme frekansı az kelimelerde daha çok dururuz. Kelimelerin boyut, şekil, benzerlik ve ayrılıklarını ustaca ayırt etme yeteneğini geliştirmeliyiz (Ruşen, 2010: 95-97).

2.4.7.3. Belleme ve Bellek Yeteneğinin Geliştirilmesi

Hızlı okumada sonuncu basamak, belleme ve bellek yeteneğini geliştirmelidir. Bunun için ise, Çabukluk Kavrama alışkanlıklarının kazanılmış olması şarttır. Kısa

zaman aralıklarıyla sık sık tekrarlar yaparak okumalar yapmak, aralıklarda okunanları zihnimizden muhakeme ederek, kıyaslamalar yaparak ve özümleyerek öğrenmek daha faydalıdır.

Okuduğumuz yazıların en kolay anlaşılan ve uzun süre hatırimızda kalan kısımları, öncelikle başlangıç, sonra da sonuç kısımlarıdır. Anlaşılması en zor, unutulması en kolay kısımları ise, başlangıç ve sonuç arasında kalan kısımlardır. Okuma işlemini yaparken, baş kısımla son kısım arasındaki alanı düşünce bütünlüğünü bozmadan ne kadar uyumlu ölçülerde daraltırsak, daha iyi anlamanın yanı sıra, unutulma ihtimalini de o kadar azaltırız.

Ayrıca zihin ve düşünce yeteneklerinizi geliştirmek için, felsefe ile ilgili okumalar yapmakta fayda vardır.

Öğrenme ağırlıklı okumalarda izlenecek yol:

a) Okunacak bölümü belirle. Göz gezdirmeli okuma veya seçmeli okuma yöntemleriyle oku. Bu işlemi yaparken; yazıyı üslup olarak, içerik olarak tanımak, önemli önemsiz yerleri belirlemek, bellekte yazıyla ilgili bilgileri harekete geçirmek ve mümkün olduğunca yazıyla ilgili merak noktaları oluşturup, uyarılmış; bir akılla okuma amacını not olarak belirleyip daha sonra hızlı okuma ile dikkatlice okumak önemlidir.

b) Kitabın tamamı okunacaksa, içindekiler bölümünü, önsözü hızlı okuma ile oku. Sonra ki tabi, sonuna kadar (sayfaları süratle çevirerek) gözden geçir (300 sayfa kitap için 15 dakika), içindekiler bölümünden ilginizi çeken birkaç yeri hızlı okuma ile oku (roman, hikaye, bilimkurgu vb.).

c) Tekrar başa dön, ders çalışma amacıyla bir bölümü okumak istiyorsan, sorular belirle, bölüm sonuna veya deftere yaz. Soruların cevabını arayacak şekilde hızlı okuma ile oku.

d) Kitabın bütünü okunacaksa, kitabın içeriğini (içindekiler bölümünden); yazılma amacını (ön sözden); ana fikir, üslup, yazarın olaylara yaklaşım biçimini, mantık sistemini (Göz Gezdirerek Okuma ile) tanıdığın için, uyarılmış bir zihinle, kitabı tanıyarak, ayrıca okuma hızını ayarlayarak okumaya başla (Hızlı Okuma ile).

e) Çalışılan bölüm bitince kitabı kapat, teker teker belirlediğin sorulara cevap ver (arkadaşınla çalışıyorsan ona anlat). Cevaplandığı soruya işaret koy. Tereddüt ettiklerine tekrar göz at. Bu arada kitabın üzerinde önemli yerleri belirle veya indeksleme (dizin) yap (ilerde tekrar yapmak için okumalarınızda kolaylık olur).

f) Kitabın bütünü okunacaksa, önemli yerleri belirleyerek oku, konudan koptuğunu hissettiğin an, okumayı bırak, gözlerini dinlendir. Konuyla bağlantı kurmaya çalış, bağlantıyı yakala, tekrar devam et. Okuma işlemi bitince kitabı kapat. Yazarla uyum halinde olduğun ya da çelişkide bulunduğun noktaları net bir şekilde bekleyebiliyorsan, okuduklarını anlamışsın; yok belirleyemiyorsan iyi anlayamamışsın demektir. Bütün bu işlemlerden sonra, öğrenme ağırlıklı okumalar için tekrar basamağını dikkatle uygula (Ruşen, 2010: 104-105).

2.4.8. İyi Okuma Konusunda Bazı Öneriler

- Okuma her şeyden önce sağlıklı gözlerle yapılır. Göz sağlığınıza dikkat edin. Okuyacağınız materyal ile gözünüz arasında ortalama 30-35 cm aralık olsun.
- Okuduğunuz yazıya ortam ışığının gelmesine dikkat ediniz. Çünkü ortama gelen ışık sizi yorar. Kağıdın direkt ışık olması daha rahat okumayı sağlar.
- Okuma işlemi dinamik bir oturuşla yapın. Aksi durumlarda yapılan okuyuşlar vücudu çok yoracağı için amacına ulaşmayan bir okuma ortaya çıkabilir.
- Beyin egzersizlerinizi aksatmadan yapın. Çünkü hafızayı ancak bu çalışmalarla güçlü tutabilirsiniz.
- Mevcut kelime dağarcığınızı geliştirmeye çalışın. Çünkü okunanların daha iyi anlaşılması mevcut kelime hazinenizle ilgilidir.
- Dalgın bir ruh hali ile yapılan okuma amacına ulaşamaz. Unutmayınız ki dikkati toplamak okumadan alınacak verimi en üst seviyeye çıkarır.
- Okuma alıştırmaları yaparken önce kısa ve kolay metinler, sonra zor ve uzun metinlerde uygulamalar yapın.
- Her okuma ezber yapma değildir. Okunan materyalleri ezberlemeye çalışmayın.
- Öğrenme ağırlıklı okuma yaparken, dinlenme gereksinimi hissettiğinizde, okuma hızınızı düşürün çünkü bu tür yazıları uygun koşullarda ve dingin bir kafayla okumak gerekir.
- Okuma sırasında önyargılarınızdan kurtulun. Çünkü önyargılar okunanlardan alınacak verimi alt seviyelere çekebilir.

- İyi okuyucu önyargısız bir beyinle duruca düşünür.
- Okuma işlemi bittiği zaman değerlendirme yapın. Okunanların zihninizdeki uyumlu ya da uyumsuz noktalarını belirlemeye çalışın.
- Okuma sırasında vücut yorgunluğunuzu hesaba katarak bazen ara verin. O ana kadar neler okumuşsanız onları zihninizden bir geçirip kendinize göre özetleyin. Daha sonra okuma işlemine devam edin. Bu aralar sayesinde tüm okunanları genel olarak tekrar etmiş olursunuz.
- Okuma esnasında önemli yerlerin altını çizin ve onanlarla alakalı notlar almaya çalışın. Yazılanların daha kalıcı olacağını unutmayın.
- Metinlerde ayrıntıların, önemli yerlerden sonra geldiğini unutmayın ve okuma yaparken buna dikkat edin.
- Anlamını bilmediğiniz kelimelerin, ifadelerin ve kavramların altını, çizin ve mutlaka bunların neler olduğunu araştırarak öğrenin.

2.5. İlgili Çalışmalar

Acat (1996), yaptığı çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma güçlükleri ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma için öğrencilerin okuma güçlüklerini belirleyecek bir gözlem formu ile okuma metinleri hazırlamıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek için okuduğunu anlamamanın göstergesi olan “sözcüklerin anlamını bilme, cümlelerdeki yargıyı belirleyebilme, paragraftaki düşünceleri belirleyebilme” ile ilgili 20’er soruluk, okuduğunu anlama testi hazırlanmıştır.

Yapılan araştırmayla elde edilen sonuçlar:

1. Okuduğunu anlamamanın göstergesi olan “sözcüklerin anlamını bilme, cümlelerdeki yargıları ve paragraftaki düşünceleri belirleyebilme” arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
2. Okuduğunu anlamadaki toplam düzey ile okuma güçlükleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
3. Öğrencilerin sesli okumada “gereksiz duraklamalar yapma”; sessiz okumada ise “konuşma organlarını hareket ettirme” güçlüğüyle en fazla karşılaştığı gözlenmiştir.
4. Okuduğunu anlama düzeyi ile iyi bir okuma stratejisine sahip olma arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir.

Akçamete (1989)'nin üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin ortalama okuma hızı dakikada 143,2 kelime olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma hızları ile anlama düzeyleri arasında olumlu yönde fakat düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=.20$) Bu araştırmada öğrencilerin sınıfları ile okuma hızı ve anlama düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aynı şekilde öğrencilerin cinsiyetlerine göre de, okuma hızı ve anlama düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

Akçamete ve Güneş (1992) tarafından yapılan çalışmada, “ Etkili ve Hızlı Okuma Uygulama Programı” hazırlanmış ve bu program üniversite öğrencilerinden oluşan bir deney grubu üzerinde, haftada 2 gün olmak üzere 15 hafta süreyle uygulanmıştır. Çalışmanın başında, deney grubunun ve yine üniversite öğrencilerinden oluşan kontrol grubunun “tam okuma” ve “seçmeli okuma” hız ve anlamaları ölçülmüştür.

Aynı çalışmanın sonunda da benzer nitelikli ölçümler yapılarak uygulanan “Etkili ve Hızlı Okuma Uygulama Programı”nın deney ve kontrol grupları arasında okuma hızı ve anlama düzeyi bakımından fark oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda, deney grubunun, kontrol grubuna göre “tam okuma” da hız ve anlama bakımından; seçmeli okumada ise sadece hız bakımından daha başarılı olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Uygulama süreci sonunda, seçmeli okumada anlama düzeyi bakımından deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir değişim oluşturmamıştır. Araştırmacılar, bu durumun uygulama süresinin “ seçmeli okuma” becerilerini kazandırmada yeterli olmamasından ve “tam okuma” becerilerinin yeterince pekişmemiş olmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Blommers ve Lindquist'in (1954) yaptığı çalışmada okunan metnin türünün okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişkide etkili olduğu görülmektedir. Buna göre, matematiksel ifadeler kullanılan ve bilimsel konularda yazılmış metinlerde okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişki düşmektedir.

Carver (1982), yaptığı araştırmada yüksekokul öğrencilerinin dakikada 250 kelime hızla okuduklarında % 80–90 anlama düzeyine erişebildiklerini, anlama düzeyinin dakikada 500 kelimelik okuyuşta % 40'lara, 1000 kelimelik okuyuşta ise % 15-20'lere düştüğünü belirtmektedir. Carver'a göre, dakikada 300 kelimelik bir okuyuş sonrasında anlama düzeyinde düşüş olmakta ve dakikada 600 kelimenin üstünde bir

hızla yapılan okuma, aslında tam bir okuma değil, yüzeysel olarak bakma ve göz atarak tarama yapmaktır.

Coşkun (2002-a)'de lise öğrencileri üzerine yaptığı bir araştırmada okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşmıştır. Öğrencilerin sessiz okuma hızları gazete haberi metninde dakikada 155,9 kelime, okuduğunu anlama düzeyi %77,5; bilimsel metinde dakikada 140,4 kelime, okuduğunu anlama düzeyi 63,9; edebi metinde dakikada 146,8 kelime ve okuduğunu anlama düzeyi %65,5 olarak bulunmuştur.

Dedebali (2008), Hızlı Okuma Tekniği'nin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma hızına ve okuduğunu anlama erişilerine etkisini incelemiştir. İnceleme dâhilinde İzmir ili Karşıyaka ilçesinde toplamda 48 kişiden oluşan, 2 deney ve 2 kontrol grubu belirlenmiştir. Deneysel çalışma için 6 haftalık bir zaman dilimi belirlenmiştir. Deney gruplarına Türkçe öğretim programının yanında hızlı okuma eğitimi de verilmiştir. Kontrol gruplarına ise sadece Türkçe öğretim programı uygulanmıştır. Çalışma öncesi alınan öntest verileri, çalışma sonucunda tekrarlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okuma hızları incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında deney grupları lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Okuma hızlarındaki deney grupları lehine anlamlı farklılaşmanın okuduğunu anlama düzeylerinde oluşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, Hızlı Okuma Tekniği'nin öğrencilerin okuma hızları üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilirken; okuduğunu anlama düzeyinde belirgin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Dökmen (1994) araştırmasında ana çizgileriyle şu sonuçlara ulaşılmıştır: Hazırlanan “Okuma Becerisi Testi” ile lise ve üniversite öğrencilerinin okuma hızı ve anlama düzeyleri ölçülmüştür. Bu ölçüm sonucunda, lise öğrencilerinin okuma hızı ortalaması dakikada 136,4 kelime; üniversite öğrencilerinin okuma hızı ortalaması dakikada 145,4 kelime olarak belirlemiştir. Araştırmaya göre, örnekleme giren öğrencilerin okuma hızları ve okuduklarını anlama düzeylerinin, programda hedeflenene göre genelde düşük olduğu görülmektedir.

Aynı araştırmada, öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre okuma hızı ve anlama düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere göre okuma hızı ve anlama düzeyleri bakımından daha başarılı olduğu bulunmuştur. Araştırmada,

uygulanan anket aracılığıyla lise ve üniversite öğrencilerinin okumak için daha çok gazete ve mizah dergileri tercih ettikleri bilim ve kültür kitaplarına ise daha az ilgi gösterdikleri belirlenmiştir. Söz konusu araştırmada, öğrencilerin okuma hızları ve anlama düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur ($r=.36$). Ayrıca öğrencilerin okuma ilgileri ile okuma hızları ($r=.34$) ve anlama düzeyleri ($r=.48$) arasında da olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Harris ve Sipay'e (1990), göre okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişki için her zaman geçerli olacak bir hüküm vermek mümkün değildir. Başka bir deyişle, okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişkinin yönünü ve miktarını belirleyen birçok faktör vardır. Okuyucunun yaşı, zekâ seviyesi, entelektüel yeteneği, okuma amacı, okunan materyal hakkında ön bilgiye sahip olması ve okunan metnin türü gibi faktörler bu ilişkinin yönünü ve derecesini etkilemektedir.

Shores ve Husbands (1950), okuma hızı ve anlama düzeyi arasındaki ilişkinin zeki öğrenciler arasında yapılan ölçümlerde olumlu yönde; zekâ seviyesi düşük öğrenciler arasında yapılan ölçümler sonucunda ise olumsuz yönde olduğunu belirtmiştir. Yani, zeki bireylerden oluşan bir grupta hızlı okuyanlar, yavaş okuyanlara göre okuduklarını daha iyi anlamaktadır; zekâ seviyesi düşük olan bireylerden oluşan bir grupta ise yavaş okuyanların okuduklarını anlama düzeyi, hızlı okuyanlara göre daha yüksektir.

Sticht (1984)'e göre bir insan anlayarak en fazla dakikada 250–300 arasında sözcük okuyabilir; dakikada 300 kelimenin üstünde bir hızla okunursa anlama düzeyi düşer. Bu görüşlere karşın, hızlı okuma tekniklerinin uygulanmasıyla, hem okuma hızının hem de anlama düzeyinin arttığını savunanlar vardır. Örneğin, “Dinamik Metot” adında bir programla hızlı okuma teknikleri eğitimi alan bir grup üniversite öğrencisinin okuma hızlarının dakikada 2600-3000 kelimeye kadar çıktığı ve anlama düzeylerinin de bu programla eğitim almayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir (Akt: Harris ve Sipay, 1990, 651-652).

Tazebay (1995)'ın, ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği “İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi” adlı araştırmasına katılan 192 öğrencinin tamamı sesli okumada çeşitli hatalar yapmış ve olumsuz okuma davranışları göstermiştir. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir:

1. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma yaparken en çok parmakla takip etme, okuduğu yeri kaybetme, okurken telaşlı olma ve dik oturmama davranışları gözlenmiştir.
2. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma yaparken en çok sözcüğü yinleme ve sözcüğü yanlış okuma hataları gözlenmiştir.
3. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları arasındaki fark, sessiz okuma lehine anlamlı bulunmuştur.
4. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli ve sessiz okuma hızları arttıkça okuduğunu anlama puanları düşmektedir.

Öğrencilerin sesli okuma sırasında yaptıkları olumsuz davranışların ve okuma hatalarının, okuma hızı ve anlama düzeylerini anlamlı biçimde düşürdüğü tespit edilmiştir.

Gerek ülkemizde yapılan gerekse de yurtdışında yapılan araştırmalardan erişebilen çalışmalar hakkında bilgi verilmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde hızlı okuma eğitimi ile alakalı birden fazla değer ölçülmeye çalışılmıştır. Yine bu ölçümler farklı yaş grupları ve eğitim seviyelerine sahip bireyler üzerinde yapılmıştır. Yapılan araştırmaların genelinde okuma hızı ile okuduğunu anlama düzeyleri incelenmiştir. Genel itibarıyla çalışmalarda okuma hızı ile okuduğunu anlama düzeyi arasında olumlu bir ilişki saptanırken kimi çalışmalarda ise okuma hızının belirli bir kelime sayısını geçmesiyle okuduğunu anlama düzeyinde gerileme olduğu ortaya çıkmıştır. Yine bazı çalışmalarda da okuma hızı ile anlama düzeyinin arasında her zaman bir ilişki olmayacağı kanısına varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Hızlı Okuma Tekniği'nin 7. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına, okuduğunu anlama düzeylerine ve okuma tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu nedenle araştırma deneme modeline göre desenlenmiştir. Deneme modelleri, neden sonuç ilişkilerini belirleme amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2005: 87). Bağımsız değişkenlerin (hızlı okuma tekniklerinin uygulandığı etkinlikler, ilköğretim Türkçe dersi programında yer alan etkinlikler) bağımlı değişkenler (okuma hızı, okuduğunu anlama puanı ve okuma tutumları) üzerinde etkili olup olmadığı sınanmıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Deneysel işlemlerin uygulandığı deney ve kontrol gruplarına deneysel işlemler öncesinde öntest, deneysel işlemler sonrasında da sontest verilmiştir. Bu araştırmada bir deney, bir kontrol grubu kullanılmıştır ve belirtilen çalışmalar bu gruplar üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Kontrol grubuna 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Türkçe programında yer alan etkinlikler uygulanırken, deney grubuna Türkçe programında yer alan etkinliklerin yanında okuma hızını geliştirici materyallerden oluşan etkinlikler uygulanmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlemler öncesinde ve deneysel işlemler sonrasında sohbet, makale ve mektup türünden oluşan üç türde metin üzerinde okuma hızı ölçümü araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Yine işlem öncesi ve işlem sonrasında geçerliği ve güvenirliği test edilmiş 30 soruluk “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” uygulanmıştır. Yine işlem öncesi ve işlem sonrasında Özbay ve Uyar (2009) tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için hazırlanan “Okuma Tutumu Ölçeği” tüm çalışma gruplarına uygulanmıştır. Tüm bu çalışmaların öntestleri ile sontestleri arasında 40 günlük bir unutma süresi uygulanmıştır. Bu zamanın da öntestin etkisini minimuma indirdiği düşünülmektedir.

Araştırmada kullanılan öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinin simgesel görünümü gösterilmiştir.

Çizelge 1: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneme Modelinin Simgesel Görünümü

GRUPLAR	ÖLÇME	DENEL İŞLEM	ÖLÇME
G1	O1.1	X1	O1.2
	O1.3	X2	O1.4
G2	O2.1	X2	O2.2
	O2.3		O2.4

Araştırmada deneme ve kontrol gruplarının tümüne öntest ve sontestler belirli bir süre çerçevesinde uygulanmıştır. Deneme modelinin simgesel açıklamaları aşağıda verilmiştir.

G1:	Deney Grubu
G2:	Kontrol Grubu
X1:	Hızlı Okuma Teknikleri
X2:	7. Sınıf Türkçe Programı Etkinlikleri
O1.1, O2.1:	Anlama Akademik Başarı Testi Öntest Puanları
O1.3, O2.3:	Okuma Tutumu Ölçeği Öntest Puanları
O1.2, O2.2:	Anlama Akademik Başarı Testi Sontest Puanları
O1.4, O2.4:	Okuma Tutumu Ölçeği Sontest Puanları

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2014–2015 eğitim-öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ilçesinde bir özel okulda öğrenim gören 44 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Çalışmanın ortaokul yedinci sınıf öğrencileriyle yürütülmesinde temel nedenler şunlardır:

1. İlkokul çağındaki bireylerin öğrenme hızları ortaokul çağındaki bireylere göre daha hızlıdır. Ortaokula gelen bireyin öğrenme hızındaki yavaşlamayı minimum seviyeye çekmek için hızlı okuma tekniklerinin faydalı olduğu yapılan çalışmalar ile kanıtlanmıştır. Yapılan birçok çalışmada etkili bulunmuş olan hızlı okuma tekniklerinin, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuma hızı, anlama düzeyi ve okuma tutumlarına etkilerinin sınanması gerekli görülmektedir. Bu gereksinimin oluşmasında bu alanda yeteri sayıda çalışma yapılmamış olması da etkili olmuştur.

2. Çalışma grubuna yedinci sınıf öğrencilerinin seçilmesinde öğrencilerin yavaş yavaş TEOG'a güdülenmiş olmaları göz önüne alınmıştır. Hızlı okuma tekniklerinin okuma hızına, okuduğunu anlama düzeylerine ve okuma tutumlarına etkisi iyi bir biçimde anlatıldığı takdirde, sekizinci sınıfta girecekleri TEOG'ta başarılı olmak isteyen öğrenciler daha istekli bir şekilde derslere katılacaklardır.

Deney ve kontrol gruplarının özelliklerinin belirlenmesinde aşağıdaki ölçütler göz önüne alınmıştır:

1. Okuma hızı öntest puanları
2. Okuduğunu anlama öntest puanları
3. Okuma tutum öntest verileri
4. Kişisel bilgi formunda elde edilecek veriler
 - a. Cinsiyet,
 - b. Annenin öğrenim durumu,
 - c. Babanın öğrenim durumu,
 - d. Annenin mesleği,
 - e. Babanın mesleği,
 - f. Ailenin sosyoekonomik düzeyi,
 - g. Kardeş sayısı,
 - h. Öğrencinin aylık ortalama okuduğu kitap sayısı

Bu araştırmada, mevcut okul ortamından hareketle deneyin amacına uygun olarak öğrenci grupları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubu seçiminde evreni temsil etme gücünü artırmak amacıyla, öncelikle evren kapsamındaki iki sınıfın kaç öğrenciden oluştukları belirlenmiştir. Bölümlerdeki öğrenci sayıları göz önüne alınarak rastgele eleman örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme girecek öğrenci sayıları şu şekilde belirlenmiştir:

Öncelikle örneklem alınacak okulda eğitim öğretime devam eden öğrencilerin sayıları okul yönetiminden alınmıştır. İki sınıf tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu iki şubeden hangisinin deney grubu hangisinin kontrol grubu olacağı yine tesadüfî örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Belirlenen sınıflar yirmi iki kişiliktir.

Toplamda tesadüfî örnekleme yöntemi ile iki grup meydana gelmiştir ve bunlardan biri deney grubu, biri de kontrol grubu kabul edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın başından itibaren okuma becerisi ve bu becerinin geliştirilmesi, okuma hızı, okuduğunu anlama gibi konularda çalışılmıştır. Bu çalışmalar yapılırken CD-ROM veri tabanlarından, kütüphanelerden, internetten, kitapçıklardaki kitaplardan ve YÖK'ün tez kataloglarından geniş bir kaynak taraması yapılmıştır. Bu tarama sonunda makale, tez ve kitap olarak çok sayıda yerli kaynağa ulaşılmıştır. Bu kaynaklarda çalışmayla ilgili hususlar, fişleme yoluyla tespit edilmiş ve çalışmanın şekillenmesinde değerlendirilmiştir.

Araştırma amacına hizmet edeceği düşünülen veriler, okuma hızı ölçümü için araştırmacı tarafından değişik kaynaklardan hazırlanan üç türde okuma metni, geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış okuduğunu anlama başarı testi, geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış okuma tutum ölçeği aracılığı ile toplanmıştır.

Çizelge 2: Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Aşamaları

Ölçme Aracı	Ölçme Aracının Kullanım Amacı	Araştırmanın Hangi Aşamasında Kullanılacağı		
		İşlem Öncesi	Öntest	SonTest
Okuma Hızı Ölçeği	Okuma Hızının Ölçümü		x	x
Okuduğunu Anlama Testi	Okunan Metnin Okuma Düzeyinin Ölçümü		x	x
Okuma Tutum Ölçeği	Okuma Tutumlarının Belirlenmesi		x	x
Kişisel Bilgi Formu	Öğrencilerin Kendileri ve Aileleri Hakkında Bilgi Edinme	x		

3.4. Okuduğunu Anlama Başarı Testi

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin belirlenmesinde, Sert (2010:51) tarafından hazırlanan, ortaokul öğrencilerinin seviyelerine uygun, 30 sorudan oluşan bir başarı testi kullanılmıştır. Konya ili Akşehir ilçesinde eğitim görmekte olan 110 ortaokul öğrencisi üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

Çizelge 3: Okuduğunu Anlama Testine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları

Okuduğunu Anlama Testi	
Maddeler	Faktör Yüğü
1	.68
2	.79
3	.72
4	.64
5	.79
6	.74
7	.72
8	.54
9	.62
10	.80
11	.66
12	.71
13	.68
14	.73
15	.67
16	.71
17	.64
18	.80
19	.64
20	.69
21	.76
22	.65
23	.64
24	.79
25	.67
26	.72
27	.66
28	.77
29	.70
30	.82

Bu çalışmada KMO Örneklem Uygunluk katsayısı .68, Barlett Sphericity testi χ^2 değeri ise 848.464 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. Bu değerler verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca faktör yüklerinin yeterli sayılması için. 30 değeri ölçüt olarak alınmıştır.

