

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SESLİ OKUMAYA YÖNELİK
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ^{1**}**

**INVESTIGATION OF CLASSROOM TEACHERS' PERCEPTIONS
OF READING ALOUD**

*Cevat YILMAZ^{2**}
Mustafa YILDIZ^{3***}
Sümevra CEYHAN^{4****}*

Özet

Temel dil becerilerinden okumanın ilkokul yıllarında geliştirilmesi öğrencilerin ilerleyen yıllarda iyi birer okuyucu olmaları için önemlidir. Alan yazın incelendiğinde okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu gibi okuma becerilerini geliştirmenin birçok yöntemi olduğu görülebilir. Sesli okuma da bu yöntemlerden biridir. Sınıf öğretmenleri öğrencilerine sesli okuma yapabilirler ve öğrencilerde sınıfta diğer arkadaşlarının ve öğretmenlerinin duyacağı şekilde sesli okuma yapabilirler. Öğretmenler sesli okuma yaparken öğrencilerine model olurlar, okuma sırasında uygun yerlerde okumayı durdurarak açıklamalar yaparlar, sorular sorarlar, öğrencilerinin verdiği cevaplar üzerinde konuşurlar ve bu etkileşimli süreç öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin hem öğrencilerine sesli okuma yapma hem de öğrencilerine sesli okuma yaptırma bağlamında sesli okumaya ilişkin görüşleri ve sesli okuma ile ilgili ne tür çalışmalar yaptıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara'da görev yapan 316'sı kadın ve 136'sı erkek olmak üzere farklı sınıf seviyelerini okutan toplam 452 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan anket aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların analizleri sonucunda, öğretmenlerin sesli okuma çalışmalarını önemli buldukları, farklı yöntemlerle sesli okuma çalışmalarını yapmalarını bu çalışmaların öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye katkı sağlayacak şekilde yapmadıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, sesli okuma, ilkokulda sesli okuma

- ^{1*} Bu makale "Sınıf Öğretmenlerinin Sesli Okumaya Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.
- ^{2**} Yüksek Lisan Öğrencisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara / TÜRKİYE cevat7054@gmail.com ORCID: 0000-0002-0513-2200
- ^{3***} Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Ankara / TÜRKİYE mustafa@gazi.edu.tr ORCID: 0000-0003-3885-5322
- ^{4****} Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Muş / TÜRKİYE s.cevhan@alparslan.edu.tr ORCID: 0000-0003-2452-8830

Abstract

Developing reading skill that is one of the basic language skills in primary school years is important for a student to become a good reader in the following years. When the literature is examined, it can be seen that there are many methods to improve reading skills such as reading comprehension, reading fluency, and reading motivation. Reading aloud is one of these methods. Primary school teachers can read aloud to their students, and students can read aloud in class so that their friends and teachers can hear them. While reading aloud, teachers become a model for their students, stop reading at the appropriate points during reading by making explanations, ask questions, talk about the answers given by their students, and this interactive process can improve students' reading skills. This research aims to reveal the opinions of primary school teachers about reading aloud in the context of both reading aloud to their students and students' reading aloud, and the types of activities they have done about reading aloud. The study group of the research consists of 452 primary school teachers, 316 of whom are female and 136 of whom are male, working in Ankara and are in different grade levels. Research data were collected through a questionnaire prepared by the researcher. As a result of the analysis of the answers given by the teachers to the questions, it was revealed that the teachers found reading aloud activities essential, and even if they did reading aloud with different methods, they did not performed these activities in a way to contribute to the development of students' reading skills.

Keywords: Reading, reading aloud, reading aloud in primary school

GİRİŞ

Okuma, yazar ile okuyucu arasında etkili ve aktif bir iletişimi gerektiren anlam kurma sürecidir (Akyol 2006, s.29). Esas amacı anlam kurma olan okuma sürecinde, okuyucunun akıcı okuyabilmesi anlam kurmayı kolaylaştırır. Akıcı okuyamayan okuyucu okuma sırasında tüm gücünü seslendirmeye harcadığı için anlam kurma basamağına geçemez. Akıcı Okuma, noktalama işaretleri, vurgu ve tonlamalara dikkat edilen, geriye dönüş ve kelime tekrarına yer verilmeyen, heceleme ve gereksiz duruşlar yapılmayan, anlam ünitelerine dikkat edilerek, konuşurcasına yapılan okumaya denir (Akyol, 2010). Öğretmenler öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmek için model olma, tekrarlı okuma, desteklenmiş okuma, eşli okuma, okuyucu tiyatrosu, sesli okuma, koro halinde okuma, paylaşımlı okuma, bağımsız (bireysel) sessiz okuma, dönerli (dönüşümlü) okuma tekniklerinden yararlanabilirler (Yıldırım vd., 2012).

