



Asya Studies

AcademicSocialStudies/Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 -Number:21, p. 35-42, Autumn 2022

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıklarının Belirlenmesi* *Determining How Often Preservice Turkish Teachers Use Reading Strategies*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1152502>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
01.08.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
08.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Aydeniz
Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
s.aydeniz@alparslan.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-9277-529X>

Doç. Dr. Bünyamin Sarıkaya
Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
b.sarikaya@alparslan.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-8393-7127>

Arş. Gör. Yunus Şakiroğlu
Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
y.sakiroglu@alparslan.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-6151-7984>

* “COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale, Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’nun 30.05.2022 tarih ve 51118 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Öz

Okuma, duyu organları aracılığıyla çeşitli aşamalardan geçerek beyne ulaşan işlemlerin algılanıp yorumlanması süreci olarak tanımlanabilir. Okuma kavramının istenen amaca ulaşabilmesi için birtakım unsurların işe koşulması gerekir. Bu unsurlardan biri de okuma becerisinde çeşitli stratejilerin kullanılmasıdır. Okuma becerisi stratejilerinin kullanılmasının bu açıdan birçok olumlu yönü bulunmaktadır. Okuma becerisi stratejileri bununla birlikte okuma becerisinin ve okuduğunu anlamının temel bileşeni konumundadır. Bu işlem sağlıklı gerçekleştiğinde okuma becerisi stratejileri bireylerin üst düzey düşünebilme becerileri kazanmalarına yardımcı olur. Bu bağlamda çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları sınıf, cinsiyet ve yıllık okudukları kitap sayısı değişkenlerine göre ele alınmıştır. Çalışma, tarama modelinde olup nicel araştırma yöntemine göre yürütölmüştür. Araştırmanın evren ve örneklemini Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenimlerine devam eden 97 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Tuncer (2011) tarafından geliştirilen ve 28 maddeden oluşan “Okuma Becerisi Stratejileri Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın verileri SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının yüksek düzeyde olduğu, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği ancak yıllık okunan kitap sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. alışma sonunda eşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuma Becerisi, Strateji, Türkçe Öğretmeni Adayları, Kullanım Sıklığı

Abstract

Reading is defined as the perception and interpretation of symbols reaching the brain through the sense organs. A number of factors must be in place for reading to achieve its goals. One of those factors is using various reading strategies. Reading strategies have numerous positive aspects. Reading strategies are also the basic component of reading skills and reading comprehension. When this works out well, reading strategies help people develop higher-order thinking skills. In this context, this study aimed to determine how often preservice Turkish teachers used reading strategies. The study also investigated whether how often preservice Turkish teachers used reading strategies depended on their grade level and gender and the number of books they read annually. This quantitative study adopted a survey model. The sample consisted of 97 students from the Department of Turkish Language Teaching of the Faculty of Education of Muş Alparslan University. Data were collected using the 28-item Reading Strategy Use Scale (RSUS) developed by Tuncer (2011). The data were analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS, v 21.0). The results showed that participants used reading strategies pretty often. Gender and grade level did not affect their RSUS scores. However, The number of books they read annually affected their RSUS scores. Recommendations were made based on the results.

Keywords: Reading, Reading Skill, Strategy, Preservice Turkish Teachers

Citation Information/Kaynaka Bilgisi

Aydeniz, S.; Sarıkaya, B. ve şakiroğlu, Y. (2022). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıklarının Belirlenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 35-42.

GİRİŞ

İnsanlar, günlük yaşam iletişimlerini anlama ve anlatma temel dil becerilerini kullanarak gerçekleştirirler. Temel dil becerileri, iletişim kurma süreçlerindeki işlevleri kapsamında ikiye ayrılır: okuma ve dinleme/izleme alıcı beceriler olmaları dolayısıyla anlama; konuşma ve yazma ise verici beceriler olmaları dolayısıyla anlatma becerileri kapsamında değerlendirilir. Bireyler, bilgi edinmek amacıyla birden çok beceriyle donatılarak dünyaya gelmiştir. Bu beceriler birbirleriyle ilişkilidir. Ancak okuma becerisi “anlama” olayının başlatıcısıdır (Sarıkaya ve Şakiroğlu, 2021). Bu bağlamda öğrenme süreçlerinde, bilgiye erişmenin, onu almanın ve güncel tutmanın en önemli yollarından birisi okumadır.