Çizelge 3 incelendiğinde testin faktör yüklerinin .54 ile .82 arasında değerler aldığı görülmektedir. Bu değerler doğrultusunda testte yer alan 30 maddenin yapı geçerliği açısından uygun olduğu gözlenmiştir.

Çizelge 4: Okuduğunu Anlama Testine İlişkin Güvenirlik Sonuçları

Maddeler	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Madde Güçlüğü	Ayırt Edicilik İndisi
1	.67	.48	.67	.33
2	.67	.48	.67	.33

3	.77	.43	.77	.23
4	.80	.40	.80	.20
5	.73	.45	.73	.27
6	.63	.49	.63	.37
7	.40	.49	.40	.60
8	.62	.49	.62	.38
9	.65	.48	.65	.35
10	.78	.42	.78	.22
11	.63	.49	.63	.37
12	.62	.49	.62	.38
13	.68	.47	.68	.32
14	.55	.50	.55	.45
15	.63	.49	.63	.37
16	.80	.40	.80	.20
17	.63	.49	.63	.37
18	.70	.46	.70	.30
19	.53	.50	.53	.47
20	.55	.50	.55	.45
21	.53	.50	.53	.47
22	.53	.50	.53	.47
23	.65	.48	.65	.35
24	.55	.50	.55	.45
25	.50	.50	.50	.50
26	.58	.50	.58	.42
27	.55	.50	.55	.45
28	.47	.50	.47	.53
29	.65	.48	.65	.35
30	.73	.45	.73	.27

Çizelge 4'te Okuduğunu Anlama Testi'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, madde gücülüğü ve madde ayırt ediciliği puanları görülmektedir. Bu değerler testin ortaokul Türkçe dersi öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini ölçme konusunda güvenilirliği kanıtlanmış bir test olduğunu ortaya koymuştur.

3.5. Okuma Tutum Ölçeği

Öğrencilerin okumaya olan tutumlarını belirlemek için Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilip güvenirliği kanıtlanmış 25 maddelik bir tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin faktörlerinin belirlenmesi ve güvenirliği ile ilgili kanıtların toplanmasında 367 öğrenciden alınan veri kullanılmıştır. Çalışmanın geneline 816 öğrenci dâhil edilmiştir. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğin 4 faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .930 bulunmuştur. Güvenirlik katsayısı, alt gruplar için de ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin ölçüt geçerliliğine dair kanıtlar toplanmıştır.

Ölçeğin dört faktörlü yapısı incelendiğinde birinci faktörde yer alan maddelerin okul dışı serbest okumalara, ikinci faktördeki sekiz maddenin kitaplara, üçüncü faktördeki altı maddenin genel okumaya, dördüncü faktördeki dört maddenin akademik okumaya yönelik, duygu, düşünce, inanç vb. içerdiği görülmüştür.

Yapılan analiz neticesinde bu iki uygulamanın ölçüt geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı yani psikolojik testlerde sıkça kullanılan Cronbach Alfa değeri birinci faktör için .883; ikinci faktör için .872; üçüncü faktör için .804; dördüncü faktör için .705; ölçeğin tümü için .930 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin yeterli güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Alpar, 2003:382).

Yapılan analizler neticesinde ölçeğin bütün maddelerinin okumaya yönelik olumlu tutuma sahip olan ve olmayan öğrencileri ayırdığı görülmüştür. (Özbay ve Uyar, 2009:640-642).

3.6. Kişisel Bilgiler

Bu araştırmada kullanılan kişisel bilgiler, çalışma gruplarındaki öğrencilerin cinsiyeti, aile birey sayısı, anne-baba öğrenim durumu ve mesleği, kardeş sayısı, ailesinin sosyoekonomik durumu, aylık okunan kitap sayısı ile ilgili bilgiler vermektedir. Bu bilgiler her iki gruptaki öğrencilerin okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri üzerinde etkili olabilir. Kişisel bilgilere ilişkin sayısal verileri içeren çizelgeler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

3.6.1. Cinsiyet

Çizelge 7’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımları yer almaktadır. Yüzde ve frekans dağılımına bakıldığında cinsiyete göre benzer özellikte olduğu söylenebilir.

Çizelge 5: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	Erkek		Kız		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	10	45.45	12	54.54	22	100
Kontrol Grubu	8	36.36	14	63.63	22	100
Toplam	18	40.90	26	59.09	44	100

3.6.2. Kardeş Sayısı

Çizelge 6’da deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımları yer almaktadır. Yüzde ve frekans dağılımına bakıldığında grupların kardeş sayısı bakımından benzer özellikte olduğu ifade edilebilir.

Çizelge 6: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Gruplar	Kardeşi Yok		1 Kardeş		2 Kardeş		3 Kardeş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	3	13.63	10	45.45	8	36.36	1	4.54	22	100
Kontrol Grubu	0	0	10	45.45	9	40.90	3	13.63	22	100
Toplam	3	6.81	20	45.45	17	38.63	4	9.09	44	100

3.6.3. Aile Birey Sayısı

Çizelge 7’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin evde birlikte oturan kişi sayısına göre dağılımları yer almaktadır. Yüzde ve frekans dağılımına bakıldığında grupların aile büyüklüğü bakımından birbirine benzer niteliktedir.

Çizelge 7: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailelerindeki Birey Sayısına Göre Dağılımı

Gruplar	3 Kişi		4 Kişi		5 Kişi		6 Kişi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	3	13.63	10	45.45	8	36.36	1	4.54	22	100
Kontrol Grubu	0	0	10	45.45	9	40.90	3	13.63	22	100
Toplam	3	6.81	20	45.45	17	38.63	4	9.09	44	100

3.6.4. Babanın Eğitim Durumu

Çizelge 8’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre dağılımları yer almaktadır. Öğrencilerin babaları arasında okuma yazma bilmeyen olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin babalarının % 2.27’sinin ortaokul, % 20,45’inin lise, % 9.09’unun yüksekokul ve % 68.18’inin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Çizelge 8: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Babanın Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Gruplar	İlkokul		Ortaokul		Lise		Yüksekokul		Üniversite		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	0	0	0	0	3	13.63	0	0	19	86.36	22	100
Kontrol Grubu	0	0	1	4.54	6	27.27	4	18.18	11	50	22	100
Toplam	0	0	1	2.27	9	20.45	4	9.09	30	68.18	44	100

3.6.5. Annenin Eğitim Durumu

Çizelge 9’da deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin annelerinin eğitimi durumuna göre dağılımları yer almaktadır. Öğrencilerin annelerinin % 4.54’ünün ilkokul, % 11.36’sının ortaokul, % 31.81’inin lise, % 11,36’sı yüksekokul ve % 40.90’nın üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Çizelge 9: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Annenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Gruplar	İlkokul		Ortaokul		Lise		Yüksekokul		Üniversite		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	1	4.54	4	18.18	7	31.81	1	4.54	9	40.90	22	100
Kontrol Grubu	1	4.54	1	4.54	7	31.81	4	18.18	9	40.90	22	100
Toplam	2	4.54	5	11.36	14	31.81	5	11.36	18	40.90	44	100

3.6.6. Baba Mesleği

Çizelge 10’da deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin babalarının mesleğine göre dağılımları yer almaktadır. Öğrencilerin babalarının % 9.09’unun sağlık personeli, % 25’inin memur, % 9.09’unun öğretmen, %13.63’ünün askeri personel, % 27.27’sinin esnaf ve % 15.90’nın ise bu meslekler dışındaki mesleklerde çalıştıkları görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin baba mesleği açısından benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir.

Çizelge 10: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı

Gruplar	Sağlık		Memur		Öğretmen		Asker		Esnaf		Diğer		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	1	4.54	5	22.72	3	13.63	3	13.63	5	22.72	5	22.72	22	100
Kontrol Grubu	3	13.63	6	27.27	1	4.54	3	13.63	7	31.81	2	9.09	22	100
Toplam	4	9.09	11	25	4	9.09	6	13.63	12	27.27	7	15.9	44	100

3.6.7. Anne Mesleği

Çizelge 11 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler, anne mesleği açısından benzer özellikler gösterdikleri gözlenmektedir. Öğrencilerin annelerinin % 15.90'nın sağlık personeli, % 4.54'ünün memur, % 11.36'sının öğretmen, % 9.09'unun bu meslekler dışındaki mesleklerde çalıştıkları ve % 59.09'unun ise hiçbir işte çalışmadıkları görülmektedir.

Çizelge 11: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı

Gruplar	Sağlık		Memur		Öğretmen		Diğer		Çalışmıyor		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	2	9.09	1	4.54	3	13.63	2	9.09	14	63.63	22	100
Kontrol Grubu	5	22.72	1	4.54	2	9.09	2	9.09	12	54.54	22	100
Toplam	7	15.90	2	4.54	5	11.36	4	9.09	26	59.09	44	100

3.6.8. Öğrenci Ailelerinin Maddi Durumları

Çizelge 12 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin anne mesleği açısından benzer özellikler gösterdikleri gözlenmektedir. Öğrenci ailelerinin aylık geliri % 9.09'unun 2000-3000 TL'ye kadar, % 27.27'sinin 3001-4000 TL arası, % 27.27'sinin 4001-5000 TL arası, % 36.36'sının 5001 TL ve üstü olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ailelerinin maddi durumu açısından benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir.

Çizelge 12: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailelerinin Maddi Durumuna Göre Dağılımı

Gruplar	2000-3000		3001-4000		4001-5000		5001 - +		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	3	13.63	8	36.36	6	27.27	5	22.72	22	100
Kontrol Grubu	1	4.54	4	18.18	6	27.27	11	50	22	100
Toplam	4	9.09	12	27.27	12	27.27	16	36.36	44	100

3.6.9. Aylık Okunan Ortalama Kitap Sayısı

Çizelge 13'te deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin aylık okunan ortalama kitap sayıları gösterilmektedir. Elde edilen dağılımlara bakıldığında cinsiyete göre benzer özellikte olduğu söylenebilir.

Çizelge 13: Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Aylık Okunan Ortalama Kitap Sayısının Dağılımı

Gruplar	1 Kitap		2 Kitap		3 Kitap		4 - + Kitap		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Deney Grubu	5	22.72	4	18.18	10	45.45	3	13.63	22	100
Kontrol Grubu	4	18.18	7	31.81	5	22.72	6	27.27	22	100
Toplam	9	20.45	11	25	15	34.09	9	20.45	44	100

3.7. Uygulama Metinlerinin Hazırlanması

Metin seçiminde dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan birisi çocuğa görelilik ilkesidir. Metin oluşturulurken veya önceden oluşturulmuş olanlardan seçilirken öğrencinin zihinsel, biyolojik gelişimi, istekleri, içinde bulunduğu sosyal çevre göz önüne alınmalıdır (Karakuş, 2007: 51). Açıklanan sebepten dolayı öğrenci okuma hızları ve anlama düzeyleri ölçülürken farklı türden metinlerden yararlanmak araştırmanın sağlıklı sonuçlanması için daha uygundur. Bu çalışma yapılırken sağlıklı sonuç adına birbirinden farklı metin türlerinden yararlanılmıştır. Coşkun (2002 a: 89)'a göre, okuma başarısını ölçmede seçilen metinlerle ilgili olarak dikkat edilmesi gereken başlıca hususlar vardır. Okunan metnin türü gibi, metinde kullanılan kelime dağarcığı, kelimelerin uzunluğu, anlatımda kullanılan yapısal nitelikler ve bazı fiziksel nitelikler (satır uzunluğu, harf puntosu ve büyüklüğü, yazı tipi vb.) de okuyucunun okuma hızını ve anlama düzeyini etkilemektedir. Bu doğrultuda metin seçiminde şu yol izlenmiştir:

Öğrencilerin değişik türdeki metinleri okumaya karşı ilgilerinin ve alışkanlıklarının farklılık gösterebileceği düşünülerek, sessiz okuma hızlarını ve anlama düzeylerini sadece bir tür metin üzerinde ölçmenin yanıltıcı sonuçlar verebileceği kanısına varılmıştır (Dedebali, 2008: 68). Bu nedenle, çalışmada okuma hızı ve okuduğunu anlama ölçümü için üç farklı türde metin hazırlanmıştır. Bu doğrultuda, öğrencilerin düzeyine uygun olduğu düşünülen bir sohbet metni, bir bilimsel metin ve bir de mektup türünde metin hazırlanmıştır.

Sohbet türündeki metin seçiminde,

- a) Seçilen metnin öğrencilerin bir bölümünün ilgi alanına girip, diğer bir bölümünün ilgi alanına girmemesine,
- b) Öğrencilerin seviyelerine uygun olmayan teknik kavramlarla harmanlanmış, özel bir alanla ilgili olmamasına,
- c) Öğrencilerin okul kitaplarında yer almayan bir metin olmasına,

d) Okuma hızı yapılabilir uzunlukta olmasına dikkat edilmiştir.

Bu ilkeler çerçevesinde sohbet metni olarak, 814 kelimeden oluşan Şevket Rado'nun "Eşref Saat" adlı eserinden alınan "Güler Yüz" başlıklı sohbet metni (<http://www.edebiyatsiv.com>, 01-11-2014, saat: 09:13) uygun bulunmuştur.

Bilimsel (makale) türden metin seçiminde,

a) Öğrencilerin tamamen yabancı olduğu teknik terimlerle örülü özel bir alanla ilgili olmamasına,

b) Öğrencilerin algılama ve düşünme seviyelerinin üstünde olmamasına,

c) Öğrencilerin okul kitaplarında yer almayan bir metin olmasına,

d) Okuma hızı yapılabilir uzunlukta olmasına dikkat edilmiştir.

Bu ilkeler çerçevesinde, bilimsel metin olarak, 688 kelimeden oluşan "Çocuk Yazını ve Niteliği" başlıklı metin (Hanife Nalân Genç - Kadir Yalınkılıç, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 9. Nisan 2011) uygun bulunmuştur.

Mektup türünden metin seçiminde,

a) Duygu ve düşünce dünyası bakımından öğrencilerin seviyesinin üstünde olmamasına,

b) Öğrencilerin okul kitaplarında yer almayan bir metin olmasına,

c) Öğrencilerin ilgisini çekebilecek bir konuda olmasına,

d) Okuma hızı yapılabilir uzunlukta olmasına dikkat edilmiştir.

Bu ilkeler çerçevesinde mektup türünde metin olarak, 687 kelimelik Ahmet Rasim'in Şehir Mektupları (Antik Yayınları, 2011) adlı kitabının "Birinci Mektup" adlı parçası uygun görünmüştür.

3.8. Verilerin Toplanması

Araştırma denencelerine ilişkin veri toplama amacı ile aşağıda belirtilen işlemler sırası ile yapılmıştır.

3.8.1. Hızlı Okuma Tekniği'nin Ön Uygulaması

Araştırmada kullanılacak öğrenme durumları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ders planları ve öğretim materyalleri araştırmacının danışmanı ve alan

uzmanları tarafından sınıf düzeyine uygunluk açısından incelenmiş ve ortaya konulan görüşler dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

2014- 2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Malatya ili Yeşilyurt ilçesindeki bir özel ortaokulunda okuyan, hızlı okuma eğitimi almamış 7 öğrenci üzerinde 21 ders saati süre ile “Hızlı Okuma Teknikleri” kullanılarak ön deneme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulama basamakları, kullanılacak araç-gereçler ve materyallerin aksayan yönleri denenmiş; uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunlar ve öğrencilerin yönetime ilişkin tepkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda asıl uygulamanın materyalleri hazırlanmış, gerekli görülen aşamalarda düzenlemeler yapılmıştır.

3.8.2. Asıl Uygulama

1. Asıl uygulama 2014- 2015 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında, Malatya ili Yeşilyurt ilçesindeki bir özel ortaokulun yedinci sınıf öğrencileri üzerinde toplam kırk gün süreyle “Hızlı Okuma Teknikleri” kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Bu deneysel uygulamalar üç bölümden oluşmuştur:

- a) Deney grubunun belirlenmesi ve öntest verilerinin elde edilmesi,
- b) Hızlı okuma tekniklerini içeren öğretim planının 21 ders saati süreyle uygulanması,
- c) Alınan hızlı okuma eğitiminden sonra sontest verilerinin elde edilmesi.

Uygulamanın ilk bölümünde, önceden geliştirilmiş ölçek üç ayrı oturumda uygulanacak şekilde bölümlendirilmiştir. Oturumlar farklı günlerde gerçekleştirilmiş ve her oturumda üç farklı metnin biri uygulanmıştır.

Uygulama yapılırken bütün öğrencilere metinler aynı sırayla (sohbet metni, bilimsel metin, mektup metni) verilmiştir. Metinler verilmeden önce öğrencilere, yapılacak çalışmanın teknik yönleri kısaca anlatılmıştır. Ayrıca “sessiz okuma” hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerden metinleri sessiz şekilde okumaları istenmiştir.

Uygulamanın bu bölümünde ölçümlerin daha düzenli yapılması için sınıf ortamının sessizliğine özen gösterilmiştir. Uygulamanın aynı anda birden fazla öğrenciye yapılamayacağı ve okumaya başla komutuyla birlikte süreölçer kullanılacağı açıklanmıştır. Sınıflar ikiye bölünerek öğrencilerin birbirinden etkilenmemeleri sağlanmıştır.

Metinler öğrencilere verilmeden önce öğrencilerin isimleri, kâğıtlara yazılmıştır. Sınıflardaki öğrenciler, 5-6'şarlı olarak gruplara ayrılmış ve kura yöntemi ile seçilen öğrenciler sessiz okuma yapmak için araştırmacının yanına çağırılmıştır. Süreölçer ile beraber okumaya başlayan öğrenci süre dolunca durdurulmuştur. Araştırmacı o öğrencinin bir dakikada kaç kelime okuduğunu isminin karşısına kaydetmiştir.

Bütün öğrenciler üç metni okumayı bitirdiğinde daha önceden geçerliği ve güvenilirliği incelenmiş, 30 sorudan oluşan “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” soruları verilmiştir. Soruların yanıtlandırılmasında 30 dakikalık süre sınırlamasına gidilmiştir. Öğrencilerin soruları yanıtlarken birbirlerinden yardım almalarına fırsat vermeyecek şekilde oturmaları sağlanmıştır.

Ayrı öğrenci gruplarına başarı testlerinin ardından daha önceden güvenilirliği ve geçerliği belirlenmiş, 25 maddelik “Okuma Tutum Ölçeği” verilmiştir. Ölçeğin işaretleme çalışmasında bir ders saati süre öngörülmüştür.

Çalışmanın ikinci bölümünde, deney grubuna da 21 ders saatlik “Hızlı Okuma Teknikleri” dersi verilmiştir. Uygulama süresince deney ve kontrol grupları öğrencilerinin birbirleriyle programa ilişkili olarak etkileşim kurmalarına özen gösterilmiştir. Öğretim için araştırmacı tarafından hazırlanan günlük ders planları, etkinlik kâğıtları ve görsel araçlar kullanılmıştır. Hazırlanan etkinlik kâğıtları deney gruplarındaki tüm öğrencilere çalışma sıralarına uygun olarak dağıtılmıştır. Bunun yanında görsel araçlar akıllı tahta vasıtasıyla deney sürecinde gerekli bölümlerde kullanılmıştır. Kontrol grubuna ise 2014 yılı Türkçe dersi programlarında yer alan etkinlikler uygulanmıştır.

2. Deney grubu öğrencilerine çalışmalar öncesinde okuma becerisinin geliştirilmesinin akademik başarıya katkısı ve bunda hızlı okuma tekniklerinin rolü üzerine açıklamalar yapılmıştır. İlk olarak, başarılı olmada hedef belirlemenin gerekliliği kazandırılmaya çalışılmıştır. Bir sonraki yıl girecekleri TEOG sınavının önemi ve bu sınav için hızlı zaman kullanımının önemi vurgulanmıştır. Hızlı Okuma Teknikleri hakkında bilgi verilmiş ve okuma hızının ve okuduğunun anlamının nasıl ölçüldüğü ilk ölçüm yapılarak uygulamalı olarak gösterilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarına Kişisel Bilgi Formu dağıtılmıştır.

3. İkinci haftadan itibaren gözün aktif görme alanının geliştirilmesi adına egzersizler yapılmaya başlanmıştır. Aktif görme alanını genişletmek için slayt, hızlı

okuma bilgisayar programı kullanılarak çalışmalara başlanmış, sütun okuma çalışmaları yapılmıştır.

4. Sonraki haftalarda aktif görme alanını genişletme çalışmalarının yanında kelime dağarcığını genişletme etkinlikleri yapılmıştır. Amaç belirleyerek okuma etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Aktif görme alanının dikey olarak genişletilmesine yönelik çalışılmıştır. Hızlı Okuma Eğitimi 21 ders saatin sonunda tamamlanmıştır. Deney ve kontrol grubuna tekrardan aynı metinler uygulanarak okuma hızlarının son testleri alınmıştır. Öntest çalışmasının yapılmasından 40 gün sonra ise okuduğunu anlama başarı testi ve okuma tutum ölçeği son test olarak ölçülmüştür.

3.9. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma boyunca elde edilen verilerin değerlendirilmesinde izlenen yol ve kullanılan teknikler çalışmanın bu bölümünde izah edilmiştir.

Okuma hızının belirlenmesinde okuma metninin bitirilmesi ve kelime sayısı esas alınmıştır.

$$(SOH) = \frac{\text{Metindeki kelime sayısı}}{\text{Okuma süresi (Saniye)}} \times 60$$

Bu formül, her öğrenci için üç metinde ayrı ayrı uygulanmıştır. Böylece her öğrencinin sohbet metnini, bilimsel metni ve mektup türünden metnini dakikada kaç kelime hızla okuduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinin belirlenmesi amacıyla (Sert, 2010) tarafından geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş, 30 soruluk “Okuma Başarı Testi” kullanılmıştır. Bu testin her sorusu 1 puan kabul edilerek test toplamda 30 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

DeneySEL uygulama öncesinde gruplarını okuma hızı ile okuduğunu anlama puanlarını karşılaştırmak, uygulama sonrasında grupların okuma hızı ve okuduğunu anlama düzeylerinde anlamlı bir farkın meydana gelip gelmediğini belirlemek amacıyla SPSS 22 programında bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde toplanan veriler uygun istatistik teknikler kullanılarak analiz edilmiş, bu analizler alt problemlere bağlı olarak tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin aldıkları Hızlı Okuma Teknikleri dersleri sonrasında okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri ve okumaya karşı tutumları arasındaki ilişki on sekiz denenceyle yoklanmıştır.

Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin okuma hızlarını tek bir metin yerine, farklı metin türleri üzerinde ölçmenin ulaşılacak sonuçları daha sağlıklı kılacağı düşünülmüştür. Bu doğrultuda makale, mektup ve sohbet türünde metin olmak üzere üç ayrı metin üzerinde ölçümler ve istatistiksel işlemler yapılmıştır.

4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, makale türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin makale türünde metin okuma öntest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 14’te verilmiştir.

Çizelge 14 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney grubunda yer alan öğrencilere göre makale türünde metin okuma öntest puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun öntest ortalaması ($X = 262.27$), deney grubu öntest ortalaması ($X = 230.77$)’dir.

Çizelge 14: Deney ve Kontrol Grubu Makale Okuma Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Deney Grubu	22	230.77	80.52	-1.457	.153
Kontrol Grubu	22	262.27	61.65		

Grupların öntest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 14’te görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının makale okuma öntest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle deney ve kontrol gruplarının makale okuma öntest puanları birbirine benzerdir.

Makale metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın birinci denencesinde deney ve kontrol gruplarının makale okuma öntesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, mektup türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin mektup türünde metin okuma öntest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 15’te verilmiştir.

Çizelge 15 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney grubunda yer alan öğrencilere göre mektup türünde metin okuma öntest puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun öntest ortalaması ($X= 261.77$), deney grubu öntest ortalaması ($X=227.13$)’tür.

Çizelge 15: Deney ve Kontrol Grubu Mektup Okuma Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Deney Grubu	22	227.13	80.97	-1.583	.121
Kontrol Grubu	22	261.77	63.04		

Grupların öntest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 15’te görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun mektup okuma öntest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle deney ve kontrol grubunun mektup okuma öntest puanları birbirine benzerdir.