İlkokul yıllarından başlayarak öğrencilerin okuduğunu anlayabilen ve akıcı okuyabilen öğrenciler olarak yetiştirilmeleri önemlidir. Bu konuda öğretmenlerin farklı yöntem ve stratejiler kullanmaları gerekebilir. Öğretmenlerin sınıfta sesli okuma ve etkileşimli sesli okuma dersleri yaparak öğrencilerine model olmaları öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama düzeylerinin artırılmasına yardımcı olabilmektedir. Bu dersler sırasında öğrenciler öğretmenlerinin yönlendirmeleriyle derse dâhil olurlar ve

ders boyunca öğretmenlerinin okumalarını dinleyerek okuma becerilerini geliştirirler. Dinleme; müzik, ses, konuşma, gürültü gibi sesli uyarıcıların önce işitilmesi sonra anlamlandırılması ve zihinde yapılandırılması için kulak ve beyinde yürütülen karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 2013). Dinleme işitmeden farklıdır. İşitme istem dışı olabilir ancak dinleme amaçlı bir davranıştır. Dinleme alınan uyarıdan anlam kurmayı gerektirir ve süreci algılama, dikkati yoğunlaştırma, anlam kurma olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır (Akyol, 2006). Sağlıklı bir iletişim kurulmasında dinleme becerisi önemlidir ve dinleme becerisi geliştirilebilir. Ayrıca dil öğrenen birey kelimelerin telaffuzunu, sesin yapısını, cümle kuruluşunu, vurgu ve tonlamayı en iyi dinleyerek öğrenebilir (Altunbay, 2012). Dinlediğini anlama becerisinin, okuduğunu anlama becerisinin kazanılmasında ve geliştirilmesine temel oluşturduğu düşünülmektedir (Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010).

Öğretmenler sınıflarında kullanacakları bazı yöntemlerle öğrencilerine model olarak onların okuma becerilerini geliştirebilirler. Sesli okuma ve etkileşimli sesli okuma bu yöntemlerdendir.

Sesli okuma çalışmalarında beden dilinin kullanılmasının metin-yazar-okuyucu iletişimini kuvvetlendirerek metnin daha iyi anlaşılmasını sağladığı ifade edilmektedir (Gömlüksiz, Sinan ve Demir, 2011). Öğretmenler öğrencilerine sesli okumalar yaptıklarında; öğrencilerin kelime hazineleri gelişir, öğrencilerin beyni okuma ile zevk almayı ilişkilendirir, öğrencilerde bir okuma birikimi oluşur, öğretmen öğrencilerine okuma konusunda model olur, öğrencilerde bir okuma isteği oluşur (Trelease, 2013). Etkileşimli sesli okuma, çocuk kitaplarının bir uygulayıcı tarafından planlanarak sesli bir şekilde okunmasıdır (Meller ve Hatc, 2009). Etkileşimli sesli okuma sürecinde öğretmen sesli düşünme yöntemiyle modelleyerek okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası anlama stratejilerini öğrencilerine öğretir. Öğrenciler öğretmenlerini dinler ve öğretmenlerinin yönlendirmesiyle dinledikleri kitaba ilişkin tahmin, zihinde canlandırma, bağlantı kurma, sorgulama, ana fikri belirleme, özetleme, tahminleri kontrol etme, değerlendirme yapar ve yeni kelimeler öğrenirler (Ceyhan, 2019). Whitehurst ve arkadaşları tarafından 1988 yılında geliştirilen etkileşimli okuma yönteminde yetişkin, çocuğun konuşması için sık sık sorular sorar, bilinmeyen kelimeleri ve anlaşılmayan cümleleri açıklar. Bu sayede çocuğun dili aktif kullanım becerileri, sözlü dil becerileri gelişirken kelime hazinesi de gelişir (Çetinkaya, Öksüz ve Öztürk, 2018, s.706).

Türkben ve Temizyürek 'in (2018) etkileşimsel okuma modeline göre hazırladıkları ders planını on bir hafta süreyle uygulamışlardır. Etkileşimli okuma modeline uygun olarak yapılan öğretimin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu gözlenmiştir. Beyreli ve İncirkuş (2018), etkileşimli sesli okuma ve SQ4R modelleriyle yürütülen derslere katılan 6. Sınıf öğrencilerinin dersler sonucunda anlama seviyelerinde

farklılaşma olup olmadığını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmalarının sonucunda etkileşimli sesli okuma derslerine katılan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin SQ4R stratejileri ile işlenen derslere katılan öğrencilerden daha yüksek olduğunu gözlemlemişlerdir. Adeyemo (2015) çalışmasında; anaokulu, 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin öğretmenleri ile bilgi verici metinleri kullanarak yaptıkları etkileşimli sesli okuma çalışmalarına karşı algılarının nasıl olduğunu ve öğretmenlerinin etkileşimli sesli okuma etkinliklerinde bilgi verici metinlerin kullanılmasına yönelik görüşlerini ve bu süreçte yaşadıkları zorlukları ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin etkileşimli sesli okumanın öğrencilere faydalı olduğuna ve onların okuryazarlık becerilerini artıran bir uygulama olduğuna inandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilere sesli okuma yapmak ve yaptırmak; öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmektedir. Öğrencileri birden çok alanda geliştiren sesli okuma çalışmaları hakkında sınıf öğretmenlerinin ne düşündüğü, sesli okuma çalışmaları yapıp yapmadıkları; yapıyorlarsa nasıl yaptıkları merak konusu olmuştur. Bu çalışmada, öğretmenlerin sesli okuma çalışmalarına yönelik görüşleri ve ne tür sesli okuma uygulamaları yaptıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf Öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapma sıklığı nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapmaya vakit ayıramama nedenleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapmanın önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yapmasının öğrencilerin gelişimlerine katkısı hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken metin türü seçimleri nelerdir?
6. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken ders kitapları veya ders dışı kitaplarını tercih etme sıklığı nedir?
7. Sınıf öğretmenleri sesli okuma sürecinde (öncesi, sırası ve sonrasında) neler yapmaktadır?
8. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırmaya sıklığı nedir?
9. Sınıf öğretmenleri öğrencilerine sesli okuma yaptırırken hangi metin türlerini kullanmaktadır?