Teknoloji çağında olan günümüz dünyasında hızla bilgi üretimi gerçekleşmektedir. Bilginin bu şekilde çoğalması bireylerin bu bilgileri okuyup zihinlerine yerleştirmesini gerekli kılmaktadır. Buna bağlı olarak günümüzde eğitimin temel hedeflerinden biri de okuyan, okuduğunu anlayabilen, öğrendiklerini aktarabilen, eriştiği bilgilerin doğruluğunu araştıran bireyler yetiştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmede okuma becerisi önemli bir yer tutmaktadır (Aybek ve Aslan, 2016). Okuma becerisi alanyazında “Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak ve aynı zamanda seslere çevirmek.” (TDK, 2009), “Harf, sözcük, grafik ve resim gibi görsellerin, duyu organları yoluyla algılanması, önceki bilgilerden hareketle *tanınması, anlamlandırılması ve yorumlanmasına* dayanan duysal ve zihinsel etkinliklerin aynı anda işletilmesini gerektiren karmaşık bir süreç.” (Karatay, 2009), “Yazının anlamlı ses hâline dönüşmesi.” (Demirel, 2003), “Yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma süreci.” (Akyol, 2006), “Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama, kavrama sürecine dayanan fiziksel ve zihinsel bir etkinlik.” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998) olarak tanımlanmıştır.

Okumada esas amaç okuduğunu anlayabilmek ve bu şekilde anlama becerisini ilerletmektir. İlköğretim dönemlerinden itibaren öğrencilere edindirilmesi gereken temel dil becerilerinden biri olan okuduğunu anlama, bir metinden anlam çıkarmak ve ayrıntıları sezip kavrayabilmektir (Rose, Parks, Androes ve McMahon, 2000: 55). Okuduğunu anlayabilmek için okuyucunun yazılı dildeki işaretleri tanıması ve algılaması, dile dayalı bilgilerinin belli bir düzeyde olması, zihinsel becerilere ve dünyayla ilgili birikimlere sahip olması gerekir. Bunlardan da öte; okuyucunun istekli olması, okumaya ilgili olması, fikirleri, okuma amacı ve okuma eyleminin gerçekleştirildiği ortam da okuduğunu anlamada etkili olmaktadır (Akyol, 2005: 3).

Okuma stratejileri, yazılı materyalleri anlamlandırma süreçlerinde ortaya çıkan sorunların çözüme kavuşturulması amacıyla uygulanan plandır (Duffy, 1993: 232). Bir diğer tanımıyla okuma stratejileri, anlam oluşturma gayesiyle uygulanan bir çalışma ya da çalışmalar dizisidir. Okuma stratejileri kullanımındaki en önemli hedef, kişilerin okuduğunu anlama becerilerini en üst seviyeye ulaştırmaktır (Temizkan, 2008).

Pressley ve Afflerbach (1995; Akt., Köroğlu, 2021) okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası nitelikli okuyucular tarafından kullanılan uygulamaları belirledikleri çalışmalarında, nitelikli okuyucuların her aşamada aktif okuyucu olduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlara göre nitelikli okuyucuların anlamalarına yardımcı olan stratejileri şu şekilde sınıflandırmışlardır:

Okuma Öncesinde Uygulanan Stratejiler: Metni okumak için bir hedef oluşturma, metne genel bakış (gözden geçirme), sadece belirli bölümleri okumaya karar vermek, okumadaki içerik mevcut okuma hedefleriyle ilgili olmadığında okumayı bırakmaya karar vermek, ön bilgilerini harekete geçirmek, metnin ön izlemesinden ne elde edildiğinin özetlenmesi, genel tahminlere dayanarak, metnin neyle ilgili olduğuna dair bir ilk hipotez oluşturma.

Okuma Sırasında Uygulanan Stratejiler: Genellikle metnin baştan sona doğru okunması, tür-yazar tarzı ya da gözden geçirmede kullanılan yazı yapıları hakkında önceden bilgiye dayanan kritik bilgileri içerdiğine inanılan sadece bazı bölümleri okumak, gözden geçirme.