Mektup metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın ikinci denencesinde deney ve kontrol gruplarının mektup okuma öntesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği”nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, sohbet türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sohbet türünde metin okuma öntest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 16’da verilmiştir.

Çizelge 16 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney grubunda yer alan öğrencilere göre sohbet türünde metin okuma öntest puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun öntest ortalaması ($\bar{X} = 265.27$), deney grubu öntest ortalaması ($\bar{X} = 241.95$)’tir.

Çizelge 16: Deney ve Kontrol Grubu Sohbet Okuma Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Deney Grubu	22	241.95	83.90	-1.100	.278
Kontrol Grubu	22	265.27	53.33		

Grupların öntest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 16’da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun sohbet okuma öntest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p > .05$). Başka bir deyişle deney ve kontrol grubunun sohbet okuma öntest puanları birbirine benzerdir.

Sohbet metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın üçüncü denencesinde deney ve kontrol gruplarının sohbet okuma öntesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, makale türündeki metinlerde sontest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin makale türünde metin okuma sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre makale türünde metin okuma sontest puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunun sontest ortalaması ($X = 370.22$), kontrol grubu sontest ortalaması ($X = 284.31$)’dir.

Çizelge 17: Deney ve Kontrol Grubu Makale Okuma Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Deney Grubu	22	370.22	88.53	3.729	.000
Kontrol Grubu	22	284.31	61.94		

Grupların sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 17’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun makale okuma sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p < .05$).

Makale metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın dördüncü denencesinde deney ve kontrol gruplarının makale okuma sontesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, mektup türündeki metinlerde sontest sessiz okuma hızları ortalamaları ile

okuma hızı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin mektup türünde metin okuma sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 18’de verilmiştir.

Çizelge 18 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre mektup türünde metin okuma sontest puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunun sontest ortalaması ($X = 378.72$), kontrol grubu sontest ortalaması ($X = 274.90$)’dır.

Çizelge 18: Deney ve Kontrol Grubu Mektup Okuma Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Deney Grubu	22	378.72	87.36	4.443	.000
Kontrol Grubu	22	274.90	66.19		

Grupların sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 18’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun mektup okuma sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p < .05$).

Mektup metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın beşinci denencesinde deney ve kontrol gruplarının mektup okuma sontesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, sohbet türündeki metinlerde sontest sessiz okuma hızları ortalamaları ile okuma hızı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sohbet türünde metin okuma sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre sohbet türünde metin okuma sontest puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunun sontest ortalaması ($X=369.72$), kontrol grubu sontest ortalaması ($X=278.59$)’dur.

Çizelge 19: Deney ve Kontrol Grubu Sohbet Okuma Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Deney Grubu	22	369.72	86.45	4.008	.000
Kontrol Grubu	22	278.59	62.43		

Grupların sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 19’da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun sohbet okuma sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Sohbet metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın altıncı denencesinde deney ve kontrol gruplarının sohbet okuma sontesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.7. Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci denencesi: “Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun makale türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamaları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin makale türünde metin okuma öntest ve sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 20 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin makale türünde metin okuma hızı sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun sontest ortalaması ($X=333.90$), öntest ortalaması ($X=273.13$)’tür.

Çizelge 20: Kontrol Grubu Makale Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması

Testler	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öntest	22	273.13	76.12	-4.270	.000
Son test	22	333.90	98.69		

Grubun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 20’de görüldüğü üzere kontrol grubunun makale okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Makale metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın yedinci denencesinde kontrol grubunun makale okuma öntesti ile sontesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı yargısını destekler nitelikte değildir.

4.8. Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci denencesi: “Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun mektup türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamaları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin mektup türünde metin okuma öntest ve sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 21’de verilmiştir.

Çizelge 21 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin mektup türünde metin okuma hızı sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun sontest ortalaması ($\bar{X}= 330.50$), öntest ortalaması ($\bar{X}=274.86$)’dır.

Çizelge 21: Kontrol Grubu Mektup Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması

Testler	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öntest	22	274.86	77.25	-3.665	.001
Son test	22	330.50	105.50		

Grubun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 21’de görüldüğü üzere kontrol grubunun mektup okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Mektup metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın sekizinci denencesinde kontrol grubunun mektup okuma öntesti ile sontesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı yargısını destekler nitelikte değildir.

4.9. Dokuzuncu Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu denencesi: “Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun sohbet türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamaları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sohbet türünde metin okuma öntest ve sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 22’de verilmiştir.

Çizelge 22 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sohbet türünde metin okuma hızı sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun sontest ortalaması ($\bar{X}= 330.86$), öntest ortalaması ($\bar{X}=279.72$)’dir.

Çizelge 22: Kontrol Grubu Sohbet Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması

Testler	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öntest	22	279.72	74.37	-3.676	.001
Sontest	22	330.86	99.89		

Grubun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 22’de görüldüğü üzere kontrol grubunun sohbet okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Sohbet metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın dokuzuncu denencesinde kontrol grubunun sohbet okuma öntesti ile sontesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı yargısını destekler nitelikte değildir.

4.10. Onuncu Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın onuncu denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubunun makale türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamaları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin makale türünde metin okuma öntest ve sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 23’te verilmiştir.

Çizelge 23 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin makale türünde metin okuma hızı sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Deney grubunun sontest ortalaması ($X=320.63$), öntest ortalaması ($X=219.90$)’dır.

Çizelge 23: Deney Grubu Makale Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması

Testler	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öntest	22	219.90	59.38	-7.034	.000
Son test	22	320.63	75.55		

Grubun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 23’te görüldüğü üzere deney grubunun makale okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Makale metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın onuncu denencesinde deney grubunun makale okuma öntesti ile sontesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.11. On Birinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on birinci denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubunun mektup türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamaları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır” şeklinde ifade edilmiştir” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin mektup türünde metin okuma öntest ve sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 24’te verilmiştir.

Çizelge 24 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin mektup türünde metin okuma hızı sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Deney grubunun sontest ortalaması ($\bar{X}$ = 323.13), öntest ortalaması ($\bar{X}$ =214.04)’tür.

Çizelge 24: Deney Grubu Mektup Okuma Öntest ve Sontest Puan Karşılaştırması

Testler	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öntest	22	214.04	57.03	-5.950	.000
Son test	22	323.13	80.63		

Grubun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 24’te görüldüğü üzere deney grubunun mektup okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Mektup metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın on birinci denencesinde deney grubunun mektup okuma öntesti ile sontesti okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.12. On İkinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on ikinci denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubunun sohbet türündeki metinlerde öntest sessiz okuma hızı ortalamaları ile sontest sessiz okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin sohbet türünde metin okuma öntest ve sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 25’te verilmiştir.

Çizelge 25 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin sohbet türünde metin okuma hızı sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği

görülmektedir. Deney grubunun son test ortalaması ($X= 317.45$), ön test ortalaması ($X=227.50$)’dir.

Çizelge 25: Deney Grubu Sohbet Okuma Ön test ve Son test Puan Karşılaştırması

Testler	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Ön test	22	227.50	56.64	-6.070	.000
Son test	22	317.45	75.16		

Grubun ön test ve son test ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 25’te görüldüğü üzere deney grubunun sohbet okuma ön test ve son test puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Sohbet metninden elde edilen okuma hızı bulguları, araştırmanın on ikinci denencesinde deney grubunun sohbet okuma ön testi ile son testi okuma hızı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.13. On Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on üçüncü denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, okuma başarı testindeki ön test okuduğunu anlama puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma başarı testi ön test okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 26’da verilmiştir.

Çizelge 26 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre okuma başarı testi ön test puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunun ön test ortalaması ($X= 21.95$), kontrol grubu ön test ortalaması ($X=21.77$)’dir.

Çizelge 26: Deney ve Kontrol Grubu Okuma Başarı Testi Öntest Anlama Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Deney Grubu	22	21.95	4.01	.148	.883
Kontrol Grubu	22	21.77	4.10		

Deney ve kontrol grubunun okuma başarı testi öntest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 26’da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun okuma başarı testi öntest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle deney ve kontrol grubunun okuma başarı testi öntest puanları birbirine benzerdir.

Okuma başarı testinde elde edilen öntest okuma puan bulguları, araştırmanın on üçüncü denencesinde deney ve kontrol grubunun okuma başarı testi öntesti okuma puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.14. On Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on dördüncü denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, okuma başarı testindeki sontest okuduğunu anlama puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma başarı testi sontest okuma hızlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 27’de verilmiştir.

Çizelge 27 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre okuma başarı testi sontest puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunun sontest ortalaması ($X= 23.59$), kontrol grubu sontest ortalaması ($X=22.81$)’dir.

Çizelge 27: Deney ve Kontrol Grubu Okuma Başarı Testi Sontest Anlama Puanlarının Karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Deney Grubu	22	23.59	4.94	.577	.772
Kontrol Grubu	22	22.81	3.87		

Deney ve kontrol grubunun okuma başarı testi sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 27’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun okuma başarı testi sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle deney ve kontrol grubunun okuma başarı testi sontest puanları birbirine benzerdir.

Okuma başarı testinde elde edilen sontest okuma puan bulguları, araştırmanın on dördüncü denencesinde deney ve kontrol grubunun okuma başarı testi sontesti okuma puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler nitelikte değildir.

4.15. On Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on beşinci denencesi: “Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun okuma başarı testindeki öntest okuduğunu anlama puan ortalaması ile sontest okuduğunu anlama puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma başarı testi öntest ve sontest okuma puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 28’de verilmiştir.

Çizelge 28 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma başarı testi okuma puanlarının sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun sontest ortalaması ($\bar{X}$ = 22.90), öntest ortalaması ($\bar{X}$ =21.68)’dir.

Çizelge 28: Kontrol Grubu Okuma Başarı Testi Öntest ve Sontest Anlama Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öntest	22	21.68	4.44	-2.783	.011
Son test	22	22.90	4.02		

Kontrol grubunun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 28’de görüldüğü üzere kontrol grubunun okuma başarı testi öntest ve sontest okuma puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Okuma başarı testinde elde edilen okuma puan bulguları, araştırmanın on beşinci denencesinde kontrol grubunun okuma başarı testi öntesti ve sontesti okuma puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı yargısını destekler nitelikte değildir.

4.16. On Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on altıncı denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubunun okuma başarı testindeki öntest okuduğunu anlama puan ortalaması ile sontest okuduğunu anlama puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin okuma başarı testi öntest ve sontest okuma puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin okuma başarı testi okuma puanlarının sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Deney grubunun sontest ortalaması ($\bar{X}= 23.50$), öntest ortalaması ($\bar{X}=22.04$)’tür.

Çizelge 29: Deney Grubu Okuma Başarı Testi Öntest ve Sontest Anlama Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öntest	22	22.04	3.63	-2.524	.020
Son test	22	23.50	4.83		

Deney grubunun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 29’da görüldüğü üzere deney grubunun okuma başarı testi öntest ve son test okuma puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Okuma başarı testinde elde edilen okuma puan bulguları, araştırmanın on altıncı denencesinde deney grubunun okuma başarı testi öntesti ve sontesti okuma puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.17. On Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on altıncı denencesi: “Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, okuma tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dört faktörlü okuma tutum ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 30’da verilmiştir.

Çizelge 30: Kontrol Grubu Okuma Tutum Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Bağımlı Değişkenler	Testler	N	X	SS	t	p
Serbest Okuma	Öntest	22	3.696	.718	.983	.337
	Sontest	22	3.507	.707		
Kitap Okuma	Öntest	22	3.115	.521	1.230	.232
	Sontest	22	2.945	.630		
Genel Okuma	Öntest	22	4.234	.563	1.056	.303
	Sontest	22	4.083	.602		
Akademik Okuma	Öntest	22	2.988	.624	-5.230	.000
	Sontest	22	3.681	.501		

Çizelge 30 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma tutum ölçeği serbest okuma alt basamağı okuma puanlarının sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre düştüğü görülmektedir. Kontrol grubunun sontest ortalaması ($X= 3.507$), öntest ortalaması ($X=3.696$)’dır.

Kontrol grubunun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 30’da

görüldüğü üzere kontrol grubunun okuma tutum ölçeği serbest okuma alt basamağı öntest ve sontest tutum puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle kontrol grubunun serbest okuma öntest ve sontest tutum puanları birbirine benzerdir.

Çizelge 32 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma tutum ölçeği kitap okuma alt basamağı okuma puanlarının sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre düştüğü görülmektedir. Kontrol grubunun sontest ortalaması ($X=2.945$), öntest ortalaması ($X=3.115$)'tir.

Kontrol grubunun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 30'da görüldüğü üzere kontrol grubunun okuma tutum ölçeği kitap okuma alt basamağı öntest ve sontest tutum puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle kontrol grubunun kitap okuma öntest ve sontest tutum puanları birbirine benzerdir.

Çizelge 30 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma tutum ölçeği genel okuma alt basamağı okuma puanlarının sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre düştüğü görülmektedir. Kontrol grubunun sontest ortalaması ($X=4.083$), öntest ortalaması ($X=4.234$)'tür.

Kontrol grubunun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 30'da görüldüğü üzere kontrol grubunun okuma tutum ölçeği genel okuma alt basamağı öntest ve sontest tutum puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle kontrol grubunun genel okuma öntest ve sontest tutum puanları birbirine benzerdir.

Çizelge 30 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma tutum ölçeği akademik okuma alt basamağı okuma puanlarının sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun sontest ortalaması ($X=3.681$), öntest ortalaması ($X=2.988$)'dir.

Kontrol grubunun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 30'da görüldüğü üzere kontrol grubunun okuma tutum ölçeği akademik okuma alt basamağı

öntest ve sontest tutum puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

Okuma tutum ölçeğinden elde edilen puanlar genel olarak incelendiğinde akademik okuma faktörü hariç diğer tüm faktörlerde araştırmanın on yedinci denencesinde Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun, okuma tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmayacağı ifadesini destekler nitelidir.

4.18. On Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on sekizinci denencesi: “Hızlı Okuma Tekniği’nin uygulandığı deney grubunun, okuma tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin dört faktörlü okuma tutum ölçeği öntest ve sontest puan ortalamalarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve analiz sonucunda elde edilmiş puanları Çizelge 31’de verilmiştir.

Çizelge 31: Deney Grubu Okuma Tutum Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Bağımlı Değişkenler	Testler	N	X	SS	t	p
Serbest Okuma	Öntest	22	3.299	.710	-1.430	.167
	Sontest	22	3.506	.662		
Kitap Okuma	Öntest	22	2.882	.439	-.499	.623
	Sontest	22	2.962	.632		
Genel Okuma	Öntest	22	4.241	.495	-.608	.549
	Sontest	22	4.318	.534		
Akademik Okuma	Öntest	22	2.568	.707	.144	.887
	Sontest	22	2.545	.314		

Çizelge 31 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin okuma tutum ölçeği serbest okuma alt basamağı okuma puanlarının sontest puan ortalamasının, öntest puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Deney grubunun sontest ortalaması ($X= 3.506$), öntest ortalaması ($X=3.299$)’dur.

Deney grubunun öntest ve sontest ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 31’de görüldüğü üzere deney grubunun okuma tutum ölçeği serbest okuma alt basamağı öntest

ve son test tutum puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle deney grubunun serbest okuma alt basamağı ön test ve son test tutum puanları birbirine benzerdir.

Çizelge 31 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin okuma tutum ölçeği kitap okuma alt basamağı okuma puanlarının son test puan ortalamasının, ön test puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Deney grubunun son test ortalaması ($X= 2.962$), ön test ortalaması ($X=2.882$)’dir.

Deney grubunun ön test ve son test ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 31’de görüldüğü üzere deney grubunun okuma tutum ölçeği kitap okuma alt basamağı ön test ve son test tutum puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle deney grubunun kitap okuma alt basamağı ön test ve son test tutum puanları birbirine benzerdir.

Çizelge 31 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin okuma tutum ölçeği genel okuma alt basamağı okuma puanlarının son test puan ortalamasının, ön test puan ortalamasına göre yükseldiği görülmektedir. Deney grubunun son test ortalaması ($X= 4.318$), ön test ortalaması ($X=4.241$)’dir.

Deney grubunun ön test ve son test ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 31’de görüldüğü üzere deney grubunun okuma tutum ölçeği genel okuma alt basamağı ön test ve son test tutum puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle deney grubunun genel okuma ön test ve son test tutum puanları birbirine benzerdir.

Çizelge 31 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin okuma tutum ölçeği akademik okuma alt basamağı okuma puanlarının son test puan ortalamasının, ön test puan ortalamasına göre düştüğü görülmektedir. Deney grubunun son test ortalaması ($X= 2.545$), ön test ortalaması ($X=2.568$)’dir.

Deney grubunun ön test ve son test ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için t-testi analizi yapılmıştır ve Çizelge 31’de görüldüğü üzere deney grubunun okuma tutum ölçeği akademik okuma alt basamağı ön test ve son test tutum puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde

farklılaşmamıştır ($p>.05$). Başka bir deyişle deney grubunun akademik okuma öntest ve sontest tutum puanları birbirine benzerdir.

Okuma tutum ölçeğinden elde edilen puanlar genel olarak incelendiğinde tüm faktörlerde araştırmanın on sekizinci denencesinde Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun, okuma tutum ölçeği öntest puan ortalamaları ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olacağı şeklindeki ifadeyi destekler nitelikte değildir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde, öğrencilerinin aldıkları hızlı okuma teknikleri dersleri sonrasında okuma hızları ile okuduğunu anlama düzeyleri ve okumaya karşı tutumları arasındaki ilişkiye ait bulgular yapılan araştırma ve kuramsal çerçeve bağlamında tartışılmıştır. Ayrıca araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlara yer verilmiş, araştırma bulguları doğrultusunda uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Öğrencilerin değişik türdeki metinleri okumaya karşı ilgilerinin ve alışkanlıklarının farklılık gösterebilecek olması hesaba katılarak, okuma hızlarını sadece bir tür metin üzerinde ölçmenin yanıltıcı sonuçlar verebileceği düşünülmüştür. Bu nedenle çalışmada üç farklı türde metin hazırlanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin düzeyine uygun olduğu düşünülen bir makale metni, bir mektup metni, bir de sohbet türünde metin hazırlanmıştır. Bu metinler üzerinde deneysel işlemler öncesinde ve ilk ölçümün kırk gün sonrasında ölçümler yapılmıştır.

Hızlı okuma tekniklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin makale türünde metin okuma hızını belirlemek amacı ile deney ve kontrol grubuna okuma hızı ön ölçümü ve son ölçümü (öntest işlemlerinin tamamlanmasından kırk gün sonra) yapılmıştır. Bu ölçümlerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Grupların öntest ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi analizi ile sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubu makale okuma öntest hızı ($X=230.77$) ile kontrol grubu makale okuma öntest hızı ($X=262.27$) arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Çizelge 14). Fakat deney grubu makale okuma sontest hızı ($X=370.22$) ile kontrol grubu makale okuma sontest hızı ($X=284.31$) arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (Çizelge 17).

Hızlı okuma tekniklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin mektup türünde metin okuma hızını belirlemek amacı ile deney ve kontrol grubuna okuma hızı ön ölçümü ve son ölçümü (öntest işlemlerinin tamamlanmasından kırk gün sonra) yapılmıştır. Bu ölçümlerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Grupların

öntest ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi analizi ile sınıanmıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubu mektup okuma öntest hızı ($X=227.13$) ile kontrol grubu mektup okuma öntest hızı ($X=261.77$) arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Çizelge 15). Fakat deney grubu mektup okuma sontest hızı ($X=378.72$) ile kontrol grubu mektup okuma sontest hızı ($X=274.90$) arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (Çizelge 18).

Hızlı okuma tekniklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin sohbet türünde metin okuma hızını belirlemek amacı ile deney ve kontrol grubuna okuma hızı ön ölçümü ve son ölçümü (öntest işlemlerinin tamamlanmasından kırk gün sonra) yapılmıştır. Bu ölçümlerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Grupların öntest ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi analizi ile sınıanmıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubu sohbet okuma öntest hızı ($X=241.95$) ile kontrol grubu sohbet okuma öntest hızı ($X=265.27$) arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Çizelge 16). Fakat deney grubu sohbet okuma sontest hızı ($X=369.72$) ile kontrol grubu sohbet okuma sontest hızı ($X=278.59$) arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (Çizelge19).

Araştırma bulguları doğrultusunda hızlı okuma tekniklerinin öğrencilerin okuma hızları üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir. Genel olarak okuma hızları incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında deney grupları lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

Hızlı okuma tekniklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarına okuduğunu anlama öntesti ve sontesti (öntest işlemlerinin tamamlanmasından kırk gün sonra) uygulanmıştır. Bu testlerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Grupların öntest ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi analizi ile sınıanmıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubu okuma başarı testi öntest okuma puanı ($X=22.04$) ile deney grubu okuma başarı testi sontest puanı ($X=23.50$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Çizelge 29). Yine Kontrol grubu okuma başarı testi öntest okuma puanı ($X=21.68$) ile kontrol grubu okuma başarı testi sontest puanı ($X=22.90$) arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Çizelge 28).

Hızlı okuma tekniklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarına okuduğunu anlama öntesti ve

sontesti (öntest işlemlerinin tamamlanmasından kırk gün sonra) uygulanmıştır. Bu testlerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Grupların öntest ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi analizi ile sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubu okuma başarı testi öntest okuma puanı ($X=21.95$) ile kontrol grubu okuma başarı testi öntest puanı ($X=21.77$) arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Çizelge 26). Yine deney grubu okuma başarı testi sontest okuma puanı ($X=23.59$) ile kontrol grubu okuma başarı testi sontest puanı ($X=22.81$) arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Çizelge 27).

Hızlı Okuma Teknikleri öğretimi sonrasında deney grubunun okuduğunu anlama testlerinde öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Yine kontrol grubunun okuduğunu anlama testlerinde öntest ve son test puanları arasında da anlamlı farklılık görülmüştür. Ancak hem deney hem de kontrol grubu okuduğunu anlama başarı testi öntestinde hem de sontestinde anlamlı farklılık görülmemiştir.

Hızlı okuma tekniklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının düzeyini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarına dört alt basamak okuma tutum ölçeği öntesti ve sontesti (öntest işlemlerinin tamamlanmasından kırk gün sonra) uygulanmıştır. Bu testlerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Grupların öntest ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi analizi ile sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre deney grubu serbest okuma öntest ($X=3.29$) ve sontest ($X=3.50$), kitap okuma öntest ($X=2.88$) ve sontest ($X=2.96$), genel okuma öntest ($X=4.24$) sontest ($X=4.31$) ve akademik okuma öntest ($X=2.56$) ve sontest ($X=2.54$) (Çizelge 31) puanları arasında anlamlı farklılıklar görülmemiştir.

Hızlı okuma tekniklerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının düzeyini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarına dört alt basamak okuma tutum ölçeği öntesti ve sontesti (öntest işlemlerinin tamamlanmasından kırk gün sonra) uygulanmıştır. Bu testlerden elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Grupların öntest ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi analizi ile sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre kontrol grubu serbest okuma öntest ($X=3.69$) ve sontest ($X=3.50$), kitap okuma öntest ($X=3.11$) ve sontest ($X=2.94$), genel okuma öntest ($X=4.23$) sontest ($X=4.08$) (Çizelge 30) puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sadece kontrol grubu akademik okuma öntest

($X=2.98$) ve sontest ($X=3.68$) (Çizelge 30) puanları arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Deney grubuna uygulanan Hızlı Okuma Teknikleri eğitimi öğrencilerin okumaya karşı olan genel tutumlarında bir değişiklik ortaya çıkarmamıştır. Okuma tutum ölçeğimizin alt basamakları olan serbest okuma, kitap okuma, genel okuma ve akademik okuma boyutlarında da bir tutum değişikliği meydana getirmemiştir.

Kontrol grubuna uygulanan öntest ve sontest okuma tutum ölçeği alt basamakları düşünüldüğünde serbest okuma, kitap okuma ve genel okuma tutumlarında bir değişiklik meydana getirmemişken sadece akademik okuma alt başlığında anlamlı farklılık meydana getirmiştir. Bu değişim genel tutumlar düşünüldüğünde testin tümüne belirgin bir etki göstermemiştir.

5.2. Sonuç

Araştırmada denencelere göre sonuçları vermeden önce, iki gruptaki öğrencilerin üç metin türüne göre öntest ve sontest okuma hızı ile okuduğunu anlama puanlarının verilmesinin araştırmanın anlaşılabilirliği açısından doğru olacağı düşünülmüştür. Bu doğrultuda, deney ve kontrol gruplarının okuma hızları ve okuduğunu anlama puanları aşağıda verilmiştir.