10. Sınıf öğretmenleri öğrencilerine sesli okuma yaptırırken hangi yöntemleri kullanmaktadır?
11. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırma amacı nedir?
12. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırmasının öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada yer alan katılımcılar, görüşlerini hiçbir etkileme söz konusu olmaksızın veri toplama aracına yansıtılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. “Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı kendine yakın olan ve daha rahat ulaşabileceği bir örneklem üzerinde çalışma yapar.” (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.113). Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 öğretim yılının ikinci döneminde Ankara ilinin merkez ilçelerindeki ilkokullarda farklı sınıf seviyelerini okutan 316’sı kadın, 136’sı erkek olmak üzere toplam 452 gönüllü sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Veri toplama aracının hazırlanmasında uzman görüşleri alınarak saha uygulaması yapılmıştır. Anket hazırlanmadan önce üçüncü sınıf öğretmenlerine sesli okuma, sesli okumayı nasıl yaptıkları, sesli okumayı nasıl yaptırdukları, sesli okumada nelere dikkat ettikleri ile ilgili açık uçlu sorular sorulmuş, öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplara göre anket soruları hazırlanmıştır. Veri toplama aracında yer alan maddelerin anlaşılabilirliği, seviyeye uygunluğu ve geçerliği test edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, sınıf öğretmenlerinin sesli okumaya yönelik görüşlerini tespit etmeye yönelik hazırlanan anketin sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmasıyla toplanmıştır. Veri toplama aracı araştırmacı tarafından okullar tek tek ziyaret edilerek katılımcılara dağıtılmış ve toplanmıştır. Veri toplama aracının nasıl doldurulacağını belirten açıklama araca eklenmiş ve gerektiği durumlarda sözlü açıklama yapılmıştır. Ayrıca kişisel bilgilerin ve görüşlerin gizliliğinin nasıl sağlanacağına yönelik, bilimsel etik ilkeler göz önünde

bulundurularak açıklamalar yapılmıştır. Her gün belirlenen iki okul ziyaret edilerek veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Veri toplama işlemi 10 günde 32 okul ziyaret edilerek gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara, anketi doldurmak için yeterli süre verilmiştir.

Verilerin Analizi

Uygulanan anket ile toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin çözümlenmesi istatistik paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler analiz edilirken katılımcıların görüşlerini betimlemek amacıyla frekans ve yüzdeler verilmiştir.

BULGULAR

Çalışma sonunda araştırma sorularından ilkinde ait veriler analiz edildiğinde, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapma sıklıklarına ait frekans dağılımı Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerine Sesli Okuma Yapma Sıklıklarına Ait Frekans Dağılımı.

Öğrencilere sesli okuma yapma sıklığı	n	%
Her zaman	159	35,2
Çoğu zaman	209	46,2
Ara sıra	83	18,4
Hemen hemen hiç	1	,2
Hiçbir zaman	0	0
Toplam	452	100

Tablo 1'de yer alan frekans ve yüzdelerle göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sesli okuma yapma sıklıkları çoğunlukla her zaman yapanlar (n=159), çoğu zaman yapanlar (n=209), ara sıra yapanlar (n=83), hemen hemen hiç yapmayanlar (n=1) ve sesli okuma yaptırmayan öğretmen bulunmamaktadır.

Araştırma sorularından ikincisine ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yapmak için yeterince vakit ayıramama nedenlerine ait frekans dağılımı Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerine Sesli Okuma İçin Yeterince Vakit Ayıramama Nedenlerine Ait Frekans Dağılımı.

Nedenler	Evet		Hayır	
	n	%	n	%
İşlenecek konu sesli okumaya uygun olmuyor.	82	18,1	370	81,9
Sesli okumanın öğretim açısından önemli bir uygulama olduğunu düşünmüyorum.	12	2,7	440	97,3
Sesli okuma benim öğretim yaptığım öğrencilerin yaş seviyesine uygun değil.	25	5,5	427	94,5

Sesli okumanın müfredatın önemli bir parçası olduğunu düşünmüyorum.	20	4,4	432	95,6
Sesli okuma yapmak için gün içerisinde yeterince vakit olmuyor.	115	25,4	337	74,6
Sesli okuma yaparken rahat değilim.	10	2,2	442	97,8
Etkili bir sesli okumanın nasıl yapıldığını bilmiyorum.	5	1,1	447	98,9
Diğer	-	-	-	-