Okuma Sonrasında Uygulanan Stratejiler: İlk okumadan sonra gerektiğinde yeniden okuma, metni ezberleme, metinde geçen bilgileri listeleme, metnin tutarlı özetinin oluşturulması, metin içeriği hakkında kendi kendine sorular sorma varsayımlardan hareketle metindeki bilgileri hayal etme, makalede yer alan bilgiler üzerinde düşünme ve yorumlama, okuma öncesinde yapılan tahminlerin doğruluğuna bakmak için yeniden okuma, metnin anlaşılmasını sürekli olarak değerlendirmek ve yeniden yapılandırmak, anlam yeniden yapılandırıldıça metnin ilgili verilen cevapların değişmesi, daha sonra kullanmak üzere bu metinde geçen bilgileri zihinsel olarak kodlama.

Alanyazında okuma stratejileri konusunda öğretmen adayları (Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Topuzkanamış, 2010; Dilci ve Babacan, 2011; Çeçen ve Alver, 2011; Babacan, 2012; Erdem, 2012; Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Özelçi., 2012; Ateş, 2013; Çetinkaya-Edizer, 2015; Özdemir, 2018; Baki, 2019; Akbabaoğlu ve Yıldız-Duban, 2020; Yemenici ve Ulu, 2020) ve ilk/ortaöğretim öğrencileri üzerinde (Temizkan, 2008; Baydık, 2011; Kaman, 2012; Kana, 2014; Akyol ve Kodan, 2016; Koç ve Arslan, 2017; Aktaş ve Çankal, 2019; Özkan ve Bulut, 2020; Bayram ve Kanmaz, 2022) yapılan çalışmalar bulunmaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerilerini geliştirecek ve anlamlandırma evrenlerini genişletecek okuma stratejilerinin farkında olmaları ve kullanmaları, başarılı olmaları açısından oldukça önemlidir (Çöğmen, 2008: 3). Bunun yanı sıra okuma becerisinde istenen niteliğin oluşması için çeşitli stratejilerin kullanılması gerekir. Farklı stratejilerin kullanılması aynı zamanda okuma becerisinde verimliliği de arttırır. Okuma becerisinin kazandırılması ve ilettilmesinde öğretmen faktörünün önemli olduğu düşünüldüğünde Türkçe öğretmeni adaylarının sahip oldukları okuma becerisi stratejileri de bu anlamda ön plana çıkacaktır. Çalışmanın bu yönüyle önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmada temel amaç, Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının belirlenmesidir. Bu amaç kapsamındaki alt problemler aşağıda verilmiştir:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları yıllık kitap okuma sayısı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının belirlendiği bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri; geçmişte veya hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez.” (Karasar, 2009: 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Muş Alparslan Üniversitesinde öğrenimlerini sürdüren Türkçe öğretmeni adayları, örneklemine ise uygulamanın yapıldığı zamanda çalışmaya katılan 97 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Örneklemde yer alan Türkçe öğretmeni adaylarının 65’i kadın, 32’si erkektir. Çalışmaya katılımda gönüllülük esasına göre davranılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Tuncer (2011) tarafından geliştirilen ve 28 maddeden oluşan “Okuma Becerisi Stratejileri Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li likert tipinde geliştirilen ölçekte tersine puanlanan madde bulunmamaktadır. Araştırmacı tarafından ölçeğin güvenilirlik katsayısı .89 olarak tespit edilmiştir. Bu araştırma kapsamında ise ölçeğin güvenilirlik değeri ,88’dir. Ölçme aracından alınan toplam puanın düşük olması Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklık düzeylerinin düşük olduğunu, alınan toplam puan yüksek olması ise Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklık düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Verilerin Analizi

Uygulama sonucunda toplanan veriler SPSS 21 programı aracılığıyla çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesine geçmeden önce Cronbach’s Alpha aracılığıyla verilerin güvenilirliği incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında güvenilirlik ,88 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan normallik testi ile verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmış, bu sebeple analiz için parametrik testlerden t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi olan One Way Anova Testi kullanılmıştır. Sonuçlarda anlamlı bir fark oluştuğunda farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. Verilerin anlamlılık değeri $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 30.05.2022

Belge Numarası: 51118

BULGULAR**Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular**

Çalışmanın birinci alt problemi *Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıkları

Ölçek	N	Ort	Ss	Min.	Max
Okuma Becerisi Stratejileri Kullanım Sıklığı	97	98,84	12,07	42	132

Çalışmada kullanılan veri toplama aracına göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 28; en yüksek puan ise 140’tır. Tablo 1 irdelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının ortalama puanlarının 98,48 olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının “yüksek düzey”de olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıklarının Cinsiyete Göre Farkını Belirten t-Testi