Çizelge 32: Deney Grubu Makale, Mektup ve Sohbet Türündeki Metin Okuma Öntest-Sontest Okuma Hızları

	Öğrenci Numarası	MAKALE		MEKTUP		SOHBET	
		Okuma Hızı Öntest	Okuma Hızı Sontest	Okuma Hızı Öntest	Okuma Hızı Sontest	Okuma Hızı Öntest	Okuma Hızı Sontest
D E N E Y G R U B U	1	196	380	204	394	221	390
	2	129	325	134	356	148	371
	3	228	371	259	398	276	401
	4	235	248	236	262	228	246
	5	245	339	232	351	230	377
	6	108	245	142	275	138	281
	7	167	307	174	296	192	288
	8	176	329	158	346	162	311
	9	170	305	155	341	167	325
	10	278	402	157	435	269	304
	11	307	516	260	473	363	498
	12	188	246	171	222	195	234
	13	189	370	199	391	206	373
	14	276	408	242	383	225	385
	15	314	478	297	498	321	467
	16	246	369	287	391	273	357

	17	213	376	185	391	251	363
	18	168	294	189	320	165	305
	19	364	487	358	443	386	468
	20	176	362	196	378	188	394
	21	244	394	281	354	241	389
	22	460	594	481	634	478	607

Çizelge 33: Kontrol Grubu Makale, Mektup ve Sohbet Türündeki Metin Okuma Öntest-Sontest Okuma Hızları

	Öğrenci Numarası	MAKALE		MEKTUP		SOHBET	
		Okuma Hızı Öntest	Okuma Hızı Sontest	Okuma Hızı Öntest	Okuma Hızı Sontest	Okuma Hızı Öntest	Okuma Hızı Sontest
K O N T R O L G R U B U	1	287	306	258	267	249	243
	2	255	280	262	289	238	254
	3	184	175	174	159	205	195
	4	268	303	284	290	265	279
	5	255	241	254	270	238	257
	6	390	361	376	361	341	348
	7	332	388	339	373	366	396
	8	309	335	290	306	264	287
	9	287	279	316	319	308	329
	10	213	234	191	208	216	187
	11	157	196	153	154	191	204
	12	318	359	362	381	345	375
	13	263	271	272	291	282	277
	14	281	260	253	240	226	245
	15	252	276	264	290	307	318
	16	161	200	181	197	219	191
	17	170	203	174	186	180	199
	18	256	312	272	295	266	296
	19	218	266	213	234	243	282
	20	331	384	325	348	309	341
	21	243	271	226	251	235	264
	22	340	355	320	339	343	362

Çizelge 34: Deney Grubu Okuma Başarı Testi Öntest-Sontest Puanları

	Öğrenci Numarası	Okuma Başarı Testi	
		Öntest	Sontest
D E N E Y	1	27	27
	2	13	12
	3	23	23
	4	13	10
	5	21	25
	6	22	27
	7	24	23
	8	22	27
	9	25	26
	10	23	22

G R U B U	11	23	29
	12	24	23
	13	22	26
	14	26	29
	15	18	26
	16	21	25
	17	23	25
	18	16	18
	19	24	24
	20	24	25
	21	20	19
	22	29	28

Çizelge 35: Kontrol Grubu Okuma Başarı Testi Öntest-Sontest Puanları

	Öğrenci Numarası	Okuma Başarı Testi	
		Öntest	Sontest
K O N T R O L G R U B U	1	23	24
	2	20	22
	3	14	16
	4	13	13
	5	27	26
	6	26	27
	7	21	23
	8	24	26
	9	26	26
	10	20	23
	11	26	25
	12	26	26
	13	18	18
	14	20	19
	15	19	21
	16	24	24
	17	18	19
	18	18	21
	19	20	26
	20	27	26
	21	24	23
	22	25	28

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar araştırma denenceleri doğrultusunda aşağıda açıklanmıştır.

1. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney ve yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun makale okuma öntest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$).

2. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney ve yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun mektup okuma öntest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$).
3. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney ve yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun sohbet okuma öntest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$).
4. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun makale okuma sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
5. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun mektup okuma sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
6. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun deney ve kontrol grubunun sohbet okuma sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
7. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun makale okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
8. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun kontrol grubunun mektup okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
9. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun sohbet okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
10. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun makale okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).

11. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun mektup okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
12. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun sohbet okuma öntest ve sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
13. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun okuma başarı testi öntest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$).
14. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubu ile yalnızca Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun okuma başarı testi sontest puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p>.05$).
15. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun okuma başarı testi öntest ve sontest okuma puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
16. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun okuma başarı testi öntest ve sontest okuma puanları birbirinden istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
17. Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubunun okuma tutum ölçeği serbest okuma, kitap okuma ve genel okuma alt basamaklarının öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p<.05$). Ancak akademik okuma alt basamağı öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmıştır ($p<.05$).
18. Hızlı Okuma Tekniği'nin uygulandığı deney grubunun okuma tutum ölçeği serbest okuma, kitap okuma, genel okuma ve akademik okuma alt basamaklarının öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır ($p<.05$).

5.3. Öneriler

Bu araştırma Hızlı Okuma Tekniği'nin 7. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına, okuduğunu anlama düzeylerine ve okuma tutumlarına etkisini sınamak amacı ile yapılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda uygulamaya ve bu konuda çalışmak isteyenlere yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Uygulama başladıktan 40 gün sonra alınan sontestlerde ortaya çıkan okuma hızı ve okuma başarı testindeki puan yükselişleri Türkçe dersi dışındaki diğer dersler içinde önemli görülmektedir. Bu nedenle uygulama sonrasında kazanılan okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerinin bu derslerde de kullanılması için ders öğretmenleri tarafından öğrencilere ortam yaratılması bu becerileri geliştireceği düşünülmektedir.
2. Akçamete (1992: 464)'ye göre Hızlı Okuma Tekniği programında bu dersin “bilgi kazanmaktan çok beceri kazanmaya yönelik” olduğu belirtilmektedir. Buna göre bundan sonra hazırlanacak hızlı okuma tekniği programı kazanımlarının hedeflerinin hızlı okuma tekniğinin bir eğitim programı olduğu göz önüne alınarak hazırlanması uygun olacaktır.
3. Araştırma son test ölçümleri hariç 21 ders saatlik sürede uygulanmıştır. Bu süre verilen okuma eğitimi açısından yetersiz olabilir. Öğrencide okuma bilincinin oluşması, hızlı okumanın öğrencide tam olarak benimsenmesi ve öğrencilerin motive edilmesinde daha fazla zamana ihtiyaç duyulabilir. Bu nedenle uygulama süresi uzatılabilir.
4. Ortaokullarda derslerin bir öğretim yılını kapsamaktadır. Hızlı okuma uygulamasının 21 ders saatiyle sınırlı tutulması yerine haftada en az iki saat olmak üzere bir yarıyla yayılmasının uygulamanın daha verimli hale getireceği düşünülmektedir. Böylece öğrencilerin günlük hayatlarında okuma ve anlama becerilerini daha fazla geliştirmelerine imkân sağlanmış olacaktır.

5.3.2. Yapılacak Araştırmalarla İlgili Öneriler

1. Bu araştırma Hızlı Okuma Tekniği'nin 7. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına, okuduğunu anlama düzeylerine ve okuma tutumlarına etkisini sınamak amacı ile yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda farklı okul ve yaş grupları üzerinde Hızlı Okuma Tekniği'nin etkisi sınanabilir. Aynı zamanda bu alanda araştırma yapmak istendiğinde farklı yaş gruplarında öğrencilerin okuma hızları ve okuduğu anlama düzeylerini tespit edilerek araştırmaya başlanabilir.
2. Bu araştırmada okuma hızını ve okuduğunu anlama düzeyini geliştirmek için araştırmacının hazırlamış olduğu hızlı okuma etkinlikleri kullanılmıştır. Benzer bir araştırmada da hazırlanacak daha farklı etkinlikle, değişik öğrenci grupları seviyesinde Hızlı Okuma Tekniği'nin okuma hızına ve okuma tutumlarına etkisi sınanabilir.
3. Bu araştırmada araştırmaya ilişkin veriler okuma hızı ölçümleriyle, okuduğunu anlama testi ve okuma tutum ölçeği kullanılarak toplanmaktadır. Bu araçlar kullanılarak nicel veriler elde edilmektedir. Benzer bir araştırmada görüşme ve gözlem yapılarak öğretmen ve öğrencilerin Hızlı Okuma Tekniği'nin bilişsel ve duyuşsal özellikler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri, nitel verilerle de desteklenebilir.
4. Yapılan araştırmada uygulamaya dâhil edilen bütün öğrencilerin Hızlı Okuma Tekniği öğretim faaliyetleri araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Benzer bir araştırmada Hızlı Okuma Tekniği'nin öğrencilerin okuma hızlarına, okuduğunu anlamaya ve okuma tutumlarına etkisi sınanırken, gruplara farklı öğretmenler tarafından ders verdirilerek öğretmenin bu tekniklerin uygulanmasındaki etkisi sınanabilir.
5. Okuma hızı ve okuduğunu anlama becerisindeki pozitif değişimin okullarda verilen hangi derslere ne düzeyde etkili olduğu konusunda çalışmalar yapılabilir.
6. Araştırma sonucunda Hızlı Okuma Tekniği'nin 7. sınıf öğrencilerinin okuma hızlarına, okuduğunu anlama düzeylerine etkisi tespit edilmiştir fakat hızlı okuma eğitiminin okuma tutumlarına etkisi olumlu etkisi tespit edilmemiştir. Bu çalışmaya benzer çalışmalar değişik gruplarda sınanabilir.

7. Ailenin sosyoekonomik ve eğitim durumu ile okuma hızı ve okuduğunu anlama kazanım düzeyi arasındaki ilişki incelenebilir.
8. Farklı türden metinlerin hızlı okuma eğitimine etkileri farklı yaş gruplarında incelenebilir.

5.3.3. Öğretmenlere ve Eğitim Yöneticilerine Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler, öğrencilere hızlı okuma becerisi kazandırmak için, gerek ders programlarına entegre edilerek gerekse de okul bünyesinde belirlenen farklı zamanlarda öğrencilerin okuma hızları ve becerilerine yönelik hızlı okuma kursları açılabilir.
2. Öğretmenler, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede hangi yöntem ve tekniklerin ne derece etkili olduğunu bilmek zorundadırlar. Bu nedenle okuma problemlerini çözmede, okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenen “Hızlı Okuma Tekniği” konusunda tüm branşlardan öğretmenlere MEB bünyesinde eğitim faaliyetleri uygulanmalıdır.
3. Hızlı Okuma Teknikleri konusunda öğretmen yetiştirmek adına eğitim fakültelerinin lisans programlarında seçmeli ders olarak öğretmen adaylarına okutulmalıdır. Seçmeli dersler sayesinde yetişmiş personel ihtiyacı karşılanabilir.

KAYNAKLAR

- Acat, Bahaddin (1998). *Okuma Güçlükleri ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişkinin Düzeyi*. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. c. 1, 577- 584. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Akçamete, Gönül (1990). *Okuma Akıcılığı ve Anlam*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 23(2), 435-440.
- Akçamete, Gönül ve Güneş, Firdevs (1992). *Üniversite Öğrencilerinde Etkili ve Hızlı Okumanın Geliştirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, c. 25 S. 2, ss. 463-471.
- Akçamete, Gönül (1999). *Etkili ve Hızlı Okuma: “Okumayı Nasıl Geliştirebiliriz?”*. Ankara: Aydoğdu Ofset.
- Akyol, Hayati (2006). *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alpar, Reha (2003). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemlere Giriş I*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arıkmert, Harun (2006). *Hızlı Okuma Teknikleri*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Avcıoğlu, Hasan (2000). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Eğitim ve Bilim, s.25, ss.10-17.
- Aytaş, Gıyasettin (2005). *Okuma Eğitimi*. Türk Eğitim Bilimleri. c.3. S.4. ss. 461- 469.
- Balcı, Dr. Ahmet (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi c. 6, s. 11, 265-300.
- Baran, Ziya (2007). *Hızlı Okuma*. İzmir: Bilgivizyon Yayınları.
- Baykızı, Murat (2005). *Hızlı Okuma Teknikleri*. İstanbul: Kar Yayınları.

- Binbaşıoğlu, Cavit (1993). *Okuma Mekanizması ve Okuma Aracının Bazı Nitelikleri*. *Çağdaş Eğitim*. 28 (193), 15-20.
- Blommers, Paul J. ve Lindquist, E. F. (1954) “*Rate of Comprehension of Reading: Its Measurement and Its Relationship to Comprehension*”. *The Journal of Educational Psychology*. s:34, s.449-473.
- Buzan, Tony (2003). *Hızlı Okuma*. (Çeviren: Hür Güldü), İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Büyüköztürk, Şener (2014). *Deneyisel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener (2014). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakıroğlu, Ahmet (2006). *Üstbilişsel Stratejiler ve Okuduğunu Anlama*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi. Gazi Üniversitesi, Ankara. c. 1. ss. 197-203.
- Carver, R. P. (1982). “*Optimal Rate of Reading*”. *Reading Research Quarterly*. 18 (1), s. 56-58.
- Çiftçi, Ömer (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşılma Düzeyinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coşkun, Eyyub (2001). *Lise Öğrencilerinin Okuma Hızı ve Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. *Millî Eğitim*, (172), 29-39.
- Coşkun, Eyyub (2002-a). *Lise 2. Sınıf Sessiz Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coşkun, Eyyub (2002-b). *Lise Hızlı Okuma Teknikleri Öğretim Programı ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. *Eğitim Araştırmaları*. S. 9, ss. 41-51.

- Coşkun, Eyyub (2002-c). *Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu*. Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi. S. 11, ss. 231- 244.
- Coşkun, Eyyub (2003). *Çeşitli Değişkenlere Göre Lise Öğrencilerinin Etkili Okuma Becerileri ve Bazı Öneriler*. Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi. S. 13. ss. 101-130.
- Coşkun, Eyyub (2006). *Lise Öğrencilerinin Okuma Hızı ve Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Milli Eğitim Dergisi. S.172. ss. 29- 39.
- Dedebali, Nurhak Cem (2008). *Hızlı Okuma Tekniğinin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Hızlarına ve Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Özcan ve Şahinel, Melek (2006). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dökmen, Üstün. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlıkları Üzerine Psiko-sosyal Bir Araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Durkut, Necati (2008). *Dinamik Hızlı Okuma*. İstanbul: Atlas Yayıncılık.
- Genç, Hanihe, Nalan ve Yalınkılıç, Kadir (2011). *'Fadiş' ve 'Küçük Prens' Adlı Eserlerin Tasarım ve İçerik Özelliklerinin Eserlerin Eğitsel Yönüne Etkileri*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. S.9, ss.99-114.
- Gömlüksiz, Nuri (2004). *Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirliği*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi c. 14, S.2 ss.185-195.
- Güneş, Firdevs (1999). *Hızlı Okuma Teknikleri*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, Firdevs (2009). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Hanedar, Refika Tuğba (2011). *8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Harris, A. J. and Sipay, E. R. (1990). *How to Increase Reading Ability (Ninth Edition)*. New York: Longman.
- Kadioğlu, Muhsin (2001). *Çok Hızlı Okuma Teknikleri*. İstanbul: İm Yayın Tasarım.
- Kaplan, Mehmet (2006). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları ss. 62-65.
- Karabay, Ayşegül ve Kayıran, Kuşdemir, Bilge (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi c.03, nu.38, ss. 110-117.
- Karaoğlu, Öznur (2011). *Çocuklar İçin Anlayarak Hızlı Okuma*. İstanbul: Çilek Kitaplar, Hayat Yayın Grubu.
- Karafilik, Adem (2013). *Uygulamalı Hızlı ve Etkin Okuma Teknikleri*. Ankara: Yükseliş Yayınları.
- Karakuş, Esra, Tayşi (2007). *İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye ve Deneme Türü Metinlerdeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, Niyazi (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, Cahit, Oğuzkan, Ferhan ve Sever, Sedat. (1995). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kırkılıç, Ahmet ve Maden, Sedat (2009). *Hızlı Okuma İçin Yapılandırıcı Bir Model Önerisi: Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma (Prof. Dr. Firdevs Güneş)*. Turkish Studies - International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-, 4(3), 1423-1436.

- Köksal, Kemal (2001). *Okuma Yazmanın Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kump, Peter (2012). *Anlayarak Hızlı Okuma*. (Çeviren: Başak Öztürk), İstanbul: Yakamoz Kitap.
- Küçük, Salim (1998). *Şehirleşmenin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Anlam Becerisine Etkileri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Maviş, Adil (2004). *Anlayarak Hızlı Okuma ve Öğrenme Teknikleri*. İstanbul: Hayat Yayıncılık
- MEB (2006). *Etkin ve Hızlı Okuma*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Nas, Recep. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Özbay, Murat ve Uyar, Yusuf (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması*. e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences, 1C0048, 4,(2), 632-651.
- Özdemir, Emin (1976). *Anlayarak Okumak*. Ankara: MÖM Yayınları.
- Öztürk, Karakoç, Başak (2008). *İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rain, Anthony (2006). *Anlayarak Hızlı Okuma Teknikleri* (Çev. İbrahim Şener). İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Rasim, Ahmet (2007). *Şehir Mektupları* (Haz. Hasan Ahmet Gökçe). İstanbul: Antik Türk Klasikleri ss. 8-11.

- Richadeau, François, Gauquelin, Michel and Gauquelin. François (1990) *Çok Hızlı Okuma Teknikleri* (Çev. A. Sarp). Ankara: Nil Yayıncılık.
- Ruşen, Mustafa (2010). *Hızlı Okuma*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Saracaloğlu, A. Seda ve Karasakaloğlu Nuri (2007). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Öğrenme ve Çalışma Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. XVI. Eğitim Bilimleri Kongresi. 5-7 Eylül 2007. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.*
- Sert, Abdurrahman (2010). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Sever, Sedat (2003). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shores, H. J. and Husbands. K. L. (1950). “Are Fast Readers The Best Readers?” Elementary English, 52-57.
- Tazebay, Atilla (1995). *İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Tazebay, Atilla (1997). *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi. Ankara: MEB Yayınları.*
- Tazebay, Atilla (2005). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi. Ankara: MEB Yayınları.*
- TDK (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türkkan, Reha Oğuz (2002). *Anlayarak Çok Hızlı Okuma*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Ünalın, Şükrü. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ünalan, Şükrü (2006). *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Basımevi.

www.edebiarsiv.com/sohbet-soylesi-arsivi/3395-sozden-soze--nurullah-atac-sohbet-soylesi-ornegi.html 15.11.2014, saat: 19:43

www.edebiarsiv.com/sohbet-soylesi-arsivi/3394-sevket-rado-esref-saat-sohbet-soylesi-ornegi.html 01-11-2014, saat: 09:13

Yalçın, Alemdar (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yantır, Neslihan (2011). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yiğittürk, Hasan (2005). *Orta Öğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK 1: Öğrenci Tanıma Belgesi

ÖĞRENCİ TANIMA BELGESİ

Aşağıda sizi ve ailenizi tanımak adına bir takım sorular sorulmaktadır. Bilimsel bir çalışma için gerekli olan bilgileri lütfen samimiyetle doldurunuz. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Kadir KAÇAR

Adınız -Soyadınız:

Sınıfınız:

Doğum Tarihiniz:

Cinsiyetiniz:

Kardeş Sayınız (Siz Hariç):

Ailedeki Tüm Birey Sayınız:

Baba ve Annenizin Eğitim Durumu	Baba	Anne
Okuma Yazma Bilmiyor	(.....)	(.....)
İlkokul Mezunu	(.....)	(.....)
Ortaokul Mezunu	(.....)	(.....)
Lise Mezunu	(.....)	(.....)
Yüksekokul Mezunu	(.....)	(.....)
Üniversite Mezunu	(.....)	(.....)
Babanız çalışıyor mu?	Evet	Hayır
	(.....)	(.....)

Çalışıyorsa Babanızın Mesleği Nedir?

Anneniz Çalışıyor mu?	Evet	Hayır
	(.....)	(.....)

Çalışıyorsa Annenizin Mesleği Nedir?

Ailenizin Aylık Geliri Ortalama Ne Kadardır?

En Çok Hangi Tür Kitap Okumayı Seversiniz?

Roman	Hikaye	Şiir	Gezi Yazısı	Deneme	Bilimsel
(.....)	(.....)	(.....)	(.....)	(.....)	(.....)

Ayda Ortalama Kaç Kitap Okursunuz?

ÇOCUK YAZINI VE NİTELİĞİ

Ülkemizde, farklı sosyo-ekonomik, eğitim ve ekinsel düzeye sahip kesimlerde gerçekleştirilen birçok çalışma ve araştırma okuma kültürünün oluşturulması ve sürdürülmesinde pek çok sorunun olduğunu göstermektedir. Kuşkusuz bu sonucu doğuran pek çok neden vardır. Ancak, bütün bu nedenler içerisinde okuma alışkanlığının erken yaşlarda edinilmesi gereken bir beceri olduğu somutlandığında, çocuk yazınının önemi daha da belirginleşecektir.

Çocuk yazınının bilinen en temel işlevi, çocuğun düşsel dünyasında yaşama ve evrene dair gerçeklikleri içselleştirmesini sağlamaktır. Yapıtlarda kullanılan dilsel yapı ve görsel tasarımın çocukların dünyayı anlama ve algılama biçimlerine uygunluğu yadsınamaz. Bu anlamda, çocuk kitaplarının, bir bütün olarak, çocuğun kitapla etkileşim kurabileceği, onun duygu ve düşünce dünyasında istenilen etkileri uyandırabileceği bir nitelik taşımasına özen gösterilmelidir. Çocuğun okuması için sunulan kitapların hazırlanması ve seçiminden yazarlar kadar, eğitmenler ve ebeveynler de sorumludur.

Çocuk yazını özellikle 2 ile 14 yaş arası çocukların imge dünyalarını geliştirecek duygu ve düşüncelerine yönelik olarak hazırlanmış sözlü ve/veya yazılı tüm eserleri içine alır.

Çocuk yazını çocuğun bilişsel, duyuşsal ve algısal gelişimini destekleyen ve onu geliştiren pek çok asaldan oluşur. Çocuk yazınının öngörülen amaçları öncelikle çocukların düşsel dünyalarını zenginleştirerek güven, sevgi, sevmeye, sevilme duyguları oluşturmaları, dil ve sosyal gelişimlerini destekleyerek iç ve dış dünyalarına katkıda bulunmasıdır.

Çocuk kitaplarının temel ve en önemli yanı çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyecek niteliklere sahip olarak oluşturulmuş olmalarıdır. Çocuğa ilk yazınsal ve estetik değerleri kazandırması ve kitap sevgisini aşılması yönünden kitaplar kendini ve başkalarını anlamak için çocuk evreninin dış dünyaya açılan kapılarıdır. Kitabın eleştirel düşünme, yaratıcı güçleri harekete geçirme onun eğlendirici yönünün altına gizlenmiş nitelikleridir.

Çocuk yazını ürünlerinin söz ettiğimiz genel niteliklerinden ayrı olarak biçim ve içerik bakımından da değerlendirilmesi gerekmektedir. Çocuk Yazınının Biçim Bakımından Nitelikleri

Çocuk yazını söz konusu olduğunda öncelikli dikkat edilmesi gereken nokta bu kitapların seslendiği kitlenin gereksinimlerine uygunluğudur. Çocuğun yaşı, ekin düzeyi, beklentileri, gereksinimlerine göre düzenlenmiş bu kitaplar dikdörtgen, kare veya minyatür boyutlarında olabilir. İçindeki resimleri (kimi kez de fotoğraf) renkli veya siyah beyaz olabilir. Bunların yanında kitabın taşınabilecek boy ve ölçütte olması içlerindeki resimler ve bu resimlerin sayfalarda yer alış biçimi, boyanma teknikleri, bütünüyle çocuğun algı dünyasına uygun olmalıdır. Çünkü algılama her yaş grubunda farklı bir biçimde gelişmekte ve değişmektedir. Bebeklik döneminden çocukluğa geçişteki kitaplar tanıma ve algılamaya dayalıdır.

Bu tür kitaplar bebeğin ilk kitabı niteliğinde olduklarından canlandırma, resimleme ve dinleme yoluyla özellikle söz dağarcığını geliştirmeye yönelik olmalıdırlar. Bu aşamayı izleyen özel nitelikli kitaplar dört yaşına kadar olan çocuklar için geliştirilmiş kitaplardır.

Bu etkinlik kitaplarının öncelikli amaçları çocukların duyu organlarını kullanabilmesini sağlamaktır. Bir başka tür kitap da tekerleme ve yuva şarkısı kitaplarıdır. İsmi de imlediği gibi temel hedefleri çocukların dinleme becerilerini geliştirmektir. Yine resimli ninni kitapları da öncelikle çocuklarla duygusal yakınlık kurarak dil becerilerini ve algılama gücünü geliştirirler. Alfabenin tanıtıldığı ABC kitapları çocuğa alfabe bilgisini kazandıran kitaplardır. Bir başka kitap türü de sayı kitaplarıdır ki bu kitaplar sayı bilgisi gelişimini amaçlar. Çocukların gelişim süreçlerine göre değişen kitaplar kavram kitapları bir eşya, varlık ya da durumun tanımlanmasına, sınıflandırılmasına dayanır.