Tablo 2’de yer alan frekans ve yüzdelerine göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sesli okuma için yeterince vakit ayıramama nedenleri çoğunlukla işlenecek konunun sesli okumaya uygun olmaması (n=370), sesli okumanın önemli bir uygulama olarak görülmeşi (n= 440), sesli okumanın öğrencilerinin yaş seviyesine uygun bulunmayışı (n=427), sesli okumanın müfredatın önemli bir parçası olarak düşünülmeşi (n=432), sesli okuma yapmak için gün içinde yeterince vakit bulunmayışı (n=337), sesli okuma yaparken rahat olmayışları (n=442), etkili bir sesli okumanın nasıl yapılacağıının bilinmeşi (n=447).

Araştırma sorularından üçüncüsüne ait veriler analiz edildiğinde, çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerine sesli okuma yapmalarının neden önemli olduğuna ilişkin frekans dağılımı Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerine sesli okuma yapmanın neden önemli olduğuna ilişkin frekans dağılımı.

Nedenler	Evet		Hayır	
	n	%	n	%
Öğrencilerim eğlendiği için	28	6,2	424	93,8
Konuya ilgi çekmek veya öğrenciyi konu ile tanıştırmak için	243	53,8	209	46,2
Öğrencilerin anlama ya da muhakeme becerilerini geliştirmek için	236	52,2	216	47,8
Öğrencilerin kelime bilgisini geliştirmek için	81	17,9	371	82,1
Akıcı okumaya model olmak için	376	83,2	76	16,8
Okuma sevgisini geliştirmek için	166	36,7	286	63,3
Öğrencileri, sesli okuma yapılmadığı takdirde, okuyamayacakları metinlerden mahrum bırakmamak için	34	7,5	418	92,5
Öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek için	314	69,5	138	30,5
Öğrencilerin bilgi seviyesini arttırmak için	16	3,5	436	96,5
Derste öğrenci başarısını arttırmak için	19	4,2	433	95,8
İçerikte önemli noktaları vurgulamak için	166	36,7	286	63,3
Öğrencilere bağımsız okuma becerisini kazandırmak için	89	19,7	363	80,3
Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için	78	17,3	374	82,7
Öğrencileri farklı kitaplarla tanıştırmak öğrencilerin kitap seçimine katkı sağlamak için	30	6,6	422	93,4
Sınıf yönetimine faydası olduğu için	41	9,1	411	90,9
Dilin yapılarını öğrenmesi için	32	7,1	420	92,9

Sözel dil ve okuma deneyiminin gelişmesi için	178	39,4	274	60,6
Sesli okuma esnasında anlamlı konuşmalar ortaya çıktığı için	83	18,4	369	81,6
Diğer	-	-	-	-

Tablo 3'te yer alan frekans ve yüzdeliklere göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerine göre öğrencilere sesli okuma yapmanın nedenleri çoğunlukla konuya ilgi çekme veya öğrenciyi konu ile tanıştırmak (n=243), öğrencilerin anlama ya da muhakeme becerilerini geliştirmek (n=236), akıcı okumaya model olmak (n=376), öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmektir (n=314).

Araştırma sorularından dördüncüsüne ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, öğrencilere sesli okuma yapmanın öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında görüşlerine ilişkin frekans dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4: Öğrencilere sesli okuma yapmanın öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında öğretmenlerin görüşlerine ilişkin frekans dağılımı.

Cevaplar	Kişi Sayısı	Cevaplar	Kişi Sayısı
Vurgu ve tonlamalara model olarak bu becerilerinin gelişimine katkı sağlar.	136	Dil gelişimine katkısı vardır.	14
Dinleme becerileri gelişir.	115	Hayal gücünü geliştiriyor.	13
Akıcı okumanın nasıl olacağı konusunda model oluyorum.	84	Metni takip etme becerisini geliştirir.	10
Anlama becerisini geliştiriyor.	76	Dilin yapısal özelliklerini öğrenmesini sağlar.	5
Kelime telaffuzuna model oluyorum.	51	Öğrencinin başarısını artırır.	4
Okuma becerisini geliştirir.	49	Canlandırma, dramatizasyon çalışmalarına ön hazırlık.	3
Okuma becerisini geliştirir.	49	Kekemeliğin giderilmesi.	2
Öğrencilerin özgüvenlerini geliştiriyor.	46	Okuma stiline dinleme ve anlama için önemini kavramasını sağlar.	2
Konuya dikkat çekmeyi sağlar.	36	Konuyu anlamlandırmada ön bilgilerini kullanmasına zaman tanır.	2
Okuma hızlarını geliştirir.	31	Sınıfa aidiyet duygusunu kazandırıyor.	1
Kelime hazinesi gelişir.	31	Yazma becerisini geliştirir.	1
Okuma alışkanlığı kazanmasını sağlar.	31	Öğrencinin derse aktif katılımını sağlar.	1
Okuma hatalarını düzeltir.	27	Dinlerken not alma becerisi gelişir.	1
Konuşma becerisini geliştirir.	20	Sınıf yönetimine katkısı vardır.	1
Kendilerini ifade etme becerisine katkı sağlar.	17	Okuyana saygı gösterme becerisini geliştiriyor.	1

Öğrencinin muhakeme etme becerisini geliştirmek.	16	Öğrenciler eğlenir.	1
--	----	---------------------	---

Tablo 4'te yer alan frekans ve yüzdelerle göre öğrencilere sesli okuma yapmanın onların gelişimine katkısı hakkında öğretmen görüşleri çoğunlukla, vurgu ve tonlamalara model olarak bu becerilerinin gelişimine katkı sağlaması (n= 136), dinleme becerilerinin geliştirilmesi (n=115), akıcı okuma konusunda model olunmasıdır (n=84).