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Kadın	65	99,60	10,45	95	,915	,363
Erkek	32	97,31	13,61			

Tablo 2’ye göre Türkçe öğretmeni adaylarının *okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının* cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [$t_{(95)} = ,915p > ,05$ ($p = ,363$)]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 99,60 iken erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 97,31’dir. Ortalama puanlar arasında yaklaşık olarak 2,50 puanlık bir fark olmakla birlikte bu fark istatistiksel olarak ($,05$ düzeyinde) anlamlı değildir.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3a: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarıyla İlgili Betimsel İstatistikler

Sınıflar	N	\bar{X}	S
1.Sınıf	25	97,40	9,52
2.Sınıf	24	97,08	13,83
3.Sınıf	23	104,30	11,87
4.Sınıf	25	96,96	9,74
Toplam	97	98,84	11,57

Tablo 3b: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	901,018	3	300,339		
Gruplariçi	11955,663	93	128,556	2,336	,079
Toplam	12856,680	96			

Tablo 3b'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [$F(3, 93) = 2,336$ $p > ,05$ ($p = ,079$)]. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının, öğrenim gördükleri sınıflara göre istatistiksel olarak bir anlamlılık arz etmediği görülmektedir. Tablo 3a'ya bakıldığında 3.sınıf öğretmen adaylarının puanlarının toplamının diğer sınıftakilere göre önemli derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak da önemli bir seviyede ($,079$) olmakla birlikte $,05$ düzeyinde anlamlı değildir.

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın dördüncü alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının yılda okudukları kitap sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4a: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okudukları Kitap Sayısına Göre Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarıyla İlgili Betimsel İstatistikler

Sınıflar	N	\bar{X}	S
0-5 arası	14	89,35	13,10
6-10 arası	22	98,63	10,07
11-15 arası	20	98,10	9,17
16 ve üzeri	41	102,56	11,24
Toplam	97	98,84	11,57

Tablo 4b: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Okudukları Kitap Sayısına Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1838,478	3	612,826			
Gruplariçi	11018,203	93	118,475	5,173	,002	
Toplam	12856,680	96				

Tablo 4b'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının okudukları kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık arz ettiği görülmektedir [$F(3, 93) = 5,173$ $p < ,05$ ($p = ,002$)]. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının, yılda okudukları kitap sayısının, okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarını önemli derecede etkilediği görülmektedir.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre yılda '0-5 arası' kitap okuyan öğretmen adayları ile '16 ve üzeri' kitap okuyan öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak $,01$ düzeyinde anlamlı farklılığın olduğu ve bunun yılda '16 ve üzeri' kitap okuyan öğretmen adaylarının lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 4a'daki betimsel istatistiklere bakıldığında kitap okuma sayısına ilişkin olarak yılda '16 ve üzeri' kitap okuyan öğretmen adaylarının puanlarının ortalaması $\bar{X}=102,56$ iken yılda '0-5 arası' kitap okuyan öğretmen adaylarının puanlarının ortalaması $\bar{X}=89,35$ 'tir. Gruplar arasında *anlamlı bir farkın olduğu* buradan da anlaşılmaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının “yüksek düzey”de olduğu saptanmıştır. Bu sonuç Türkçe öğretmeni adaylarının aynı zamanda iyi birer okur da olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu öğretmen adaylarının atandıkları zaman öğrencilere okuma becerisi açısından yol göstereceğine de bir işarettir. Nitekim Gagne ve Glaser’a göre (1987; akt.: Mert, 2015) öğrenciler öğrenme stratejilerini bildiklerinde öğrenmeyi en iyi şekilde sağlayacak yöntem ve teknikleri uygulayabilmektedir. Topuzkanamış ve Maltepe (2010: 669) tarafından yapılan çalışmada da Türkçe öğretmeni adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri yüksek bulunmuştur. Alanyazında yapılan diğer çalışmalarda da Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Yılmaz Özelci, 2012; Akkaya, 2015; Özdemir, 2018). Ancak Türkçe öğretmeni adaylarının okuma stratejileri kullanım düzeylerinin düşük olduğu çalışmalar da bulunmaktadır (Kuş ve Türkylmaz, 2010).