İçinde yalnızca resimlerin bulunduğu resimli kitaplar okuma becerisinin gelişimine katkı sağlayan kitaplardır. 3-5 yaş arası çocuklara yönelik düzenlenmiş okul öncesi kitaplar, canlı resimler içerir ve fiziksel becerilerinin farkındalığını geliştirir. Öğrenmenin ilk yolu olan okumanın geliştirildiği okumaya başlangıç kitapları çocukların okuduklarını ve öğrendiklerini pekiştirmelerine yardımcı olan kitaplardır. Çocuk Kitaplarının İçerik Bakımından Nitelikleri

Çocuk kitaplarının biçim ya da içyapı özellikleri bakımından değerlendirilmesinde akılda tutulması gereken ilk ve en önemli nokta kitabın izleğidir. Çünkü her yazınsal yapının seslendiği bir kitle ve o kitleye iletmek istediği bir ileti vardır. Temel duygu ve düşünce olanileti, aslında bir anlamda yapının temel taşı veya var oluş nedenidir. Çocuk kitapları kimi değer ve yargılarını çocuğun dünyasına yerleştirebilmek için vazgeçilmezdir. Bu çocuğun dünya görüşünün zenginleştirilmesi bakımından da oldukça önemlidir.

Çocuk kitaplarının olmazsa olmaz bir başka bileşeni de gerçeğe uygunluklarıdır. Bu yüzden günlük yaşamla ilintili ve onunla doğrudan bağlantılı konular içermelidirler.

Kitap çocuğun imgesel evrende gerçekliği olduğundan çocuk her zaman bir şekilde okuduğu kitaplardaki kahramanlarla özdeşlik kurar (Sever, 2007b). Bu yüzden yazar kahramanlarını seçerken bu durumu her zaman göz önünde bulundurmalıdır. Bu açıdan kitabın konusu ve kahramanları iletinin belli bir düzen içinde aktarılmasına yardımcı olacak biçimde düzenlenmelidir. Bu düzenlemede özellikle dikkate alınması gereken bir başka nokta da kitapların anlatımlarıdır. Anlatım sade, akıcı, duru ve açık olmalıdır.

Kelime Sayısı: 688

Doç. Dr. Hanife Nalân GENÇ - Öğr. Gör. Ka dir YALINKILIÇ
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Sayı: 9. Nisan 2011

BİRİNCİ MEKTUP

Yeni gördüm ama ne garip şey, meğer kömürcüler karda, donda buram buram terler; tatlı, sıcak, güneşli havalarda da tınl tınl titrerlemiş. Geçen ki soğuklarda bizim mahalledeki kömürcüyü görseydiniz şimdiki haline bakıp acır ve:

– Zavallı adam! Kim bilir kaç aydan beri sıtma hastalığı çekiyor, derdiniz. Zavallı!

‘Bereket’ dediği kömür tozlu kürkünü renkçe pek de farkı olmayan kulaklarına kadar çekmiş, iskemlesinde oturmuş, arpacık kumrusu gibi düşünüp duruyor.

Birine bu halini sordum:

– Fukaralık halidir ne yapsın, dedi.

Diğerine sordum:

– Hele bir kar yağsın da gör. Ne kabadayı olduğunu o zaman gösterir, dedi.

Birine daha sordum:

– Gelen geçeni üşümeye özendiriyor. Bunlar hem esnaftan hem de soğuk taklitçilerindendir, dedi.

Evde mangal başı âlemi henüz kismet olmadı. Ben soğuğu görür gömmez kömürcüye yavaşarak bir miktar kömür almıştım. Fakat o kadar pişman oldum ki bir daha prova etmeden kömür almamaya yemin ettim.

Efendim! Mangala yanaşmak mümkün değil. Sanki kendisine doğru bir adamın geldiğini hissediyormuş gibi bir çatırtıdır gidiyor. Çıt! Çat! Pat! Derken ufak bir kıvılcım gözümün kenarcığına kadar sokuluyor. Haniya şairin: “Ki bir acıklı acıklı aman sedası gelir” dizesi yok mu? O adamların feryatlı soyundan. El gözde, göz de kan yağ içinde. Ben böyle ısınmak görmemişim.

Suda pişmiş kestaneyi pek sevmem. Mutlaka kebab kestane yemeliyim. Evde boğaz masrafına tamamen dahil olan bu meyve kış günleri mangal âleminin en eğlenceli sohbetlerinde rahatlatma vesilesi olur. Hatta meşhurdur:

“Eski ihtiyarlardan birkaç közde kestane pişirmeyi akıl ederek evlerden birinde toplanırlar. Kestaneler gelir. Birer birer mangala dizerler. -Ah, beklemek! Sen ne kadar tatlı, ne kadar güzelmişsin- O güzelim kestaneler bizimkilerin gözlerinin önünde pişmekte olduğundan, artık yenilebilecek kıvama gelene kadar sürecek bir sohbet başlar. İçlerinden biri eski savaşlardan birinde bulunmuştur. Artık muhabbeti açar: “Bizim tabur şöyleydi, ben o zaman teğmendim, kılıcı çektim, düştüm önlerine, her biri aslan gibi askerler. Ha babam ha! Yağmur gibi kurşun, fakat kim aldıyor ki! Gözümüzü kan bürümüş bir kere. Karşımızda çok kuvvetli bir siper var. Ona doğru hücum ediyoruz. Duman o biçim, gır gır kurşunlardan biri sağımdan, biri solumdan

geçiyor. Derken yanaştık. Düşmankaçıyor. Biz yuha diye bağınıyoruz. Fakat yuha ne kadar tesir ediyor? Biz bağırdıkça onlar tabanlarını kaldırıyor. Ah! Bir kere görseniz, o ne tatlı şeydir. Bayraktar olan askerimiz düşman siperlerine girer girmez oraya bayrağı diker. Fakat dikkat etmeli. Bin türlü düşmanlık olur. Hatta bizde de oldu ya! Tam düşman siperine girdik, efendim, birden gümbür gümbür diye cephaneler ardı ardına patlamasın mı? Derken mangaldaki kestaneler de fırlamasın mı? Artık kimde yüz, kimde surat kalır? Ortalık ateş içinde!”

Doğrusu, bizim kömür bu kadar dehşetli değilse de tutacağı tuttu mu ondan da aşağı kalmıyor. Ha kömür, ha kış! Kış deyince de Beyoğlu! Geçen gün yazdığım mektupta söylediğim gibi oralarda çok tedbirli geziniyorum. Mesela Komers’e1 girsem, cebime bir mandalina, bir elma sıkıştırıp giniyorum. Geçen akşam yine öyle girdim. Bir miktar neşelendikten sonra garsonu çağırdım. Malûm ya, sorulacak:

– Garson!

– Buyurun efendim.

– Kaç kuruş?

– Triya, pende, deka, dü deka...

Görüyorsunuz ya. Henif aralıksız sayı sayma imtihanına gimiş gibi ilerliyor.

– Neden?

– Bir buçuk sise, altı. Bir portakal iki.

– Portakal benim.

Azıcık gülümseyerek;

– Hayır efendim, ben getirdim.

– Aa! Ben getirdim. Şu karşıdaki manavdan aldım. İşte bir tanesi de cebimde.

– Evet efendim. Ben de iki tane getirmiştim.

Derhal anladım, henif beni soyacak. Ne yapayım? Kavga çıkamaktansa parayı verip adamı def etmek daha akıllıcadır diyerek, on ikiyi suladım.

Hazır Beyoğlu’ndayız. Biraz da Bormarşe’ye girelim. Sakın birinci veznedarın önüne gitmeyin. Bu topal, adamı derhal dışarıya gönderiyor. Efendiden hatta büyük adamlardan biri geçen gün bunun huzuruna gitmiş, üç kuruşluk bir şey almış.

Fakat olacak ya, bir para bozukluk bulamamış. Demiş ki; “Bozuk param yok. Liram var. Bir Fransız parasıyla iki çeyrek yahut yarım İngiliz parasıyla kırk beş kuruş verirseniz anlaşırsınız.”

Şimdi bunu veznedar dinler mi! Derhal:

- Olmaz, aman mösyö olmaz, olmaz!
- Benim gösterdiğim yol sizin akçe farkından dolayı hayırlıdır.

Henf yine olmazda ısrar ediyor.

- Efendi, öyleyse siz ticaret adamı değilsiniz.

Vay efendim vay! O iki tarafına seke şeke giden henfi görmeli. O efendiyi Bonmarşe'den dışarıya attıracak. Ancak öyle yağma var mı? Onun hiddetini kim dinler? O bu haliyle hiç kimseye yetişemez. Bu meselede bir iş varsa, o da Bonmarşe gibi bir ticarî yerde görülen terbiye eksikliğidir. İnsan oraya gitmekten nefret ediyor. Bazar Alman'da görülen nezakete ise hayran oluyorum. Her şey yerli yerinde...

Kelime Sayısı: 687
Ahmet Rasim
Antik Türk Klasikleri
Eylül 2011

GÜLER YÜZ

Asık suratlı insanlardan hoşlanırmısınız desem tabii bana gülersiniz. Zaten ben de biraz gülmeniz için söze böyle başladım. Güler yüze ve gülmeye dair olan bu konuşmayı asık suratla dinlemenizi istemem tabii. Konuşurken söze başladığınız sırada karşınızdakinin kaşlarını çatıldığını, asık bir suratla sizi dinlediğini görürseniz konuşmak hevesiniz kınılır. La fı kısa kesip bu tatsız sohbeti bir an önce bitirmeye bakarsınız. Bir de karşınızdakinin sizi güler yüzle dinlediğini, hatta araya biraz da tatlı söz karıştırarak sohbele renk verdiğini görecektir olsanız konuşukça konuşacağınız gelir.

Zaten öyledir. Güler yüz her şeyden önce insana cesaret verir. Çünkü güler yüzlü insanlar her kusuru hoş gören, affeden insanlardır. Dünyada ilk adımlarını yeni atmaya başlamış bir çocuğa herkes güler yüzle bakar. Onun her kusuru yapabileceğini ve bütün kusurların affedilmeye layık olduğunu önceden kabul ettiğimiz için çocuk karşısında gülümser bir yüz takınız. Olgun insanlar yalnız çocuklara değil, herkese affedici, kusura pek aldatmayıcı bir yüzle bakarlar. Bu dünya öyle çatıkkaşla dolaşmaya, şunun bunun kalbini kırmaya değer bir dünya değildir. Onun için güler yüzlü insanlar arasında yaşayanların hayatı daha tatlı geçer.

Bazı kimseler vardır, sanki Cenabı Hak onlara gülmeyi yasak etmiştir. Gülümsemeyi aklı başında a damanın ciddiliğini bozan bir hâl sayarlar. Yüzgöz olmasınlar diye çocuklarına gülmezler; laubali demesinler diye komşularına gülmezler. Kaşları sanki kudretten çatılmıştır. Çalışırken çatık, konuşurken çatıklar. Hatta kendilerine ettikleri zulüm yetmiyormuş gibi gülenlere de kızarlar.

Hayatı böyle saymak çok yanlıştır. Unutmayalım ki, biz insanların hayvanlardan bir farkımız konuşmaksa öteki farkımız da gülmektir. Hiç siz ömrünüzde gülen, kahkahalar savuran bir hayvan gördünüz mü? Zavallılar kim bilir ne kadar gülmek istiyorlardır! Hatta insan kardeşlerinin öyle bazı tuhafısları vardır ki, onların karşısında herhâlde kahkahalarla gülmek için can atıyorlardır. Ama, ne hikmetse, yüzleri gülmeye elverişli bir şekilde yaratılmamıştır. Kendilerini ne kadar zorlasalar gülemezler. Hâlbuki insanlar, çok şükür, gülebiliyorlar. Bu imkanı niçin kullanmamalı?

Alain filozof hiddetin bir hastalık olduğunu söyler. Hem de hiddeti öksürüğe benzetir. Nasıl öksürük bir gıcıkla gelirse hiddet de öyledir. Bir kere başladı mı bir kere ile kalmaz; ikide bir öksürdüğünüz gibi ikide bir de hiddetlenir, sağa sola çatarsınız. Bu hastalığın bir tek tedavisi vardır. O da gülmeye alışmaktır.

Gülmeye alışmak deyip geçmeyiniz. İkinci Cihan Harbi'nden önce, belki de Birinci Cihan Harbi'nin yarattığı ruh hâli yüzünden Avrupa'da bazı milletler çok az güldüklerini fark etmişlerdi. Âdeta neşe azalmış, insanlar fazlasıyla somurtur olmuşlardı. Bunun en çok Macarlar farkına varmışlar ve hatırımda kaldığına göre Budapeşte şehrinde insanlara gülmeyi öğreten bir mektep açmışlar. O zaman bu mektebe pek çok öğrenci yazılmış; özel olarak yetiştirilmiş hocalar gülmeyi ya öğrenmemiş veya unutmuş olan yaşlı başlı öğrencilerine hayatın türlü hadiseleri karşısında evlerinde, çalıştıkları yerlerde, kulüplerde, gazinolarda, hatta eğlence yerlerinde nasıl güleceklerini öğretmişler. O insanlar şimdi ne hâlededirler pek bilmiyoruz ama fi tarihinde insanları biraz olsun gülmeye alıştırmak için harcanan gayret herhâlde boşuna değildi. Nitekim Tagor filozof da kendi hususi mektebinde öğrencilerine günde bir saat gülmeyi, kahkahalarla gülmeyi değilse bile, gülümsemeyi belletiyordu. Japonlarda yüksek terbiye, en büyük matem günlerinde bile gülümsemeyi emreder. Kocasını ölen bir Japon kadını ziyaretçilerini gülerek karşılamak zorundadır. Hayatı iyi karşılamamanın sınıını bulabilmek için her şeyden önce gülümsemeyi öğrenmeli. Belki siz de bilirsiniz: Her hadiseyi güler yüzle karşılayan bir adama, "Eh... Hayatta muvaffak olduğun için sen tabii daima gülersin. Ama biz öyle miyiz ya?" demişler. Adam, bir kere daha gülmüş, "Yanıyorsunuz, hem de çok yanıyorsunuz. Ben hayatta muvaffak olduğum için gülmüyorum. Tam tersine! Güldüğüm için hayatta muvaffak oluyorum." demiş. Bu söz boşuna söylenmiş bir söz değildir. İçinde bilinmesi gereken bir hakikat saklı.

Soğuğa dayanmanın en emin çaresi soğuğu sevmektir, derler. Gerçekten insan soğuğu aradığı zaman, ne kadar şiddetli olursa olsun, etkilenmez. Sıcacık şehir dururken karlı dağlara çıkanlar, vaktinden önce kışı arayanlar vardır. Karların içinde, gömleklerini de çıkararak bir pantolon âdeta çıplak gezerler. Soğuk, sıfırın çok altında olduğu hâlde onları üşütmez. Soğuğu sevdikleri için ona seve seve dayanırlar. Hayata dayanmanın en emin çaresi de hayatı sevmektir. İnsan bir kere hayatı sevince onun bütün külfetlerine katlanır; hiçbirini ağır gelmez. Sizi çok seven anneniz nasıl sizin

yüzünüze hep gülerek bakarsa siz de hayata güler yüzle bakar, etra fınızdaki insanlara da neşe verir, hayatın bir kat daha güzelleşmesine hizmet edersiniz.

“Güleriz ağlanacak hâlimize.” diyen şair, emin olunuz ki, hata ediyor. Ağlanacak bir hâl karşısında ağlamaya kalkan adamdan hiçbir fayda gelmez. Fakat gülümseyen adamda, ümit vardır. Bu hâlin bir çaresini bulacak demektir. Güler yüzün çözemeyeceği hiçbir mesele yoktur. Buzlar güneş karşısında nasıl erirse çetin meseleler de işe güler yüzle başlayan ve öylece devam eden insanların elinde çözülür. Asık surata kapanan kapılar güler yüze açılır.

Bektaşî'nin hikâyesini bilirsiniz: 80 yaşında öldüğü hâlde mezar taşına “5 sene yaşadı” diye yazdımış. Bu beş sene onun hayatta gülerek, neşe içinde yaşadığı, gam kasavet nedir bilmeden hoşça geçirdiği senelermiş. Hayatınızı yaşadığınız yıllar boyunca uzatabilmek için her anınızı gülerek geçirmeniz gerekir.

Gene bizim bir şairimiz bir dostuna hediye ettiği resminin altına “Ağlarım hatıra geldikçe gülüştüklerimiz!” diye yazmıştır. Bu da güzel bir sözdür. Çünkü en iyi hatıra gülerek geçen günlerin hatırasıdır. Hayatta o günlerin sayısı az olursa insan bir gün gelir, “Ne etmişim de gülmemişim!” diye ağlayabilir.

Yüzünüzden tebessüm eksik olmasın

Kelime Sayısı: 814
Şevket Rado, Eşref Saat
Kaynak: <http://www.edebiarsiv.com>
01-11-2014, saat: 09:13

DERS PLANI

Tarih: 03.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma Hakkında Temel Kavramlar

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Öğrencilerde hızlı okuma konusunda merak uyandırma adına sorular sorularak derse başlandı. (15 dk.)
 - Okumanın insan hayatına etkileri nelerdir?
 - Okuma alışkanlığınız hakkında bilgi veriniz.
 - Kendinizi okuma konusunda nasıl değerlendirirsiniz?
 - Okuma hızı nedir?
 - Kendi okuma hızınızı nasıl yorumlarsınız?
 - Sizce hızlı okuma nasıl gerçekleşir?
 - Hızlı okumanın anlama düzeyini olumlu ya da olumsuz etkileri nelerdir?
2. Sınıfa sorular yöneltilip cevaplar alındıktan sonra “Hızlı Okuma”nın tanımı yapılarak konulara başlandı. Tanımın ardından hızlı okumanın göz refleksiyle beynin ortaklaşa hızlanmasının sonucu olduğu vurgulandı. Hızlı okumanın temelinde göz egzersizlerinin olduğu ifade edildi. Ardından “Sıradan Okuma” kavramı üzerinde duruldu ve hızlı okuma ile farkları anlatıldı. (10 dk.)
3. “Hızlı Okumanın Tarihçesi ve Türkiye’deki Hızlı Okuma Çalışmaları” başlıkları anlatıldı. (10 dk.)

4. Öğrenciler konuya daha istekli olsunlar diye bazı bilinen şahsiyetlerin okuma kabiliyetleri ve okuma yeteneklerinin hayatlarına etkilerinden örnekler sunuldu. (5dk.)

DERS PLANI

Tarih: 03.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma Hakkında Temel Kavramlar

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Hızlı okuma alışkanlığı kazanan bireylerin normal okuma yapan bireye karşı üstün yönlerinden bahsedildi. (5 dk.)
2. Hızlı okuma yapan bireyle normal okuma yapan bireyin anlayış ve kavrayış farklarından bahsedildi. (5 dk.)
3. Hızlı okuma yapan bireyin motivasyon ve kendine olan güveninin artacağından ve başarıya diğer insanlara göre daha çabuk ulaşacağından somut örneklerle bahsedildi. (5 dk.)
4. Kaliteli bir okuma yapabilmek için gerekli unsurlar nelerdir? Sorusundan hareketle öğrencilerden dönütler alınarak kaliteli okumayı sağlayan unsurlar açıklandı. (15 dk.)
5. Kaliteli okumada sakız çiğnemenin öneminden bahsedildi. Sakızın okuma sırasında kavrama ve algılamaya olan katkısı anlatıldı. (5 dk.)
6. İnsan beyninin özelliklerinden ve okuma merkezinden bahsedildi. (5 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 05.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma Hakkında Temel Kavramlar

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Geçen derslerde bahsedilen temel kavramlar üzerinde kısa bir tekrar yapıldı. Aşağıdaki genel tekrar maksat sorular öğrencilere yönetildi. (10 dk.)
 - Hızlı okuma nedir?
 - Hızlı okumanın dünyadaki gelişimi nasıldır?
 - Hızlı okuma konusunda Türkiye’de ne gibi çalışmalar yapılmıştır?
 - Hızlı okuma ile sıradan okuma arasındaki farklar nelerdir?
 - Hızlı okumanın insan hayatına katkıları nelerdir?
 - Kaliteli okuma yapabilmek için hangi unsurlar önemlidir?
2. “Hızlı Okuma” başlığı verilerek ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya başlandı. Hızlı okumanın unsurları üzerinde duruldu. (10 dk.)
3. “Okuma Hızını Düşüren Etkenler” başlığı verildi. Sağlıklı ve hızlı okumaya etki eden unsurlar aşağıdaki verilen şekliyle sıralandı ve her madde tek tek öğrenciye açıklandı. (20 dk.)
 - Amaçsızlık, Okuma Hızının Uygun Olmaması, İyi Görememek, Yanlış Göz Hareketleri, Okurken Kelimeleri Telaffuz Etmek, Kelime Kelime Okumak, Konsantre Olamamak, Güvensizlik, Oturma Biçimi, Kâğıdın Kalitesi, Punto Büyüklükleri, Satır Uzunlukları, Okuma Mekânı, Okuma Zamanı, Işık, Kelime Hazinesi

DERS PLANI

Tarih: 05.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Hızlı okumada gözün işlevlerinden, gözün görme alanından ve istenirse gözün görme alanının genişletilebileceğinden bahsedildi. (5 dk.)
2. Sıradan okuma sırasındaki göz hareketleri ve hızlı okuma sırasındaki göz hareketlerinden karşılaştırmalı olarak bahsedildi.(10 dk.)
3. Yapılacak göz egzersizlerinin göz sağlığı açısından önemi hayatın içinden örneklerle anlatıldı. (5 dk.)
4. Aktif görme alanı ve bu alanın hızlı okumadaki etkisinden bahsedildi. İleriki derslerde yapılacak en temel altı göz egzersizi tanıtıldı. (10 dk.)
5. Göz egzersizlerini hangi şartlarda ve nasıl ortamlarda yapılacağından uygulamalar ile bahsedildi. (10 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 06.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri – Alıştırmalar 1

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Geçen dersin hızlı bir tekrarı yapıldı. Öğrencilere göz egzersizleri ile ilgili sorular soruldu. (10 dk.)
 - Göz egzersizlerinin sağlık açısından faydası nelerdir?
 - Sıradan okuma sırasındaki göz hareketleri ile hızlı okuma sırasındaki göz hareketlerinin farkları nelerdir?
 - Gözün aktif görme alanı nedir? Nasıl geliştirilir?
2. İlk etapta uygulanacak altı çalışmadan bahsedildi. Bu çalışmalar çok kısa bir süreliğine öğrencilere tanıtıldı. Verilecek çalışmaların her birine günde 10 dakika ayrılması istendi. (10 dk.)
3. Altı etkinlikten ilk üçü sıra ile öğrenciye uygulamalı olarak gösterildi. (20 dk.)
 - Az resimli bir kitabı al. Sayfaları okumadan yavaş yavaş çevirerek bitir.
 - Kitabı anlama kaygısı gütmeden gözden geçir. Bu işlemi ya parmakla ya da sabitleyici (kalem) ile yap.
 - Duvarda aralıklı 4 nokta belirle, bu noktalara hızlı bir şekilde farklı sıralar ile hızlıca bak.

DERS PLANI

Tarih: 06.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri – Alıştırmalar 2

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Geçen ders ilk üçü verilen alıştırmaların kalan üçü uygulamalı olarak öğrenciye verilmeye başlandı. Bu verilen alıştırmalarında ilk etapta günlük 10 dakika yapılması istendi. (20 dk.)
 - Parmağın bir noktasına bak. Parmağı kendine yaklaştı, uzaklaştı. Bu işlemi yaparken göz odak noktasından şaşmamalı.
 - Kalemi elinize alın. Kendinize kalemin uzağında bir odak noktası belirleyin. Hızlıca bir kaleme bir ufuk noktasına bak. Bu işlemi devam ettir.
 - Kollar öne doğru uzatılır. Baş parmaklar havaya kaldırılıp eller yumruk yapılır. Kafa oynatılmadan sadece gözler bir sağ parmağa bir sol parmağa hızlıca bakar.
2. Dersin kalan zamanında geçen ders verilen alıştırmalar ile birlikte toplamda altı alıştırma öğrencilere yaptırıldı. Öğrencilerin yanlışları düzeltildi.
3. Bu alıştırmalar yapılırken baş ağrısı ve göz ağrısının alabileceği söylendi. Rahatsızlık ile karşılaşınca etkinliğe ara verilmesi istendi. Ders boyunca beş öğrenciye tüm alıştırmalar uygulama olarak yaptırıldı.
4. Hazırlanan çizelgeyle ilerleyen süreç için günlük olarak egzersizleri işlemeleri istendi. (20 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 11.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri – Alıştırmalar 3

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Geçen dersin alıştırmaları genel olarak hatırlatıldı. Hazırlanan çizelgeye öğrencilerin günlük egzersiz çalışma saatleri işlendi. (10 dk.)
2. Göz egzersiz alıştırmalarına devam edildi.
 - Öğrencilere dağıtılan “Çalışma Kâğıdı 1”in uygulaması yaptırıldı.
 - Baş sabit tutularak 1’den 8’e kadar gözleri hızlı bir şekilde gezdirmeleri daha sonrada 8’den 1’e aynı şekilde gözleri gezdirmeleri ve bu çalışmayı tek seferde 6 defa, günde ise 3 defa bu çalışmayı yapmaları istendi. (10 dk.)
3. “Çalışma Kâğıdı 2” dağıtıldı.
 - Baş sabit tutularak 1’den 8’e kadar gözleri hızlı bir şekilde gezdirmeleri daha sonrada 8’den 1’e aynı şekilde gözleri gezdirmeleri ve bu çalışmayı tek seferde 6 defa, günde ise 3 defa bu çalışmayı yapmaları istendi. (10 dk.)
4. “Çalışma Kâğıdı 3” dağıtıldı. .
 - Baş sabit tutularak 1’den 8’e kadar gözleri hızlı bir şekilde gezdirmeleri daha sonrada 8’den 1’e aynı şekilde gözleri gezdirmeleri ve bu çalışmayı tek seferde 6 defa, günde ise 3 defa bu çalışmayı yapmaları istendi. (10 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 11.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri – Alıştırmalar 4

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Çalışma Kâğıdı 4” dağıtıldı.