Araştırma sorularından beşincisine ait veriler analiz edildiğinde, çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken metin/kitap türü seçimlerine ilişkin frekans dağılımı Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken metin/kitap türü seçimlerine ilişkin frekans dağılımı.

Kitap Türü	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%
Hikâye	9	2,0	111	24,6	332	73,5
Çizgi Roman	326	72,1	115	25,4	11	2,4
Tekerleme	63	13,9	273	60,4	116	25,7
Şiir	29	6,4	222	49,1	201	44,5
Fıkra/Mizah	88	19,5	251	55,5	113	25,0
Çocuk Dergileri	193	42,7	227	50,2	32	7,1
Bilim Kurgu	266	58,8	171	37,8	15	3,3
Biyografi	243	53,8	190	42,0	19	4,2
Gazete	263	58,2	175	38,7	14	3,1

Tablo 5'te yer alan frekans ve yüzdelerle göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken metin/kitap türü seçimleri çoğunlukla her zaman, hikâye (n=332), bazen tekerleme (n=273) iken hiçbir zaman tercih etmedikleri metin türü çizgi romandır (n=326).

Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken ders kitapları veya ders dışı kitapların tercih etme sıklığına ilişkin frekans dağılımı.

Kitap Seçimi	Her Zaman		Genellikle		Ara Sıra		Bazen		Hiçbir Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Türkçe kitabındaki metinleri öğrencilere sesli okuma sıklığı	274	60,6	132	29,2	31	6,9	0	0	15	3,3
Türkçe dışındaki ders kitaplarındaki metinleri öğrencilere sesli okuma sıklığı	97	21,5	181	40,0	99	21,9	60	13,3	15	3,3
Ders kitapları dışındaki hikâye, masal şiir vb. metinleri kitapları öğrencilere	83	18,4	177	39,2	116	25,7	70	15,4	6	1,3

sesli okuma sıklığı

Tablo 6’da yer alan frekans ve yüzdelerle göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaparken ders kitapları veya ders dışı kitapları tercih etme sıklıkları çoğunlukla her zaman Türkçe kitabındaki metinler (n=274), genellikle Türkçe ders kitabı dışındaki ders kitaplarındaki metinler (n=181) ara sıra ders kitabı dışındaki hikâye, masal, şiir gibi metinler/kitaplardır (n= 116).

Araştırma sorularından yedincisine ait veriler analiz edildiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sesli okuma sürecinde (öncesi, sırası ve sonrasında) yaptıklarına ilişkin frekans dağılımı Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Sesli okuma sürecinde yapılan etkinliklere ilişkin frekans dağılımı.

Faaliyetler	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman		
	n	%	n	%	n	%	
S e s l i o k u m a ö n c e s i n d e	Okuyacağım kitabın resimlerini ve tasarım özelliklerini incelerim	27	6,0	128	28,3	297	65,7
	Okuyacağım kitabın dil ve anlatım özelliklerini incelerim	36	8,0	130	28,8	286	63,3
	Okuma sırasında ihtiyacım olacak materyalleri hazırlarım	83	18,4	218	48,2	151	33,4
	Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçiren sorular sorarım	16	3,5	100	22,1	336	74,3
	Öğrencilere okuyacağım kitabı gösteririm, öğrencilerden kitabın içeriğini tahmin etmelerini isterim	16	3,5	152	33,6	284	62,8
S e s l i o k u m a s ı r ı n d e	Sesli okuma yaparken önemli noktada dururum ve öğrencileri konuştururum.	16	3,5	118	26,1	318	70,4
	Sesli okuma sürecinde öğrencilerin önemli kavramlara odaklanmasına yardımcı olurum.	24	5,3	114	25,2	314	69,5
	Küçük grup tartışması yaptırırım.	83	18,4	303	67,0	66	14,6
	Tüm sınıf tartışması yaptırırım.	79	17,5	270	59,7	103	22,8
	Sanat/müzik/teyatro/drama aktiviteleri yaptırırım	62	13,7	309	68,4	81	17,9
Öğrencilere resim çizdiririm.	57	12,6	267	59,1	128	28,3	

Sesli okuma sonrasında	Öğrencilere küçük grup tartışması yaptırım.	110	24,3	298	65,9	44	9,7
	Öğrencilere tüm sınıf tartışması yaptırım.	72	15,9	282	62,4	98	21,7
	Öğrencilere sınav yaparım.	159	35,2	227	50,2	66	14,6
	Öğrencilere okuduğum kitabın/metnin özetini yazdırırım.	127	28,1	251	55,5	74	16,4
	Öğrencilere okuduğum kitapla ilgili soru yazdırırım.						