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması erkek öğretmen adaylarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Topuzkanamış ve Maltepe’nin (2010: 670) çalışmasında erkek ve kadın öğrencilerin okuma stratejileri kullanma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. İlgili çalışmada da kadın öğretmen adaylarının puanı daha yüksek bulunmuştur. Akkaya (2015) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuca ulaşılmış ve farkın kadın öğrencilerin lehine olduğu saptanmıştır. Özdemir (2018) de öğretmen adaylarının kullandıkları okuma stratejileri puanlarının kız öğrencilerde erkek öğrencilerden daha yüksek çıktığını belirlemiştir. Karatay’ın (2007) çalışmasında ise okuma stratejilerini kullanmabakımından erkek öğrencilerin ortalama puanları kadın öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bir düzeydedir. Sim (2007: 34) tarafından yapılan araştırmada da kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla okuma stratejisi kullandığı tespit edilmiştir. Bu bulgular kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından okuma alışkanlığı bakımından daha iyi bir düzeyde olduklarını göstermektedir. Nitekim Arslan da (2013) okuma becerilerinde kızların erkeklere oranla daha başarılı olmalarını “okumaya karşı daha olumlu tutum içinde olmalarıyla ve evde daha çok zaman geçirmeleriyle” ilişkilendirmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak 3. sınıf öğretmen adaylarının puanlarının diğer sınıftakilere göre önemli derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonucun çalışma grubunun özelliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Yemenici ve Ulu’nun (2020) yaptığı çalışmada da 3. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Koç ve Arslan (2017), Akın ve Çeçen (2014), Özden (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da ara sınıftaki öğrencilerin puanlarının diğer sınıflardaki öğrencilerin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Akkaya (2015) da çalışmasında benzer bir sonuca ulaşmış ve sınıf düzeyi değişkeninde anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Mert (2015) ise bu konuyla ilgili araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada 4. sınıf öğretmen adaylarının puanlarının diğer sınıf düzeylerine göre en düşük olduğu saptanmıştır. Bunun sebebinin 4. sınıf öğretmen adaylarının okumaya fazla zaman ayırmadıkları ve atanma kaygılarını daha fazla öncelikledikleri şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Mert’in (2015) çalışmasında da benzer sonuca ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıkları okudukları kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının, yılda okudukları kitap sayısının, okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarını önemli derecede etkilediği söylenebilir. Buna göre yılda 16 ve üzeri kitap okuyan öğretmen adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıkları daha fazla bulunmuştur. Bu durum aynı zamanda kitap okuma ile okuma becerisi stratejisi arasındaki ilişkiyi göstermesi açısından da olumludur. Yemenici ve Ulu (2020) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının yıllık okudukları kitap sayılarının okuma stratejisi durumlarını etkilediği saptanmıştır. Söz konusu çalışmada da yıllık okudukları kitap sayısı fazla olan öğretmen adaylarının okuma stratejisi puanları daha yüksek bulunmuştur. Alanyazında bu değişkene bağlı olarak yapılan diğer çalışmalarda da (Karatay, 2007; Çoğmen, 2008; Aybek ve Aslan, 2016; Özdemir, 2018) benzer sonuca ulaşılmıştır. Hem bu çalışmada hem de alanyazında yapılan çalışmalarda da benzer sonucun alınmış olması kitap okumanın önemini göstermesi açısından kayda değer bir bulgudur.

Çalışmanın sonunda daha geniş sayıda çalışma gruplarının oluşturulması ve farklı değişkenler açısından okuma stratejisi çalışmalarının yapılıp sonuçların bu bağlamda değerlendirilebilmesi gerektiği, okuma stratejisi ile okunan metin arasındaki ilişkinin dikkate alınarak daha farklı deneysel çalışmalar yapılması gerektiği önerilmiştir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma yazarların eşit katkılarıyla gerçekleştirilmiştir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 30.05.2022