- Verilen meyve isimlerini alfabetik sıra ile başı oynatmadan sıra ile okumaları istendi. Bu çalışmayı altı defa yapmaları söylendi.
- Daha sonra öğrencinin isteğine göre sevdiği meyveden sevmeyene doğru sıralamaları istendi. Bu çalışmayı altı defa yapmaları söylendi.
- Son olarak istedikleri sıra ile meyveleri okumaları istendi. Bu etkinliği de altı defa yapmaları söylendi.
- Tüm sıralamaları üçer defa uygulamaları istendi. (10 dk.)

2. “Çalışma Kâğıdı 5” dağıtıldı.

- Verilen kelimeleri alfabetik sıra ile başı oynatmadan sıra ile okumaları istendi. Bu çalışmayı altı defa yapmaları söylendi.
- Daha sonra bu işlemi tam tersine altı defa yapmaları istendi.
- Son olarak kelimeleri isteğe göre belirlenen bir sırayla altı defa yapmaları istendi.
- Tüm sıralamaları üçer defa uygulamaları istendi. (10 dk.)

3. “Çalışma Kâğıdı 6” dağıtıldı.

- Sayıları yukarıdan aşağıya ortadaki sayılara odaklanarak okumaları istendi.
- Bu işlemi altı defa yapmaları istendi.
- Daha sonra bu işlemi tam tersine altı defa yapmaları istendi.
- Bu çalışmaları üç defa yapmaları istendi. (10 dk.)

4. Kalan süre içerisinde gün içerisinde verilen çalışma kâğıtları tekrar edildi.
(10 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 14.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri – Alıştırımlar 5

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Çalışma Kâğıdı 7,8,9,10” öğrencilere dağıtıldı.
 - “Çalışma Kâğıdı 7”deki sayıların ortalarına odaklanılarak yukarıdan aşağı başı oynatmadan okumaları ve bu işlemi altı defa yapmaları istendi.
 - Aynı işlemi bu defa aşağıdan yukarı yine altı defa yapmaları istendi.
 - Bu çalışmayı tek seferde altı defa gün içinde de üç defa yapmaları istendi. (10 dk.)
2. İlk çalışmanın ardından “Çalışma Kâğıdı 8”e geçildi.
 - “Çalışma Kâğıdı 8”deki sayıların ortalarına odaklanılarak yukarıdan aşağı başı oynatmadan okumaları ve bu işlemi altı defa yapmaları istendi.
 - Aynı işlemi bu defa aşağıdan yukarı yine altı defa yapmaları istendi.
 - Bu çalışmayı tek seferde altı defa gün içinde de üç defa yapmaları istendi. (10 dk.)
3. “Çalışma Kâğıdı 9”daki kelimeleri sütun sütun yukarıdan aşağıya doğru başı sabit tutarak okumaları ve bu işlemi altı defa tekrarlamaları istendi.
 - Aynı işlemi aşağıdan yukarıya da altı defa uygulamaları istendi.

- Bu çalışmayı tek seferde altı defa gün içinde de üç defa yapmaları istendi. (10 dk.)

4. “Çalışma Kâğıdı 10”daki kelimeleri sütun sütun yukarıdan aşağıya doğru başı sabit tutarak okumaları ve bu işlemi altı defa tekrarlamaları istendi.

- Aynı işlemi aşağıdan yukarıya da altı defa uygulamaları istendi.
- Bu çalışmayı tek seferde altı defa gün içinde de üç defa yapmaları istendi. (10 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 14.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri – Alıştırmalar 6

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Çalışma Kağıdı 11,12,13,14” öğrencilere dağıtıldı. Öğrencilerin “Çalışma Kağıdı 11”deki kelimeleri olabildiğince hızlı okumaları istendi.
 - Okumayı yaparken kelimeler arasındaki sıçramalarda beyaz bölgeye bakmaları özellikle belirtildi.
 - Bu çalışmayı yaparken gözün sıçrama alışkanlığı kazanacağı belirtildi.
 - Bu çalışmayı tek seferde altı defa gün içinde de üç defa yapmaları istendi (10 dk.)
2. Öğrencilerin “Çalışma Kağıdı 12”deki kelimeleri olabildiğince hızlı okumaları istendi.
 - Okumayı yaparken kelimeler arasındaki sıçramalarda beyaz bölgeye bakmaları özellikle belirtildi.
 - Bu çalışmayı yaparken gözün sıçrama alışkanlığı kazanacağı belirtildi.
 - Bu çalışmayı tek seferde altı defa gün içinde de üç defa yapmaları istendi (10 dk.)

3. “Çalışma Kâğıdı 13”deki kelimeleri okumadan sadece ok yönünde kelimelere sıçrayarak tüm kelimelere göz atılması istendi. Bu etkinliği altı defa uygulamaları istendi.
- Bu etkinlikteki amacın kelimeyi anlamaya gitmeden sadece göz reflekslerini kuvvetlendirmek olduğu belirtildi.
 - Gün içinde bu çalışmayı toplamda üç defa uygulamaları istendi. (10 dk.)
4. “Çalışma Kâğıdı 14”deki kelimeleri ortalarına odaklanılarak yukarıdan aşağı başı oynatmadan okumaları ve bu işlemi altı defa yapmaları istendi.
- Aynı işlemi bu defa aşağıdan yukarı yine altı defa yapmaları istendi.
 - Bu çalışmayı tek seferde altı defa gün içinde de üç defa yapmaları istendi (10 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 17.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri – Alıştırmalar 7

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Çalışma Kâğıdı 15”deki kelimeleri ortalarına odaklanılarak yukarıdan aşağı başı oynatmadan okumaları ve bu işlemi altı defa yapmaları istendi.
 - Aynı işlemi bu defa aşağıdan yukarı yine altı defa yapmaları istendi.
 - Bu çalışmayı tek seferde altı defa gün içinde de üç defa yapmaları istendi (10 dk.)
2. Nurullah Ataç’ın Orhan Veli üzerine yazdığı bir eleştiri yazısı öğrencilere dağıtıldı.
 - Öğrencilerden metni anlama kaygısı gütmenden üç defa gözden geçirmeleri istendi.
 - Daha sonra metinde geçen “**şiiir**” kelimesi ve içerisinde şiiir geçen kelimeleri hızlıca bulmaları istendi.
 - Bu çalışmadaki amacın beynin istenen kelimeye odaklanması ve gözlerinde o kelimeyi seçmek için çok hızlı sıçramalar yapmaya çalışması olarak izah edildi. (10 dk.)

3. Mehmet Kaplan'ın “Türk Plastik Sanatları” adlı metninin sadeleştirilmiş şekli öğrencilere dağıtıldı.

- Öğrencilerden metni anlama kaygısı gütmeden üç defa gözden geçirmeleri istendi.
- Daha sonra metinde geçen “**Türk**” kelimesi ve içerisinde **Türk** geçen kelimeleri hızlıca bulmaları istendi.
- Bu çalışmadaki amacın beynin istenen kelimeye odaklanması ve gözlerinde o kelimeyi seçmek için çok hızlı sıçramalar yapmaya çalışması olarak izah edildi. (15 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 17.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okumada Göz Egzersizleri – Alıştırmalar 8

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Öğrencilere “Tüm Sözlerin Bittiği Yerdeyim - Çalışma Kâğıdı 18” metni dağıtıldı.
 - Metni anlama kaygısı gütmeyen yapılan gruplamaların orta noktalarına odaklanılarak gözü gruplarda gezdirmeleri istendi.
 - Gözün hızlı şekilde satırlarda hareket etmesi amaçlandığı öğrenciye bildirildi. Bu çalışma altı defa yapıldı. (15 dk.)
2. Öğrencilere Çalışma Kâğıdı 19 dağıtıldı.
 - Kelime kutucuklarının içerisindeki noktalara odaklanarak kelimeleri okumaları istendi.
 - Satır satır kelimeleri okuma çalışması yaptırıldı. Bu çalışma altı defa tekrarlandı. (10 dk.)
3. “Çalışma Kâğıdı 20” öğrencilere dağıtıldı.
 - Kelimelerin altındaki noktalara odaklanıp satırların okunması istendi. Bu çalışmayı hızlı bir şekilde ve altı defa yapmaları istendi. (15 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 18.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma ve Kavramayı Arttırma Çalışmaları

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Geçen derslerde yapılan göz egzersizleri çalışmalarına devam edildi. CDROMDATA adlı program öğrencilere tanıtıldı. Programdaki 12 göz egzersizi ve 12 okuma egzersizinin nasıl çalışılacağı uygulamalı olarak öğrencilere tanıtıldı. (20 dk.)
2. “Göz Alıştırmaları 1” çalışması uygulanmaya başlandı. Çalışma 4 defa sınıfta tekrarlandı. (20 dk.) Çalışması aşağıdaki sıralamada çalışmaları içermektedir:
 - Yatay ve dikey hareketli nesneler çalışması (25sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Soldan sağa satır içerisinde değişken hızlarda akan nesne çalışması (20 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (15 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (15 sn.)
 - Yukarıdan aşağı birden fazla satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (30 sn.)

DERS PLANI

Tarih: 18.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma ve Kavramayı Arttırma Çalışmaları

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. CDROMDATA adlı programında “Okuma Alıştırmaları 1” çalışması öğrenciye anlatıldı. Yazılar değişken hızda olduğu için ilk etapta okuma kaygısı olmadan yazıları gözle takip etme istendi. Çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 400 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1200 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 600 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
2. “Okuma Alıştırmaları 2” çalışması uygulanmaya başlandı. Çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 500 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1500 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)

- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 750 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
3. “Göz Alıştırmaları 2” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Köşeli hareketli nesneler çalışması (25sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (35 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (15 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (90 sn.)
 - Soldan sağa satır içerisinde değişken hızlarda akan nesne çalışması (45 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (35 sn.)
 - Yukarıdan aşağı birden fazla satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (30 sn.)
4. “Okuma Alıştırmaları 3” çalışması uygulanmaya başlandı. Çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 600 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1800 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 900 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)

DERS PLANI

Tarih: 20.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma ve Kavramayı Arttırma Çalışmaları

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Göz Alıştırmaları 3” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (20 sn.)
 - Soldan sağa satır içerisinde değişken hızlarda akan nesne çalışması (45 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (110 sn.)
 - Köşeli hareketli nesneler çalışması (25sn.)
 - Soldan sağa satır içerisinde değişken hızlarda akan nesne çalışması (30 sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (30 sn.)
 - Yukarıdan aşağı birden fazla satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (60 sn.)
2. “Okuma Alıştırmaları 4” çalışması uygulanmaya başlandı. Çift sütun okuma şeklinde tasarlanan çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:

- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 700 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 2100 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1050 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
3. “Göz Alıştırmaları 4” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Köşeli hareketli nesneler çalışması (20 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (60 sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Soldan sağa satır içerisinde değişken hızlarda akan yazı çalışması (30 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (115 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (30 sn.)
 - Köşeli hareketli nesneler çalışması (20 sn.)
 - Yukarıdan aşağı birden fazla satır ve çift sütun halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (130 sn.)
4. “Okuma Alıştırmaları 5” çalışması uygulanmaya başlandı. Çift sütun okuma şeklinde tasarlanan çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 800 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 2400 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1200 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)

DERS PLANI

Tarih: 20.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma ve Kavramayı Arttırma Çalışmaları

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Göz Alıştırmaları 5” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (15 sn.)
 - Köşeli hareketli nesneler çalışması (15 sn.)
 - Soldan sağa satır içerisinde değişken hızlarda akan yazı çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (15 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (100 sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (20 sn.)
 - Köşeli hareketli nesneler çalışması (20 sn.)
 - Soldan sağa satır içerisinde değişken hızlarda akan yazı çalışması (30 sn.)
 - Yukarıdan aşağı birden fazla satır ve çift sütun halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (110 sn.)

2. “Okuma Alıştırımları 6” çalışması uygulanmaya başlandı. Çift sütun okuma şeklinde tasarlanan çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 900 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 2700 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1350 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
3. “Göz Alıştırımları 6” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Birden çok hareketli nesne içerisinde birine odaklanıp onu takip etme çalışması (25 sn.)
 - Soldan sağa çift satır ve değişken hızlarda akan yazı çalışması (60 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (60 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (100 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (60 sn.)
 - Köşeli hareketli nesneler çalışması (60 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya çift sütun ve değişken hızlarda akan yazı çalışması (70 sn.)
4. “Okuma Alıştırımları 7” çalışması uygulanmaya başlandı. Çift sütun okuma şeklinde tasarlanan çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1000 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 3000 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1500 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)

DERS PLANI

Tarih: 21.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma ve Kavramayı Arttırma Çalışmaları

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Göz Alıştırmaları 7” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (50 sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (50 sn.)
 - Soldan sağa çift satır ve değişken hızlarda akan yazı çalışması (50 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (50 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (70 sn.)
 - Birden çok hareketli nesne içerisinden birine odaklanıp onu takip etme çalışması (20 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (70 sn.)
2. “Okuma Alıştırmaları 8” çalışması uygulanmaya başlandı. Çift sütun okuma şeklinde tasarlanan çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:

- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1100 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 3300 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1650 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
3. “Göz Alıştırmaları 8” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Çapraz hareketli nesneler çalışması (45 sn.)
 - Köşeli hareketli nesneler çalışması (25 sn.)
 - Yukarıdan aşağı çift satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (70 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (50 sn.)
 - Yukarıdan aşağı birden fazla satır ve çift sütun halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (70 sn.)
 - Yukarıdan aşağı çift satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (45 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (40 sn.)
4. “Okuma Alıştırmaları 9” çalışması uygulanmaya başlandı. Çift sütun okuma şeklinde tasarlanan çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1200 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 3600 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1800 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)

DERS PLANI

Tarih: 21.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Hızlı Okuma ve Kavramayı Arttırma Çalışmaları

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Göz Alıştırmaları 9” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (25 sn.)
 - Birden çok hareketli nesne içerisinde birine odaklanıp onu takip etme çalışması (25 sn.)
 - Soldan sağa üç satır ve değişken hızlarda kayan yazı çalışması (30 sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (70 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (50 sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Soldan sağa üç satır ve değişken hızlarda akan yazı çalışması (40 sn.)
2. “Okuma Alıştırmaları 10” çalışması uygulanmaya başlandı. Çift sütun okuma şeklinde tasarlanan çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1300 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)

- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 3900 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1950 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
3. “Göz Alıştırmaları 10” çalışmalarına başlandı. Çalışma 2 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Çalışmanın içeriği aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (30 sn.)
 - Soldan sağa üç satır ve değişken hızlarda kayan yazı çalışması (30 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (70 sn.)
 - Birden çok hareketli nesne içerisinde birine odaklanıp onu takip etme çalışması (30 sn.)
 - Odak noktadan hareketle büyüyen geometrik şekiller çalışması (60 sn.)
 - Çapraz hareketli nesneler çalışması (30 sn.)
 - Yukarıdan aşağı satır halinde değişken hızlarda kayan yazı çalışması (60 sn.)
4. “Okuma Alıştırmaları 11” çalışması uygulanmaya başlandı. Çift sütun okuma şeklinde tasarlanan çalışma 5 defa sınıfta tekrarlandı. (10 dk.) Okuma çalışması aşağıdaki sıralamayı içermektedir:
- Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 1400 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 4200 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)
 - Yukarıdan aşağıya akan yazı dakikada 2100 kelime hızıyla akmaktadır. (40 sn.)

DERS PLANI

Tarih: 24.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

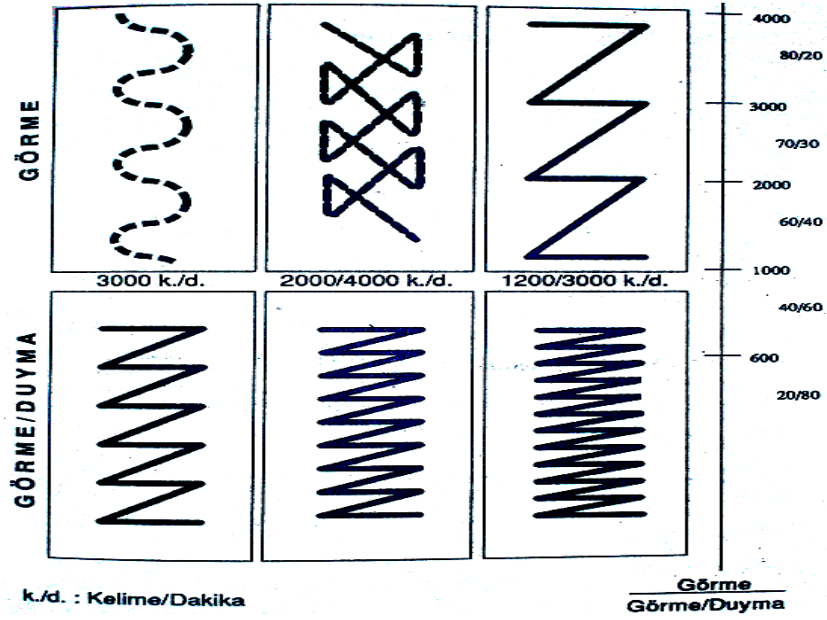
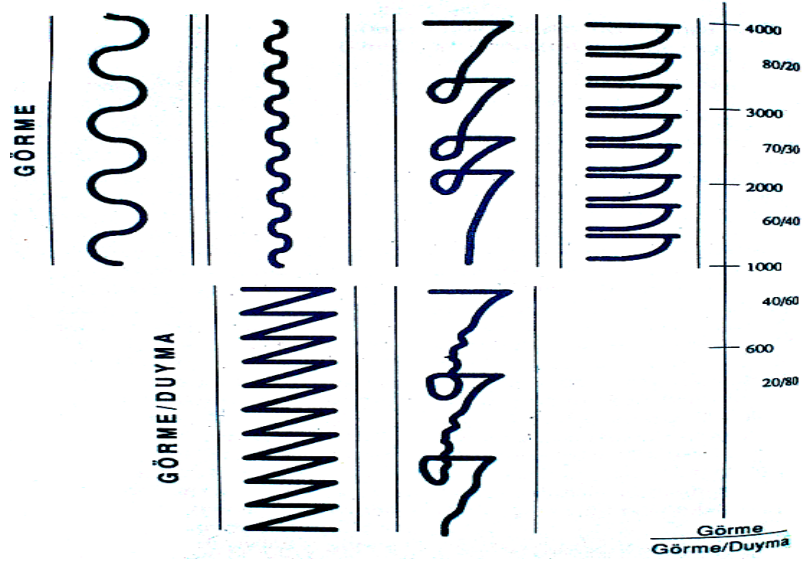
Konu: Okurken Göze Ritim Kazandırma (Asetat Yöntemleri)

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

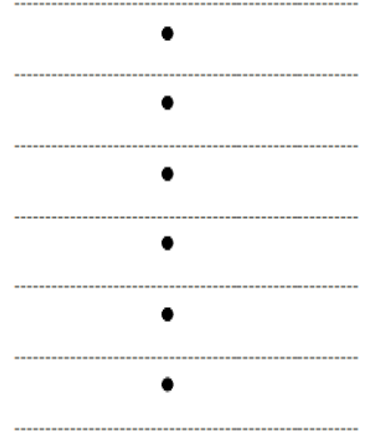
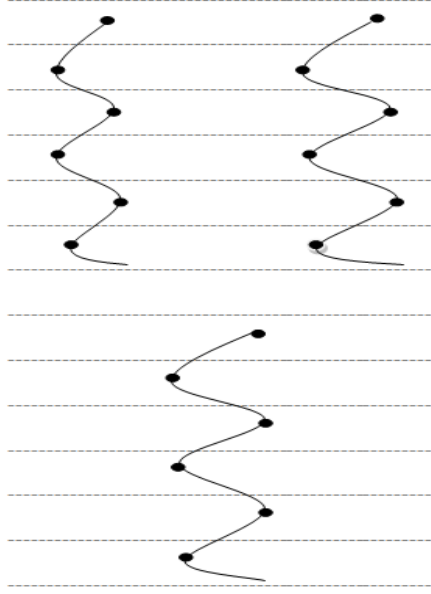
Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Öğrencilerle “Göze Ritim Kazandırma” çalışmalarına başlandı.
2. Şimdiye kadar yapılan çalışmaların öğrenci hayatında daha anlamlı hale gelmesi için bazı yöntem ve tekniklerin verilmesi zorunluluğundan bahsedildi.
3. “Asetat Yöntemleri”nin öneminden ve uygulama çalışmalarından bahsedildi. Bu yöntemleri nasıl kazanabiliriz? sorusu cevaplandı. Öğrencilerin yöntemleri hangi sıra ile görecekları, hangi yöntemle dakikada kaç kelime okuyabilecekleri söylendi.
4. Seviye ve zamana uygun olarak yöntemlerde kısıtlamaya gidileceğinden temelde hangi yöntemlerin uygulanacağından görsel olarak söz edildi. (40 dk.)



Dakikada 3000 kelime



(Ruşen, 2010: 80-83)

DERS PLANI

Tarih: 24.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Okurken Göze Ritim Kazandırma (Asetat Yöntemleri)

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. “Göze Ritim Kazandırma Çalışmaları”na devam edildi. Geçen ders verilen yöntemlere ait örnek okuma çalışmaları tanıtıldı. Bu okuma çalışmalarının nasıl yapılacağı öğrencilere akıllı tahta vasıtasıyla gösterildi.
2. Öğrencilerin seviyesine uygun olan yöntemler ile ilgili okuma çalışmalarına geçildi. (40 dk.)

DERS PLANI

Tarih: 25.11.2014

Öğretmenin Adı: Kadir KAÇAR

Dersin Adı: Hızlı Okuma Teknikleri

Sınıf: 7/B

Süre: 40 dk.

Konu: Okurken Göze Ritim Kazandırma

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Anlatma, Beyin Fırtınası, Gösteri, Soru-yanıt

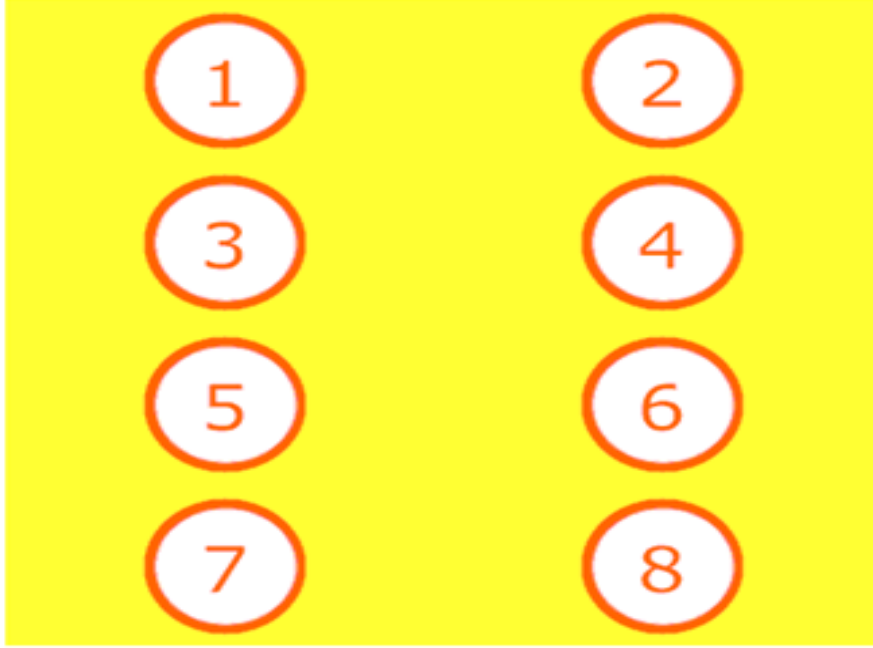
Araç ve Gereçler: Akıllı Tahta, Slayt (Power Point Sunusu), Çalışma Kağıtları

Dersin İşlenişi:

1. Hızlı okuma çalışmalarının sonuna gelindiği öğrenciye belirtildi. Yapılan çalışmalar hakkında genel bilgiler verildi. Son çalışmalar olarak “Çalışma Kâğıdı 21, 22, 23” öğrencilere dağıtıldı. (10 dk.)
2. Öğrencilerin “Çalışma Kâğıdı 21”de piramit şeklinde verilen kelimelerin altlarındaki noktalara odaklanarak, gözleri satır satır sıçratarak okumaya çalışmaları istendi. (10 dk.)
3. Öğrencilerin “Çalışma Kâğıdı 22”de verilen kelimelerin altlarındaki noktalara odaklanarak, gözleri satır satır sıçratarak okumaya çalışmaları istendi. (10 dk.)
4. Öğrencilerin “Çalışma Kâğıdı 23”te verilen kelimelerin altlarındaki noktalara odaklanarak, gözleri satır satır sıçratarak okumaya çalışmaları istendi. (10 dk.)