Tablo 7’de yer alan frekans ve yüzdeliklere göre öğretmenlerin sesli okuma öncesinde çoğunlukla her zaman yaptığı uygulamalar okuyacağı kitabın resimlerini ve tasarım özelliklerini incelemek (n=297), okuyacağı kitabın dil ve anlatım özelliklerini incelemek (n=286), öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için sorular sormak (n=336), öğrencilere okuyacağı kitabı gösterip öğrencilerden kitabın içeriğini tahmin etmelerini istemek (n=284) iken bazen yaptığı uygulamalar okuma sırasında ihtiyacım olan materyalleri hazırlamaktır (n=218).

Sesli okuma sırasında yapılan uygulamalar ele alındığında ise öğretmenlerin çoğunlukla her zaman yaptığı uygulamalar sesli okuma yaparken önemli noktada durup öğrencileri konuşturmak (n=318) ve sesli okuma sürecinde öğrencilerin önemli kavramlara odaklanmasına yardımcı olmaktır (n=314). Yine Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin sesli okuma yaparken çoğunlukla bazen yaptığı uygulamalar ise küçük grup tartışması yaptırmak (n=303), tüm sınıf tartışması yaptırmak (n=270) ve sanat/müzik/tyatro/drama aktiviteleri yaptırmaktır (n=309).

Tablo 7’de yer alan frekans ve yüzdeliklere göre öğretmenlerin sesli okuma sonrasında çoğunlukla bazen yaptığı uygulamalar öğrencilere resim çizdirmek, öğrencilere küçük grup tartışması yaptırmak, öğrencilere tüm sınıf tartışması yaptırmak, öğrencilere sınav yapmak, öğrencilere okuduğum kitabın/metnin özetini yazdırmak ve öğrencilere okuduğum kitap/metinle ilgili soru yazdırmaktır

Tablo 8. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırma sıklığına ilişkin frekans dağılımı.

Öğrencilere sesli okuma yaptırma sıklığı	n	%
Her Zaman	324	71,7
Genellikle	113	25,0
Ara Sıra	11	2,4
Bazen	0	0
Hiçbir Zaman	4	,9
Toplam	452	100

Tablo 8’de yer alan frekans ve yüzdeliklere göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırma sıklığı çoğunlukla her zaman (n=324), genellikle (n=113) ve hiçbir zaman (n=4) sesli okuma yaptırmayan öğretmenlerde vardır.

Tablo 9. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları metin türlerine ilişkin frekans dağılımı.

Kitap Türü	Hiçbir Zaman		Bazen		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%
Hikâye	12	2,7	118	26,1	322	71,2
Çizgi Roman	294	65,0	136	30,1	22	4,9
Tekerleme	45	10,0	281	62,2	126	27,9
Şiir	24	5,3	213	47,1	215	47,6
Fıkra/Mizah	66	14,6	287	63,5	99	21,9
Çocuk Dergileri	178	39,4	249	55,1	25	5,5
Bilim Kurgu	268	59,3	171	37,8	13	2,9
Biyografi	239	52,9	197	43,6	16	3,5
Gazete	256	56,6	182	40,3	14	3,1

Tablo 9’da yer alan frekans ve yüzdelere göre çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları metin türleri çoğunlukla her zaman hikâye (n=322) ve şiir (n=215), bazen tekerleme (n=281), fıkra/mizah (n=287) ve çocuk dergileridir (n=249). Çoğunlukla hiçbir zaman kullanmadıkları metin türleri ise çizgi roman (n=294), bilim kurgu (n=268), biyografi (n=239) ve gazetedir (n=256).

Araştırma sorularından onuncusuna ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları yöntemle ilişkin frekans dağılımı Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10: Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları yöntemle ilişkin frekans dağılımı

Yöntemler	Evet		Hayır	
	n	%	n	%

Bir öğrenciyi seçerim, seçtiğim öğrenci metnin tamamını okur.	22	4,9	430	95,1
Bir öğrenciyi okumaya başlatırım, diğerleri takip eder. Adımı söylediğim öğrenci arkadaşımın kaldığı yerden devam eder.	384	85,0	68	15,0
Sınıfta dört ya da altı kişilik gruplar oluştururum. Grup metni kendi arasında paylaşır. Öğrenciler sıra ile kendi bölümlerini sesli okur.	27	6,0	425	94,0
Bir öğrenci yüksek sesle okur sınıftaki diğer öğrenciler tekrar eder	1	,2	451	99,8
Diğer	-	-	-	-

Tablo 10’da yer alan frekans ve yüzdelerle göre öğretmenlerin öğrencilerine sesli okuma yaptırırken kullandıkları yöntemler çoğunlukla bir öğrencinin okumaya başlayıp, diğerleri takip ederken öğretmenin adını söylediği öğrenci arkadaşının kaldığı yerden devam etmesi (n=384) iken öğretmenlerin çoğunlukla bir öğrenciyi seçip metnin tamamını ona okutma (n=430), sınıfta dört yada altı kişilik gruplar oluşturup bu grup içinde öğrencilerin sırayla okuması (n=425), bir öğrencinin yüksek sesle okuyup diğer öğrencilerin tekrar etmesi (n=451) çoğunlukla tercih edilmeyen yöntemlerdir.