Belge Numarası: 51118

KAYNAKÇA

- Akبابaoğlu, M. ve Yıldız Duban, N. (2020). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üst Bilişsel Okuma Stratejileri, Okuma Motivasyonları ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(4), 1720-1740.
- Akın, E. ve Çeçen, M. A. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Muş-Bulanık Örneği). *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 91-110.
- Akkaya, N. (2015). Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES 2015, 2057-2069.
- Aktaş, E. ve Çankal, A. O. (2019). Akıcı Okuma Stratejilerinin 4. Sınıf Türkçe Derslerinde Okuduğunu Anlama Becerisine ve Okuma Motivasyonuna Etkisi. *Journal of World of Turks*, 10(3), 58-88.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). Okuma. (Ed. A. Kırkkılıç ve H. Akyol). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 15-48). Ankara: Pegem A.
- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma Güçlüğü'nün Giderilmesine Yönelik Bir Uygulama: Akıcı Okuma Stratejilerinin Kullanımı. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education*, 35(2), 7-21.
- Arslan, A. (2013). Okuma Becerisi ile İlgili Makalelerde Cinsiyet Değişkeni. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 251-265.
- Ateş, A. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri (İnönü Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(4), 258-273.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2016). Öğretmen Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Social Science*, 0(49), 533-546.
- Babacan, T. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejileri ile Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Tuncay Dilci), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baki, Y. (2019). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Üst Bilişsel Okuma Stratejilerinin Okuma Motivasyonu Üzerindeki Etkisinde Sınıf Düzeyinin ve Cinsiyetin Rolü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 50(50), 15-42.
- Baydık, B. (2011). Okuma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanımı ve Öğretmenlerinin Okuduğunu Anlama Öğretim Uygulamalarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 301-319.
- Bayram, K. ve Kanmaz, A. (2022). 8. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama Başarıları Arasındaki İlişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 309-326.
- Çeçen, M. A. ve Alver, M. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri (Giresun Üniversitesi Örneği). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 39-56.
- Çetinkaya-Edizer, Z. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları ile Üst Bilişsel Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 645-658.
- Çöğmen, S. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Asuman Seda Saracaloğlu), Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Dilci, T. ve Babacan, T. (2011). Sınıf Öğretmen Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejileri ile Çoklu Zeka Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 47-64.
- Duffy, G. (1993). Rethinking Strategy Instruction: Four Teachers' Development and Their Low Achievers' Understandings. *The Elementary School Journal*, 93(3), 231-247.
- Erdem, C. (2012). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 162-186.
- Kaman, Ş. (2012). Akıcı Okuma Stratejilerini Kullanmanın İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinde Okuma Becerisini Geliştirmeye Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ayfer Şahin), Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kana, F. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Üstbiliş Okuma Stratejileri Farkındalık Düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 100-120.
- Karasakaloğlu, N.; Saracaloğlu, S. ve Özelçi, S. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Stratejileri, Eleştirel Düşünme Tutumları ve Üst Bilişsel Yeterlilikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 207-221.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Metin Ergun), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karatay, H. (2009). Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 58-79.
- Kavcar, C.; Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe Öğretimi, Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Koç, C. ve Arslan, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik Algıları ve Okuma Stratejileri Bilişüstü Farkındalıkları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 745-778.
- Koroğlu, M. (2021). Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretimi Sürecinde Anlama (Okuma) Öğretimine Yönelik Uygulamaları, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Ahmet Balcı), Hatay: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları: İlgili Alışkanlık ve Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.
- Mert, E. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerine İlişkin Bilişsel Farkındalık Düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(Türkçe Öğretimi Özel Sayısı), 95-106.
- Özdemir, S. (2018). Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 296-315.
- Özden, M. (2018). Türkçe Eğitimi Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuma Stratejileri Farkındalıkları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 1427-1439.
- Özkan, Ç. ve Bulut, K. (2020). 8 Sınıf Öğrencilerinin Dinlediği ve Okuduğu Bilgilendirici Metinleri Özetleme Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 40(2), 665-697.
- Pressley, M. and Afflerbach, P. (1995). *Verbal Protocols of Reading: The Nature of Constructively Responsive Reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rose, D. S.; Parks, M.; Androes, K. ve McMahon, S. D. (2000). Imagery-Based Learning: Improving Elementary Students' Reading Comprehension with Drama Techniques. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 55-63.
- Sarıkaya, B. ve Şakiroğlu, Y. (2021). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sorgulama Becerileri ile Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(25), 624-655.
- Sim, S. (2007). A Study on Reading Strategies in KSL Class, (Unpublished Doctor's Thesis), Avustralya: University of New South Wales School of Modern Language Studies.
- Temizkan, M. (2008). Bilişsel Okuma Stratejilerinin Türkçe Derslerinde Bilgiye Dayalı Metinleri Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 129-148.
- Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 0(27), 655-677.
- Tuncer, U. (2011). The Adaptation and Development of "Metacognitive Reading Strategies Questionnaire" and "Reading Strategy Use Scale" for Turkish Learners Learning English As A Foreign Language, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şaziye Yaman), Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu. (2015). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yemenici, A. İ. ve Ulu, H. (2020). Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1406-1420.