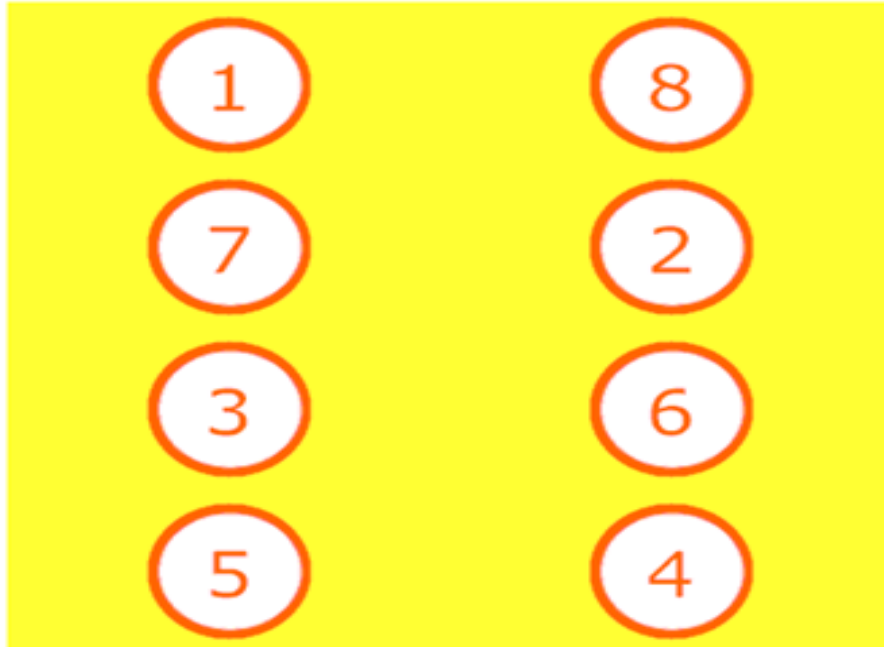
EK 6: Çalışma Kâğıdı 1

ÇALIŞMA KAĞIDI 1



EK 7: Çalışma Kâğıdı 2

ÇALIŞMA KAĞIDI 2



EK 8: Çalışma Kâğıdı 3



EK 9: Çalışma Kâğıdı 4



EK 10: Çalışma Kâğıdı 5

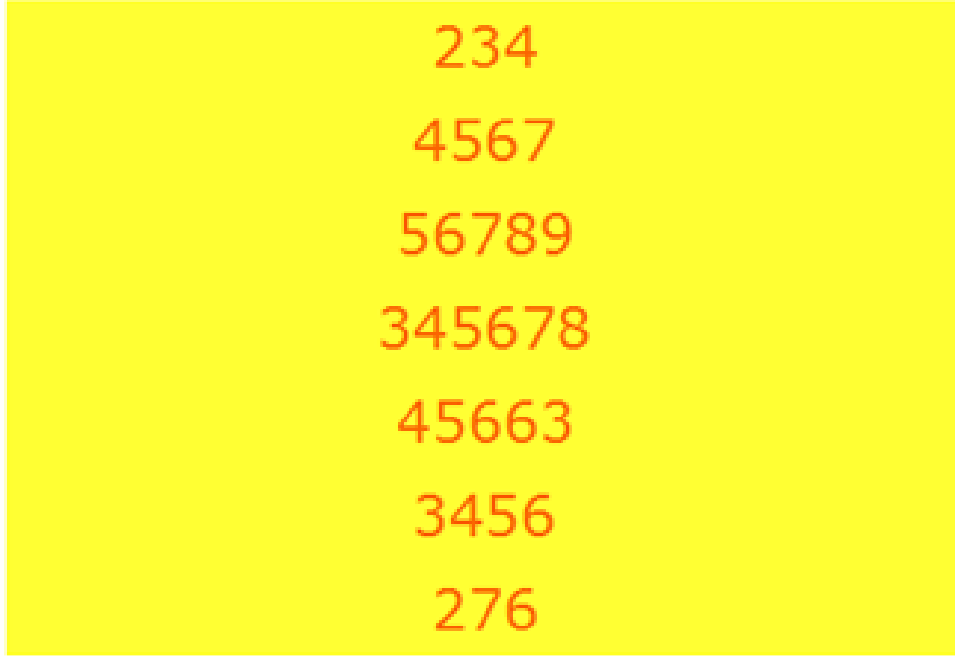


EK 11: Çalışma Kâğıdı 6



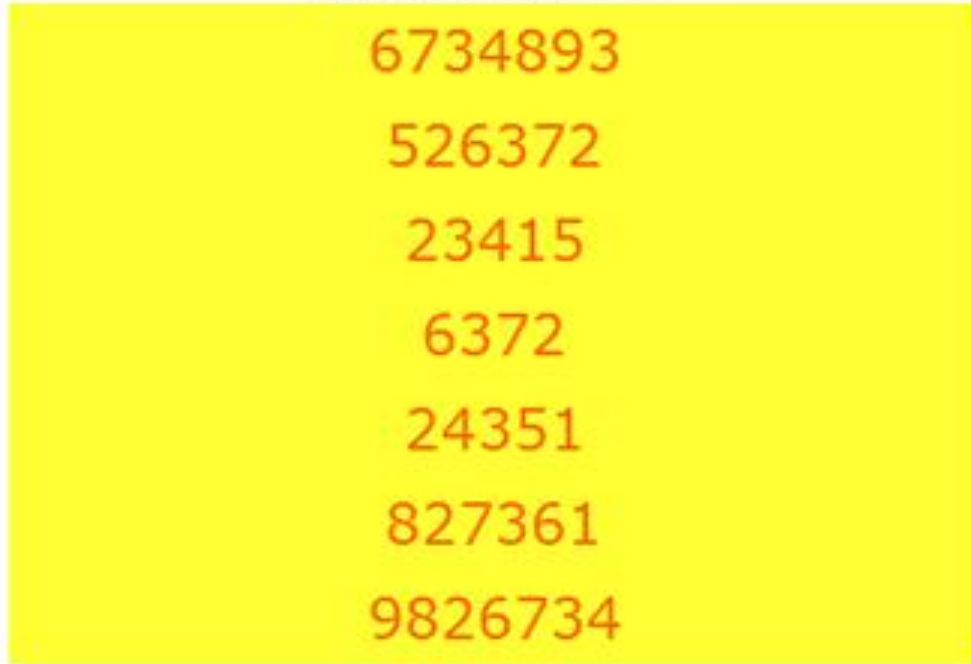
EK 12. Çalışma Kâğıdı 7

ÇALIŞMA KAĞIDI 7



EK 13: Çalışma Kâğıdı 8

ÇALIŞMA KAĞIDI 8



EK 14: Çalışma Kâğıdı 9

ÇALIŞMA KAĞIDI 9

on	yedi	altı
göç	zekayi	katır
dadı	seksen	durmuş
duman	kamuran	kanber
kantin	mahmuta	kandıra
mutlaka	lokomotif	nargileci
karanfil	cumhurbaşkanı	narenciye

EK 15: Çalışma Kâğıdı 10

ÇALIŞMA KAĞIDI 10

aç	dün	yat
tok	tane	rota
cadı	kuzu	kotra
amca	ahşap	yelken
teyze	nadide	tanker
mantar	lokanta	teyyare
kurabiye	yetimhane	katamaran

EK 16: Çalışma Kâğıdı 11

ÇALIŞMA KAĞIDI 11

Umutla		beklediğimiz
gün		geldiğinde
kimse		ama hiç kimse
neler		oldu
diye		bakmayacak
arkaya		İşte bu
ne kadar		acı değil mi?

EK 17: Çalışma Kâğıdı 12

ÇALIŞMA KAĞIDI 12

Akıllı		insan
ne yaptığını		bilen
insandır		Eğriyi
doğruyu		ayırt
edebilen		insandır.
İşte		gerçek
bu		kadar basit.

EK 18: Çalışma Kâğıdı 13

ÇALIŞMA KAĞIDI 13



EK 19: Çalışma Kâğıdı 14

ÇALIŞMA KAĞIDI 14

takdir
teşekkür
yurtseverler
bilimkurgu filmler
taklamakan çöller
Erciyes yanardağı patladı
Akıl almaz olaylar zinciri başladı

ÇALIŞMA KAĞIDI 15

kalabalık
mahçubiyet
Akıl akıldan üstündür.
Ak akça kara gün içindir.
Sakla samanı gelir zamanı.
Damdan düşen yerçekimini bilir.
Erken öten horozun ömrü kısa olur.

www.sinavonline.net

Orhan Veli

Varlık yayınları arasında küçük bir kitap daha çıktı: Orhan Veli'nin Bütün Şiirleri. Yaşar Nabi iyi etmiş bunu düşündüğüne, zaten bu işle uğraşmak en çok ona düşerdi: Orhan Veli'yi de, arkadaşlarını da Varlık dergisinde o tanıtmıştı. Ancak tamam değil o kitap. Orhan Veli'nin bende bir defteri vardır, on yıldan çok oluyor, bir gün kendisi vermişti; şimdi nerede olduğunu bilmiyorum, kolayca da bulamam. O defterdeki şiirlerinin birkaçı bu kitapta yok gibi geliyor bana. Arayıp bulurum elbette, kitabın ikinci baskısı çıkarsa eksik olanları oraya alırlar. Doğrusu, eksiklerin büyük bir önemi yok: Onlar Orhan Veli'nin pek beğenmediği, sağlığında çıkardığı kitaplara da almadığı ilk şiirleri, ilk denemeleridir.

Ama önemli eksikler de var: Örneğin, Orhan Veli'nin son yazdığı şiirlerden biri olan "Aşk Resmigeçidi". Bu şiir için kitabın sonunda şöyle deniliyor: "... yarım kalmış ve sonradan düzelttiği metni bulunamadığı için bu kitaba alınmayan 'Aşk Resmigeçidi' isimli şiiri..." Demek Yaşar Nabi'nin elinde o şiir var: Daha bitmemiş, düzeltilmemiş ilk

şekli. Yarım olmasının, düzeltilmemiş olmasının zararı yok, bize hiç olmazsa onu vermeliydi. Öyle sanıyorum ki Orhan Veli'nin kâğıtları arasında arasalar son metni de bulabilirlerdi. Ben o şiiri görmedim, ancak Orhan Veli'nin kendisinden dinlemiş olanların birinden duydum, çok güzelmış. Şair onda gerçek, yahut hayalî birtakım sevgilerini anlatıyor: "Mabadi var" diye bitiriyormuş. Şiirini okuduğu gün, ölümünden bir iki hafta önce: "Mabadi yok ya, neyse!" demiş.

Ölümü bu şakaya acılık katıyor. Yaşar Nabi ne yapıp yapıp o şiiri bulmalı; bulamazsa, demin dediğim gibi elinde bulunan yarım, düzeltilmemiş metni dergisine koymalı. Gene kitapta söylenildiğine göre Orhan Veli son günlerinde bir dergiye birkaç şiir vermiş, Yaşar Nabi kitaba koymak, üzere istemiş, alamamış. Onlar için üzülüyorum: O dergi hangisi ise, o şiirleri elbette basar, biz de görürüz.

O küçücük kitabı karıştırırken bir üzüncü çöküyor kişinin içine: Bir şair yaşamış, sevmiş sanatını, uğraşmış, anlamayanların gülmelerine, kaba, bayağı sözlerine karşı koymuş, bütün bıraktığı işte bu... Küçümsemiyorum o eseri, bilmiyorum değerini, bizim şiir, sanat anlayışımızı, dünya görüşümüzü tazeleyiverdi. Ama Orhan Veli yaşasaydı daha çok şeyler verebilirdi. Günden güne olgunlaşıyordu; hem olgunlaşıyor, hem de sanattaki devrimciliğinden ayrılmaksızın, özüne hıyanet etmeksizin değişiyordu. Yaşlandıkça uslanan, şu içsiz, sevgisiz, inansız, kendi kendilerine araştırmalara girişmekten korkan, yerleşmiş kanılara bağlanıp sağlıklarında yok oluveren kimselerin uslanmak dedikleri pısrıklığa düşecek insanlardan değildi o.

Yaşasaydı düşüncesi günden güne zenginleşecek, genişleyecekti. Kendi sanatını savunmak, kendi değerini belirtmek için başkalarını küçültmeye kalkışanlardan da değildi. Kaynak dergisi birtakım yeni şairlere Yahya Kemal için ne düşündüklerini sormuştu: Çoğu, hemen hepsi, o şairi kötülemeyi, onun yaptıklarını inkâr etmeyi bir hüner sandılar, iri içi kof lâkırdılar söylediler. Orhan Veli ise Yahya Kemal'in şiirini anladığını gösterdi, ona olan saygısını, sevgisini, ona olan borcunu söyledi. Oysaki Orhan Veli sevmediği, beğenmediği, değerine inanmadığı şairleri batırmasını da hepsinden iyi bilirdi. Kendine gerçekten güvendiği için bütün gerçek değerleri, ancak onları savunmanın boynuna borç olduğunu anlamıştı. Gençti, kelimenin bayağı, aşağı manasıyla uslanmamıştı, uslanmayacaktı ama yüksek manasıyla tek doğru manasıyla uslanmıştı, öteden beri uslu idi, yani düşüncede dōlekliğe, temkine varmıştı. Yaşasaydı, en iyi eleştirmecilerimizden, sanat anlatıcılarımızdan biri olacaktı.

Yeni çıkan kitabı karıştırırken, Orhan Veli için ilk yazdığım yazılardan birini hatırladım. Hemen hiçbir yazımı saklamadığım gibi onu da saklamadım, eski Haber gazetesinden de onu kim bulup çıkaracak? Dursun durduğu yerde, bugün onu belki ben de beğenmem: "Hatırlamasaydım keşke şunu!" derim. O yazımda, Orhan Veli ile arkadaşlarının, yani Oktay Rifat'ın, Melih Cevdet'in şiirlerini okurken bende de şiir yazmak hevesi uyandığını söylüyordum. Geçmiş gün, yanılmıyorsam bir yerinde de şöyle diyordum: "Ben şiir yazacağım da siz benimle alay etmek için yeni bir fırsat ele geçireceksiniz diye hemen sevinivermeyin. Yapmam öyle şey, bilirim ben boyumun ölçüsünü.

Ancak size bu gençlerin insana şiiri sevdirdiklerini, dünyaya bir şair gözüyle bakmayı öğrettiklerini, çevremizde umulmadık güzellikler sezdirdiklerini söylemek istiyorum." Kitabı karıştırırken gene durdum o ilk şiirlerin üzerinde. Bilmem ama bana öyle geliyor ki biri de yitirmemiş tazeliğini: "Robenson", "İnsanlar", "Bayram",

"Hicret"... Hepsi de, şiir yazmak hevesi uyandırıyor gene bende, hepsi de Oktay Rifat'ın şiirde söylediği gibi, benim için gökyüzünü birdenbire başlatıveriyor, bu dünyayı bağışlayıveriyor.

Küçücük bir kitap, ama bir şairden, gerçek bir şairden kalma bir kitap, neler neler var içinde...

Nurullah Ataç
Sözden Söze

TÜRK PLASTİK SANATLARI

Türkler dil, edebiyat ve musiki gibi katı veya yumuşak maddeye de çok güzel şekiller vermişlerdir. Bugün hala en güzel örnekleri Türkiye’de dokunan halı atın ehlileştirilmesi gibi Türk icadıdır. Bize binlerce yıl önceki halis Türk atlı- göçebe medeniyetlerinden miras kalmıştır. Dede korkut hikâyeleri eski Türklerin toylarında yere binlerce halı serildiğinden bahseder.

Halı tek başına değildir. Erleri iyi kılıç kullanan Türk kadınları da çok güzel nakışlar yaparlar, dikiş dikerler. Anadolu Türk köylüsünün, yörüğünün günlük hayatında kullandığı çoraplar, kuşaklar, elbiseler, başlıklar, heybeler, örtüler, askılar bugün Avrupa müzelerinde ve zenginlerin lüks salonlarını süslüyor.

Eski Türklerde pehlivanlık gibi güzellik duygusu da çok yaygındı. Onlar kullandıkları her şeye, kendisine has güzel şekiller verilmesini bekliyor ve bunlardan hoşlanıyorlardı.

Türkler yumuşak maddenin yanı sıra katı maddeyi de işlemişlerdi. Ruslar ve diğer batılılar araştırma yaptıkları eski Hun mezarlarında yüzlerce madeni süs eşyası bulmuşlardır. Türkler bunlarda kendilerini çok ilgilendiren hayvan figürleri işlemişlerdir. Sanat tarihinde Türklere has olan hayvan figürlü eşya hayvan üslubu diye anılır.

Türkler yerleşik medeniyete geçince bu medeniyetin temeli olan katı maddeyi, taşı, tahtayı, camı, çiniyi daha büyük bir zevkle işlemişlerdir. Katı madde çıkardığı güçlük dolayısıyla sanatçıya büyük bir güç kazandırır. İslamiyet’i kabul eden ve şehir kuran Türkler, dünyanın en güzel mabetlerini, çeşmelerini, saraylarını, konaklarını, yalılarını inşa etmişlerdir.

İstanbul’da fetihten sonra Türklerin vücuda getirdikleri eski eserleri gören yerli, yabancı herkes, onlara hayran olmaktan kendini alamaz.

Eski Türk şehirleri, bu nevi sanat eserleri ve yapılarla doluydu. Avrupalıların yaptıkları gravürler bu yüksek sanat zevkinin kasabalara, hatta köylere kadar yayılmış olduğunu gösteriyor.

Bu eserlerden pek büyük bir kısmı yanmış, yıkılmış, kaybolmuş, yabancıya gitmiştir. Türkler eskiden sanat eserlerinin bakımı ve korunması için vakıflar tahsis etmişlerdir. Zamanla maalesef bu vakıflarda bozulmuştur.

Bugün yapılacak şey, Türkiye’de Türklere ait sanat eserlerinin il il, ilçe ilçe en küçük parçasına varıncaya kadar tespiti ve korunmasıdır. Korumanın en tesirli vasıtası, bütün vatandaşlara bunların bizim için taşıdıkları değer ve manayı öğretmektir. Buda okullarda olur. Milli Eğitim Temel Kanunu, Türk kültür eserlerinin mana ve değerinin “ Türk milletinin bütün fertlerine öğretilmesini ” emrediyor. Vatan çıplak topraktan

ibaret değildir. Bir milletin asıl vatanı yarattığı kültür eserleridir. Zira onun ruhu, tarihi, hatırası, zevki, yaratma gücü, tabiata ait olan çıplak toprakta değil, onun üzerinde yarattığı eserlerde görülür.

(Mehmet Kaplan, Kültür ve Dil, 2006, Sadeleştirilmiştir.)

ÇALIŞMA KAĞIDI 18

TÜM SÖZLERİN BİTTİĞİ YERDEYİM

Minik bir göçmen kuşun çığlığında yakaladım sabahı
Ne gece ne sabahtı zaman...
Sonsuzluğun gri örtüsünü yırtmak üzereydi
güneşin ilk ışıkları Öylesine bir günü
kucaklamak üzereyken aydınlık, evrenin sonsuzluğunda
bir nokta gibiydim. Başımı pencereye çevirince, göz göze geldik
denizle ve denizin eşsiz mavisi ile... Henüz uyanmamıştı martılar,
gemiler, balıkçı tekneleri, kayıklar... Her şey, her yer uykudaydı
Güneşin ilk ışıkları, karşı tepenin bağrına saplandı
birer birer. Homurtulu bir motor sesi
duyuldu ana yoldan Sabahın alacakaranlığında
yitip gitti birazdan Ansızın sokak ışıkları söndü.
Sessizliğin içinde, sessizce otururken buldum kendimi.

ÇALIŞMA KAĞIDI 19

Ahmet kelik	Selami taşan	Kehribar risale
Hızlı araba	Biber tasarı	Makale miraç
Kedi ihtiyaç	İhanet kinaye	Kevgir kelam
Meraklı dolunay	Maşuk isabet	Miyase sebahat
Sıkıntı malazgirt	Kerim öğrenci	Talebe kötü

ÇALIŞMA KAĞIDI 20

Hayatta	başarılı	olmak	isteyenlere
Hep	şunu	sorarım	başarıyı
Nasıl	tanımlıyorsun	bu	soruya
Çoğu	zaman	tatarlı	bir
Cevap	alamam.	Çünkü	bir
Çok	insan	hedeflerini	belirlemiştir.
Hedefi	olmayan	bir	insanın
Başarılı	olması	asla	mümkün
Değildir.	Çünkü	hedef	insanın
Enerjisidir.	Hedeflerini	tam	olarak
Belirlemeyen	insanları	rotası	belli
Olmayan	jet	uçaklarına	benzetirim.
Çok	fazla	çaba	ve
Güç	harcamalarına rağmen		asla
İstediklerini	elde	edemezler.	

ASETAT YÖNTEMLERİ ALIŞTIRMA 1

Şefik dükkâna yaklaştığı sırada bakkal müşteriye pişirdiği pilavın güzelliklerini ve faydasını anlatmakla meşgul olduğundan çocuğun annesinin siparişlerini söylemek için kendisini beklediğini fark edemedi. Çocuk dükkânın önüne diğer erzak ile beraber dizilen ve içine ceviz doldurulan bir sepetin önünde durmuş, yaklaşık on dakikadan beri -kim bilir nasıl masumca bir his ve bir üzüntü fikri ile -cevizlere hasret dolu bakışlarını çevirmişti. Müşterinin yüzü sokağa dönük olduğundan, çocuğun on dakikadan beri ceviz sepeti önünde durduğuna ve üzgün üzgün cevizlere bakmakta olduğuna dikkat ediyor ve küçük bir hırsız sandığı Şefik'in yine küçük bir hırsızlığını -insanlık hesabına- haber vermek için çocuğun elini sepete soktuğunu görmek istiyordu.

ASETAT YÖNTEMLERİ ALIŞTIRMALARI 2

MEDENİYETLER BEŞİĞİ

(BATTALGAZİ)

Yaşadığımız veri ne kadar biliyoruz? Belki de çoğumuz kendi şehrimizin ötesini bilmiyoruz. Geçenlerde Battalgazi'ye giderken yol boyu bunları düşündüm. Daha 1840'lara kadar Malatya'nın şehir merkezi olan buraları ne kadar tanıyoruz?

Battalgazi tarihi, kültürü, insanları ve doğasıyla Malatya'nın önemli ilçelerinden biridir.

İlçeye girişte sizi karşılayan kale kalıntıları büyülenmenize yeterde artar bile. Mevcut kale Eski Malatya Kalesi olarak bilinir. MS 96 ile 117 yılları arasında Romalılar tarafından yapıldığı bilinen Eski Malatya Kalesi zamanla tahrip edilmiş ve günümüze sadece kale surlarının bir kısmı kalmıştır. İlçenin büyük bir bölümü bu kale alanı üzerine kurulmuştur.

Battalgazi meydanının hemen yanında halen onarımı devam eden Silahtar Mustafa Paşa Kervansarayı bulunmaktadır. 1637 yılında Osmanlılar tarafından tüccarların konaklaması için yaptırılmıştır. Doğuyu batıya bağlayan ticaret yolunun kavşak noktası sayılan Battalgazi, tarih boyunca bu özelliğini koruyarak, yüzyıllardır misafirlerine kollarını açmıştır.

İlçe içerisine dağılan tarihi eserlerden biri de Anadolu Selçuklular döneminde yapılan Ulu Cami'dir. 1224 yılında Sultan Alaaddin Keykubat tarafından yaptırılan cami tüm ihtişamı ile ayakta durmaktadır. 2006 yılında yapılan onarım çalışmalarının ardından ibadete açılan cami her gün ziyaretçi akınına uğramaktadır.

Ulu Cami'nin çevresinde Sahabiyeyi Kübra Medresesi kalıntıları bulunmaktadır. Yine bu kalıntıların arasında Halfetih Cami'nin sadece minaresi ayakta durmaktadır.

İlçenin güneyinde Sütlu Minare Cami'sini görmekteyiz. Bu cami adını, yapımında kullanılan süt gibi beyaz taşlardan almıştır. Tipik Osmanlı mimarisi örneği olan caminin günümüze ancak minaresi kalmıştır. Evliya Çelebi Seyahatname'sinde bu camiden bahsetmektedir.