Araştırmanın on birinci sorusuna ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırma amacına ilişkin frekans dağılımı Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırma amacına ilişkin frekans dağılımı.

Nedenler	Evet		Hayır	
	n	%	n	%
Öğrencilerin okuma hızlarını belirlemek	245	54,2	207	45,8
Öğrencilerin okuma hatalarını belirlemek	260	57,5	192	42,5
Öğrencilerin prozodik okuma (vurgu, tonlama, ahenk vb.) becerilerini değerlendirmek	325	71,9	127	28,1
Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek	213	47,1	239	52,9
Öğrencilerin kelime haznelerini geliştirmek	49	10,8	403	89,2
Okuma alışkanlığını geliştirmek	107	23,7	345	76,3
Öğrencilere bağımsız okuma becerisi kazandırmak	80	17,7	372	82,3
Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek	68	15,0	384	85,0
Diğer	-	-	-	-

Tablo 11’de yer alan frekans ve yüzdelerle göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sesli okuma yaptırma amacı çoğunlukla

öğrencilerin okuma hızlarını belirlemek (n=245), öğrencilerin okuma hatalarını belirlemek (n=260), öğrencilerin prozodik okuma becerilerini değerlendirmek (n=325), öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek (n=213), öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmektir (n=107).

Araştırmanın on ikinci sorusuna ait veriler analiz edildiğinde çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırmasının öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında öğretmenlerin görüşlerine ilişkin frekans dağılımları Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12 Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırmasının öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular.

Cevaplar	n	Cevaplar	n
Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek.	137	Takip etme alışkanlığı kazandırır.	15
Kendine güveni gelişir.	115	Sesini ayarlamayı öğreniyor.	15
Vurgu ve tonlamalara dikkat etmeyi öğreniyor.	97	Öğrencilerin prozodik okuma becerilerini geliştirmek.	14
Okuma becerisi gelişir.	70	Öğrencinin okuma seviyesini belirlememi sağlar.	13
Dinleme becerisi gelişir.	55	Okumaktan zevk alır.	12
Konuşma becerisini geliştirir.	53	Vurgu ve tonlama becerisini değerlendirmek.	12
Okuma hızı artar.	52	Öğrencilerin motivasyonunu artırır.	11
Topluluk önünde konuşma becerisi kazandırır.	49	Anlatım becerisi gelişir.	10
Akıcı okuma (Konuşur gibi okuma) becerisi gelişiyor.	34	Öğrenciler birbirlerinin okuması hakkında yorum yapabiliyor.	7
Kelimeleri düzgün telaffuz etmesini sağlar.	34	Paylaşarak okuma alışkanlığı kazandırır.	6
Kelime haznesi gelişir.	31	Okuduklarını zihinlerinde hayal etmelerini sağlar.	6
Okuma hatalarını en aza indiriyor.	31	Yorumlama becerisini geliştirir.	4
Öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmak.	28	Kekeme öğrencilerin utanma ve sıkılmalarını önüyor.	2
Öğrencinin dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.	24	Arkadaşlarının kendilerini düzeltmesi, çocukların hoşuna gidiyor.	2
Öğrencilerin okuma hatalarını belirlemek.	22	Soru sorma becerisini geliştirir.	1
Öğrencinin kendi hatalarını görmesini sağlar.	22	Giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini kolay bulur.	1
Öğrencinin okuma hatalarını düzeltmemi sağlar.	20	Yazma becerisi gelişir.	1

Öğrencilerin okuma hızlarını görmemi sağlar.	18	Sınıf yönetimine katkısı oluyor.	1
--	----	----------------------------------	---

Tablo 12’de yer alan frekans ve yüzdelerle göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğrencilere sesli okuma yaptırmasının öğrencilerin gelişimlerine katkısı hakkındaki görüşleri çoğunlukla öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek (n=137), kendilerine olan güvenlerini geliştirmek (n=115), vurgu ve tonlamaları öğrenecek olmaları (n=97) ve okuma becerilerini geliştirmektir (n=70).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin “Öğrencilerine sesli okuma yapma sıklığı nedir?” sorusuna verdiği cevaplar değerlendirildiğinde; çalışmaya katılan öğretmenlerden 209’u çoğu zaman, 159’u her zaman, 83’ü ara sıra sesli okuma yaptırdığını ve 1’i hemen hemen hiç sesli okuma yaptırmadığını belirtmektedir. Verilen cevaplar incelendiğinde, yeterli düzeyde olmasada, öğretmenlerin öğrencilerine sesli okuma yapmaya vakit ayırdıkları görülmektedir. Öğrencilere düzenli bir şekilde sesli okumalar yapmak onlar için yapılabilecek en iyi şeylerden biridir (Trealese, 2013). Öğretmenin öğrencilerine sesli okumalar yapması onların dil becerilerini, fonolojik farkındalıklarını, yazma becerilerini, okuduğunu anlama düzeylerini, kelime hazinelerini geliştirebilir (Swanson vd, 2011). Öğretmenler öğrencilerinin okuma becerileri üzerinde olumlu etkiler yapan sesli okuma çalışmalarına gerekli önemi göstermelidirler. Bu çalışmaları düzenli ve uygun aralıklarla yapmaları şüphesiz çalışmaların etkinliğini arttıracaktır.