Battalgazi ilçesi türbeleriyle de meşhurdur. İlçenin çeşitli noktalarında ziyaretçilerini bekleyen türbeler vardır. Bunlardan bir kısmı onarımdan geçirilmiş bir kısmı da halen onarılmaktadır. Birkaç türbe sayacak olursak; Hasan Basri Türbesi, Kara Baba Türbesi, varı Baba Türbesi, Ali Baba Türbesi, Sıddı Zennep Türbesi, Emir Ömer Bey Mescidi ve Türbesi, Battalgazi'nin yakın arkadaşları olan ve şehit edilen Kırk Kardeşler Mezarlığı örnek olarak gösterilebilir.

İlçede türbeler dışında anıt mezar olarak yapılmış kümbetler de bulunmaktadır. Kümbetlerin bir kısmında mezarlar bulunurken bir kısmı tahrip olmuş ve 2006 yılındaki onarımda tekrar hayat bulmuştur. En bilindik ismiyle Kanlı Kümbet Battalgazi ilçesinin simgelerinden biridir.

Medeniyetler Beşiği'ndeki bu kısa yolculuğumuz burada bitse de bizler hayat yolculuğumuzu geçmişimizi daha çok bilerek devam ettirmeliyiz. Unutmayalım ki; Geçmişini bilmeyenin gelecekte hakkı olmaz.

EK 28: Asetat Yöntemi Alıştırma 3

ASETAT YÖNTEMLERİ ALIŞTIRMALARI 3

Francis Bacon 22 Ocak 1561'de Londra'da doğdu. Babası Sir Nicholas Bacon Kraliçe Elizabeth'in Mühür Lordu, annesi Ann ise Sir Anthony Cook'un kızlarından biriydi. Daha çocukken çok ciddi davranması nedeniyle Kraliçe Elizabeth, onu "Küçük Mühür Lordu" diye çağırırdı. Bir öyküye göre bir gün kraliçe kendisine kaç yaşında olduğunu sormuş. Bacon da "Haşmetmeabımızın uğurlu saltanatından iki yaş daha genç" yanıtını vermişti. 1573 yılının Nisanında Cambridge Üniversitesi'ne gönderilmiş ve on altı yaşına kadar orada okumuştur. Öğrenimi sırasında Aristo felsefesinden hoşlanmamaya başlamıştı. "Filozofun değersizliğinden dolayı değil, felsefesinin verimsizliğinden, yalnızca tartışma ve kavgalara yol açmasından, insan yaşamı için yararlı yapıtlar yaratma bakımından kısır olmasından dolayı" beğenmediğini söylüyordu. Yaşamı boyunca hiç değiştirmedigi bu kanısı, onun daha sonraki felsefi durumunu belirlemede önemli rol oynadı.

1576 Haziran'ın da hukuk öğrenimini bitirdikten sonra "devlet yönetme sanatını" öğrenmesi için Fransa'ya gönderildi. Babasının öldüğü 1579 yılına kadar orada kaldı. Sonra İngiltere'ye dönerek avukatlığa başladı.

EK 29: Çalışma Kâğıdı 21

ÇALIŞMA KAĞIDI 21

Dal
★
Masa
★
Ekran
★
Yolculuk
★
Malatyalı
★
Merdivenden
★
Mahallenindelişi
★
Dondurmanın faydaları
★
Okuduğum kitapların listesi
★
Hayat başarmanın yolu çalışmaktır
★
Dünyayı yöneten kelemmüreкке peve kağıttır
★
Hızlı okuyan insanlar her kesten hızlı düşünürler
★
Tek bir kitabın adamı olmaktan kendininkorunmalısın
★
Kitabın halafikirlerin temeltasıyıcısı olduğunainanıyorum
★
Size en çok yardımcı olan kitaplar sizien çok düşündüren kitaplardır
★

EK 30: Çalışma Kâğıdı 22



EK 31: Çalışma Kâğıdı 23

ÇALIŞMA KAĞIDI 23	
Ağlamak *	Gülmek *
bır *	ikilidir *
ağlamak *	ve gülmek *
ağlamak *	sanılanın *
aksine *	çaresizlik *
zayıflık *	güçsüzlük *
demek *	değildir *
bence *	ganiptir *
belki *	ama *
ben ne *	zaman *
ağlayan *	birini *
görsem *	içim *
gerçekten *	acısa *
dahi bir *	miktar da *
sevinirim *	çünkü *

EK 32: Okuma Tutum Ölçeği

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK OKUMA BECERİLERİ VE TUTUMLARI FORMU

Sevgili öğrenci,

Bu ölçek, okumaya yönelik tutumunuzu ortaya koyan sorular içermektedir.

Ölçekte yer alan soruları samimi bir şekilde ve eksiksiz olarak cevaplandırmanız, araştırmanın amacına ulaşması ve var olan durumun doğru şekliyle ortaya konması bakımından önemlidir.

Ölçekte yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. İsim yazmanıza gerek yoktur.

Çalışmamıza göstereceğiniz ilgi, sabır ve samimiyet için şimdiden teşekkür eder, sevgilerimizi sunarız.

Doç. Dr. Ercan ALKAYA

Fırat Üniv. Eğitim Fak.

Türkçe Eğitimi Böl. ELAZIĞ

ELAZIĞ

El-mek: ealkaya16@gmail.com

Kadir KAÇAR

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

El-mek: by_kacar@hotmail.com

		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Okumanın hayatımda önemli bir yeri vardır.					
2	Okumanın hayal gücümü geliştirdiğine inanıyorum.					
3	Kitaplarım benim en değerli eşyalarımıdır.					
4	Doğum günümde aldığım hediyeler içinde beni en çok kitaplar mutlu eder.					
5	Okumanın hemen her yaştaki insan için gerekli olduğunu düşünüyorum.					
6	Okumanın insanları etkilemede önemli olduğunu düşünüyorum.					
7	Çevremde olanları yorumlamada okumanın faydası olduğunu düşünüyorum.					
8	Kitaplar bilgisayarlar kadar ilgimi çekmiyor.					
9	Kitaplar gerçekten benim arkadaşlarım gibidir.					
10	Okumanın insanları olumlu yönde değiştirebileceğine inanıyorum.					
11	Harçlıklarımın bir kısmını kitap almak için ayırıyorum.					
12	Bir insana verilebilecek en değerli hediye kitaptır.					
13	Oyun oynamayı kitap okumaktan daha çok seviyorum.					
14	Her gün düzenli bir şekilde okumak istiyorum.					
15	Üzüntü ve sıkıntılardan bir şeyler okuyarak uzaklaşabiliyorum.					
16	Boş vakitlerde sevdiğim kitapları okumaktan zevk alıyorum.					
17	Evde dinlenirken bir şeyler okumak beni rahatlatıyor.					
18	Tatilde sıkılırsam yapmayı düşüneceğim ilk şey kitap okumaktır.					
19	Öğretmenlerimin okuduklarımız hakkında bana soru sormasından hoşlanmıyorum.					
20	Ödevlerim için bir şeyler (kitap, dergi, ansiklopedi vb) okurken çok sıkılıyorum.					
21	Ders kitaplarımı okumak benim için bir eziyettir.					
22	Okul dışında kitap okumaktan nefret ediyorum.					
23	Uyumadan önce kitap okumaktan çok hoşlanıyorum.					
24	Yeni bilgiler edinmek için öğretmenlerimin önerdiği kitapları okuyorum.					
25	Boş zamanlarda kitap okumak eğlencelidir.					

EK 33: Okuduğunu Anlama Başarı Testi

OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ

Bu test her biri dört seçenektan oluşın 30 sorudan oluşmaktadır. Her sorunun bir doğru cevabı vardır. Sorunun doğru cevabı olan seçeneği bulup onun önündeki harfi cevap kâğıdınıza işaretleyiniz. Testi cevaplamamız için size ayrılan süre 30 dakikadır.

BAŞARILAR DİLERİM

SORULAR

Cıvıl cıvıl, sessiz duran yuvalar,
Kelebekler birbirini kovalar.
Halı gibi nakışlandı ovalar...
Bölük bölük sarı, yeşil, mor simdi.

(1 ve 2. soruları şiire göre cevaplayınız.)

1. “Halı gibi nakışlandı ovalar “ dizesinden ne anlıyorsunuz?

- A) Ovalarda oluşın renklerin halılara motif olarak islendiğini
- B) Değişik renkteki kelebeklerin ovaları süslediği
- C) Çiçeklerin açması ve tarlaların yeşermesiyle doğanın halı gibi desen desen olduğunu.
- D) İnsanların bahar gelince ovalara sekiler yaptığını ve eğlendiğini

2. Şiirde, hangi mevsimin geliş anlatılmaktadır?

- A) Yaz
- B) Sonbahar
- C) Kış
- D) İlkbahar

Thomas Edison, 11 Şubat 1847’de Amerika Birleşik Devletleri’nin Milan kentinde doğdu. Zayıf, ince yapılı, uysal ve düşünceli bir çocuktur. Daha küçük yaşlarda bile

onda, doyma bilmez bir merak vardı. Yoksul bir ailenin çocuğu olduğundan, küçük yaşlarda hayata atılmak zorunda kaldı; çalıştı okudu ve kendini yetiştirdi...

(3,4 ve 5. soruları metne göre cevaplayınız.)

3. Parçaya göre, Thomas Edison'un nasıl bir çocukluk hayatı varmış?

- A) Yoksul olduğu için okulu bırakıp çalımsak zorunda kalmıştır.
- B) Çocukluğunu doyasıya yaşamıştır
- C) Çocuk yaşta merakı sayesinde birçok bilimsel çalımsa yapmıştır
- D) Olumsuz şartlar altında büyümüş erken yasta hayata atılmıştır

4. Parçaya göre, Thomas Edison hakkında aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Meraklı
- B) İnce Fikirli
- C) Çalışkan
- D) Düşünceli

5. Parçadan yola çıkarak, Thomas Edison hakkında aşağıdakilerden hangisine ulaşamayız?

- A) Hangi okullarda okuduğuna
- B) Hangi tarihte doğduğuna
- C) Çocukluk hayatı hakkındaki bilgilere
- D) Çocukken fiziksel yapısının nasıl olduğuna

Eflatun: “ Gözlemle, dinle, sus, az yargıla, çok sor.” Der. İyi bir dinleyici mıknaşısa benzer. Ağzından sözleri mıknaşı gibi çeker. Onun karşısında diliniz büsbütün açılır. Düşüncelerinize canlılık gelir. Çağrışımından çağrışıma kaya kaya gidersiniz. Kötü dinleyici ise tam tersine insanda konuşma hevesi bırakmaz. Kötü dinleyici siz konuşurken kendi söyleyeceklerini tasarlar. Televizyonlarda sık sık görüyoruz. Biri konuşurken öbürleri not alır gibi yapıp önündeki kâğıdı kararlarlar. Bazısı da kendisiyle doludur. Söyleyecekleri ile doludur. Söyleyecekleri ile sarhoştur. İster ki dinlesinler.

Yalnız onu... Hiç karşı koymadan... Bunlar, karşılarındakilere cevap hakkı, itiraz hakkı tanımazlar. *Haldun TANER*

(6,7 ve 8. Soruları metne göre cevaplayınız.)

6. Aşağıdakilerden hangisi metnin başlığı olamaz?

- A) Düşünce Gücü
- B) Dinlemek
- C) Dinleyici Olmak
- D) Konuşmacı ve Dinleyici

7. Metinden yola çıkarak aşağıdaki bilgilerden hangisine ulaşamayız?

- A) İyi bir dinleyicinin özelliklerine
- B) Konuşma sırasında kötü dinleyicinin tavrına
- C) İyi bir dinletinin nasıl olması gerektiğine
- D) Konuşmacıyı dinlemenin önemine

8. Aşağıdakilerden hangisi kötü bir dinleyicinin özelliği değildir?

- A) Konuşmacının her sözünü mıknaş gibi çekmek
- B) Konuşmacıyı dinlemek aynı zamanda başka işlerle meşgul olmak
- C) Konuşmacı konuşurken onu dinlemeden kendi söyleyeceklerini tasarlamak
- D) Konuşmacıyı dinlememek ve başka şeylerle ilgilenmek

Üçüncü korkuyu evden dönerken yasadım. Orman yolunda yağmur suları birikmişti. Her adım atışımda ayaklarımın altından “cılık cılık” diye sesler geliyordu. Eve az kalmıştı. Birden kızaklara koşulan türden iri bir köpeğin önüme fırladığını gördüm. Hayvan bana dikkatlice baktıktan sonra arkaya doğru koşmaya başladı. “ Bu köpek kimin acaba?” diye düşündüm. Basımı geriye çevirdim. Köpek biraz ileride durmuş bana bakıyordu. Usulca bana yürümeye başladı. Yanıma geldi. Bir yandan da kuyruğunu sallıyordu. Çevrede daha önce böyle bir köpeğe rastlanmamıştı...

Antony ÇEHOV

(9,10 ve 11. soruları metne göre cevaplayınız.)

9. Yazar, ormanda yürürken nasıl bir manzara ile karşılaşılıyor?

- A) Üzücü
- B) Sevindirici
- C) Şaşırtıcı
- D) Korkutucu

10. Yazar, nasıl bir köpeğe rastlıyor?

- A) Kızaklara bağlı olan bir köpeğe
- B) Büyük bir kurt köpeğine
- C) Kızaklara bağlanan cinsten bir köpeğe
- D) İrice bir köpeğe

11. Köpek yazarı gördüğü ilk anda nasıl davranıyor?

- A) Ona havlayarak tepki göstermiştir
- B) Üzerine atlamış ve elbiselerini parçalamıştır
- C) Onu sevdiğini belli edencesine yanına sokulmuştur
- D) Dikkatlice baktıktan sonra koşmaya başlıyor

Sevgili Anneciğim ve Babacığim.

Bütün duygu ve düşüncelerimi dile getirebilseydim, size şunları söylemek isterdim. Sürekli bir büyüme ve değişme içindeyim. Sizin çocuğunuz olsam da sizden ayrı bir kişilik geliştirim. Beni tanımaya ve anlamaya çalışın.

12. Yazar, mektubunda aşağıdakilerden hangisine değinmemiştir?

- A) Anne ve babasının onu anlamaya çalışması gerektiğine
- B) Anne ve babasının davranışlarını sevmemesine
- C) Büyüme ve gelişme içinde olduğuna
- D) Anne ve babasından ayrı bir kişilik geliştirdiğine

O sene biraz hasta idim. Kocaman bir kız okulunda öğretmen bulunuyordum. Zeki, sevimli ve çalıksan çocuklarım vardı. Bütün üzüntülerimi, endişelerimi, hastalıklarımı kapılar arkasında bırakarak sınıftan sınıfa koşar dururdum... Sonbaharın son günlerinden biriydi; gayet iyi hatırlıyorum. Altın gibi parlak bir sabah saatinde solgun ve yorgun, okula gelmiştim.

Halide Nusret ZORLUTUNA

(13,14 ve 15. soruları metne göre cevaplayınız.)

13. Yazarın mesleği nedir?

- A) Okul müdürü
- B) Hasta bakıcı
- C) Öğretmen
- D) Doktor

14. “Hastalıklarımı kapı arkasında bırakarak...” sözünden ne anlıyorsunuz?

- A) Hastalığını, sınıfındaki öğrencilerine yansıtmadığını
- B) Hastalığından kimsenin haberi olmadığını
- C) Hastalığının ders anlatmasına engel olduğunu
- D) Hastalığını kimseyle paylaşmadığını

15. Yazar, okula geldiğinde nasıl bir haldedir?

- A) Heyecanlı ve tedirgindir
- B) Solgun ve yorgundur
- C) Çok neşelidir
- D) Çok endişelidir

Aslan toprakla oynuyormuş bir gün;

Birde bakmış pençesinde fare,

Aslan, aslan yürekliymiş o gün,

Kıymamış canına, bırakmış yere.
Boşuna gitmemiş bu iyiliği.
Kimin aklına gelir,
Farenin aslana iyilik edeceği?

16. Aslan, fareyi nasıl buluyor ve ona ne yapıyor?

- A) Yuvasında uyurken buluyor ona acıyarak bırakıyor
- B) Uyandığında pençesinde görüyor ona kızıp onu yiyor
- C) Fare toprağı kazarken görüyor ve ona acıyarak bırakıyor
- D) Toprakla oynarken buluyor ve ona acıyarak bırakıyor

Bir İngiliz hekimi diyor ki: “İnsan, dinlenmek, için zamanın bir kısmını güler yüzlü ve kahkahası bol kimselerle geçirmelidir.” Bu, pek doğrudur. Sen bir dostun konuşması, insan yorgunluğunu giderir, sinirlerini yatıştırır, üzüntüsünü geçirir. Kitap odanızda her vakit bir mizah gazetesi bulundurunuz ve içiniz sıkıldığı zaman çabucak onu açıp gönül eğlendirecek parçalar okuyunuz. Selim Sırrı TARCAN

(17,18 ve 19. Soruları metne göre cevaplayınız.)

17. Yazara göre, insan dinlenmek için ne yapmalıdır?

- A) Mizah dergisi okumalıdır
- B) Komedi filmi izlemelidir
- C) Zamanını güler yüzlü kahkahası bol kimselerle geçirmelidir
- D) Çevresindekileri eğlendirmelidir

18. Aşağıdakilerden hangisi çevremizde sen dostlarımızın olmasının bize sağladığı faydalardan biri değildir?

- A) Bize bos zamanlar geçirtir ve zamanımızı öldürürler
- B) Sinirlerimizi yatıştırırlar
- C) Yorgunluğumuzu gidermemize yardımcı olurlar
- D) Üzüntümüzü geçirirler

19. Çevremizde bizi güldürecek kimseler yoksa nasıl eğlenmeliyiz?

- A) Çevremizdekileri güldürerek
- B) Mizah dergisi okuyarak
- C) Tiyatroya giderek
- D) Mizah gazetesi okuyarak

Kale kapısından giriyoruz iki üç katlı, tokmaklı ve ahşap kapılı evler, daracık sokaklar etrafına dizilmiş bahçelerde kapı önünde sohbet eden kadınlar var bu henüz komşuluk ilişkilerinin bitmediğini gösteriyor. Çocuklar sokaklarda artık gördüğümüzde hatırladığımız oyunlardan birdirbir birler, uzuneşekler ve köse kapmacalar oynuyorlar. Ülkü AKAGÜNDÜZ

20. Yazar, komşuluk ilişkilerinin bitmediğini nereden anlıyor?

- A) Komsu evlerin pencerelerinde sohbet eden kadınları görünce
- B) Bahçelerde ve kapı önlerinde sohbet eden kadınları görünce
- C) Çocukların sokaklarda oyun oynamalarından
- D) Misafirliğe giden kadınları görünce

Bir varmış, bir yokmuş. Develer tellal iken, pireler berber iken, ben anamın beşiğini tıngır mıngır sallarken bir padişah yasarmış. Padişahın üç oğlu bir kızı varmış. Padişah esi ölünce kara vezirin kızıyla evlenmiş. Kara vezirin kızının on parmağında on kara! Yavaş yavaş saman altından su yürüterek kafasını karıştırmadık birini bırakmamış. Üvey kızına öyle bir kara çalmış ki kırk dereden su getirmişler yine de çıkaramamışlar.

21. Yazının anlatımından yola çıkarak, metin hakkında aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir.

- A) Yaşanabilir olayların anlatıldığı bir hikâyedir
- B) Olağanüstü olay ve kişilerin olduğu bir masaldır
- C) Bastan geçen bir olayın anlatıldığı bir anıdır
- D) Gezilip görülen bir yerin anlatıldığı gezi yazısıdır

Dostluk! Güzel bir sözcük, neler yazılmamış bu konuda. Ne desem eski ne desem bos. Kşi kendini bildiğinden bu yana dostluğu öteki duygulardan üstün tutmuş. Dost bildiğine sarılmış dört elle. Dostunu dünyanın en çok güvenilir, en çok inanılır kişisi bellemiş. Çoğu kez düş kırıklığına uğramışsa da gene de dostluk sürüp gelmiş bugüne dek. Yarınlara da kalıp gidecek. Oktay AKBAL

(22,23 ve 24. soruları metne göre cevaplayınız.)

22. Yazarın, dostluk hakkındaki düşüncelerinden yola çıkarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşamayız?

- A) Dostluğun her şeyin üstünde olduğu
- B) Dostlara güvenmek gerektiği
- C) Dostlukların her zaman iyi olmadığı
- D) Dostluk bilincinin yarınlara kalacağı

23. Metinde anlatılan konu ne ile ilgilidir?

- A. Dostluk
- B. Arkadaşlık
- C. Sevgi
- D. Kitap Sevgisi

24. Parçaya göre, insanın dostuna karşı olan tutumu hakkında aşağıdakilerden hangisine ulaşamayız?

- A. Ona dört elle sarılmaktadır
- B. Ona çok güvenmektedir
- C. Onu dünyanın en güvenilir kişisi bilmektedir
- D. Onu sevmekte fakat ona çok fazla güvenmemektedir

O kadar dolu ki toprağın sanla,
Bir değil sanki bin vatan gibisin. .
Yüce dağlarına çöken dumanla,
Göklerde yazılı destan gibisin.

Bir yandan hep böyle tastın, köpürdün,
Bir yandan cefalı bir ömür sürdün,
Fakat ne derece ezildinse dün,
Simdi yine tunçtan kalkan gibisin.

Halit Fahri OZANSOY

(25, 26 ve 27. soruları şiire göre cevaplayınız.)

25. Şiirde ele alınan sevgi ne ile ilgilidir?

- A) Bayrak sevgisi
- B) Millet sevgisi
- C) Vatan sevgisi
- D) Toprak sevgisi

26. “Bir yandan cefalı bir ömür sürdün” dizesinde, anlatılmak istenen nedir?

- A) Sıkıntılarla dolu bir ömür geçirdiği
- B) Ömrünün yoklukla geçtiğini
- C) Zevk ve eğlence içinde bir ömür sürdüğü
- D) Savaşların hep yenilgiyle sonuçlandığı

27. “O kadar dolu ki toprağın sanla, Bir değil sanki bin vatan gibisin” dizelerinde, şair neyi vurgulamak istemiştir?

- A) Toprağının çok kez bölünmüş olduğu
- B) Türk tarihinin zaferlerle dolu olduğu
- C) Türkiye’nin çok güzel olduğu
- D) Vatan toprağı üzerinde birden milletin yasadığı

Gülseren— (ihtiyarların yanına sokularak) Dedeciğim!

Dede— (basını kaldırarak) Ne var yine yavrum! Kitabımı rahat rahat okumayacak mıyım?

Ayşegül— Annem, babam yemeğe bekliyorlar sizi

Dede— (canı sıkılmış gibi) Yemek, yemek, yemek... Başka şey düşündükleri yok şu insanların...

Ayşegül— Ama dedeciğim, yemek yemeden nasıl yazarız sonra?

Dede— (gülümseyerek) Haklısın tatlı kızım... Ama insanlar yemeği bu kadar sevdikleri kadar okumayı da sevmiş olsalardı, dünya daha güzel olurdu sanırım.

Hadi BESLEYİCİ

28. Torunları yanına geldiğinde, dede ne yapmaktadır?

- A. Kitaplarıyla konuşmaktadır
- B. Yemek yemektedir
- C. Esiyle sohbet etmektedir
- D. Kitap okumaktadır

Vapur rıhtımından kalkıp ta Marmara'ya doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyu geçirmeğe gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar: -Çocukcağız Arabistan'da rahat eder. Dediler, hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesi ile, fakat gönülleri işli, evlerine döndüler. Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komsusunun yardımı ile halasının yanına, Filistin'in ücra bir kasabasına gönderiliyordu.

Refik Halit KARAY

(29 ve 30. Soruları metne göre cevaplayınız.)

29. Hikâyenin kahramanı kimdir? Kahraman, akrabaları tarafından nereye gönderiliyor?

- A. Eskici- Sıcak Ülkelere
- B. Hasan- Marmara'ya
- C. Hasan- Filistin'e
- D. Eskici- Arabistan'a

30. Kahraman, Filistin'e neden gönderiliyor?

- A. Yaz tatilini akrabalarının yanında geçirmesi için gönderiliyor.
- B. Babası orada yaşadığı için gönderiliyor.
- C. Annesi ölüp kimsesi kalmadığı için gönderiliyor.
- D. Yabancı dil öğrenmek için ailesi tarafından gönderiliyor.

ÖZ GEÇMİŞ

Kadir KAÇAR, 1985 yılında Malatya’da doğdu. 1997 yılında ilkokul, 2000 yılında ortaokul, 2003 yılında da lise eğitimini Malatya’da tamamladı. 2006 – 2010 yılları arasında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünü okudu. Aynı yıl Malatya’da özel bir eğitim kurumunda Türkçe öğretmeni olarak çalışmaya başladı. 2013 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi bölümünde yüksek lisans eğitimine başladı. Halen yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.

Kadir Kaçar, evlidir.