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Öğrencilerinize sesli okumaya yeterince vakit ayıramama durumunu en iyi açıklayan üç neden nedir?” sorusu sorulmuş ve verilen cevaplar değerlendirilmiştir. Katılımcı öğretmenler gün içinde sesli okuma yapmak için yeterince vakitleri olmadığı için, işlenecek konuların sesli okumaya uygun olmadığını düşündükleri için, sesli okumanın yeterince önemli bir uygulama olduğunu düşünmedikleri için, sesli okumayı müfredatın önemli bir parçası olarak görmedikleri için öğrencilerine sesli okuma yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerine sesli okuma yapmayan öğretmen sayısı katılımcıların en az yarısını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle öğretmenleri sesli okumayı yeterince bilmedikleri ve sesli okuma çalışmalarının gücüne yeterince inanmadıkları için bu çalışmalara vakit ayırmadıkları düşünülebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere, “Öğrencilere sesli okuma yapmanın neden önemli olduğunu açıklayan beş nedeni belirtmeleri ” istendiğinde öğretmenler; “Akıcı okumaya model olmak, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek, konuya ilgi çekmek veya öğrenciyi konu ile tanıştırmak, öğrencilerin anlama ya da muhakeme becerilerini geliştirmek, sözel dil ve

okuma deneyiminin gelişmesi, içerikte önemli noktaları vurgulamak, okuma sevgisini geliştirmek, öğrencilere bağımsız okuma becerisini kazandırmak için” cevapları başta olmak üzere pek çok neden sıralamıştır. Haland, Hoem & Mc Tighe(2021), Norveçte 1. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine neden sesli okuma yaptıklarını araştırdıkları çalışmalarında öğretmenlerin, öğrencilerin bir konuya dikkatlerini çekmek, öğretim sürecini yönetmek, öğrencilere kelime öğretmek ve öğrencilerle eğlenceli vakit geçirmek için sesli okumalar yaptıkları sonucuna varmışlardır. Sonuç olarak öğretmenlerin öğrencilerinin gelişimlerine yönelik farklı sebeplerden sesli okuma yaptıkları söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Öğrencilerinize okuduğunuz metin/kitap türlerini kullanma sıklığı” sorulmuştur. Öğretmenler sesli okuma çalışmalarında, çok büyük bir çoğunlukla, hikâye türünü kullandığını; hikâyeden sonra şiir, tekerleme, fıkra ve mizah türü yazılar ile gazete yazılarını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Haland vd. (2021) İlkokul 1. Sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin sesli okuma yaparken bilgi verici metinlerden ziyade hikâler ve iyi bilinen çocuk edebiyatı eserlerini kullandıkları sonucuna varmışlardır. Temel eğitim düzeyinde resimli kitaplar sıklıkla kullanılırken bilgilendirici kitaplar nadiren kullanılmaktadır (James, Morrison ve Swinyard, 2000). Buradan hareketle ilk okulda öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda sesli okumaları onları hem eğlendirip hem de okuma becerilerini geliştirmek için hikâye, şiir, tekerleme, fıkra türünde metinlerle yapmanın uygun olabileceği düşünülebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Sesli okuma sürecinde (sesli okuma öncesi, sırası ve sonrasında) ne/neler yaptığı” sorulmuştur. Öğretmenlerin tamamına yakını sesli okuma öncesinde; öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçiren sorular sorduğunu, okuma sırasında ihtiyacı olan materyalleri hazırladığını, okuyacağı kitabın resimlerini incelediğini ve okuyacağı metnin dil ve anlatım özelliklerini incelediğini ifade etmişlerdir. Okuma sırasında öğrencilerine bütün sınıfın dâhil olduğu tartışma, küçük grup tartışması yaptırdığını ve kimi zaman da sanat/müzik/tyatro/drama aktiviteleri gibi etkinliklerle ilgilerini çekmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, sesli okuma sonrasında ağırlıklı, öğrencilerini okuduğu kitap/ metinle ilgili sınav yapma, öğrencilere okuduğu kitabın/metnin özetini yazdırma, kimi zaman da küçük grup tartışmaları yaptırma gibi etkinliklere yer verdiği görülmektedir. Sesli okumaların faydalı olabilmesi için bir sistem dahilinde yapılması gerekir (Lane & Write, 2007). Sesli okumalar için öğretmen plan hazırlamalıdır. Sınıfı için uygun bir kitap seçmeli, okuma öncesi, sırası ve sonrası için öğrencilerini okuma sürecine dahil edecek açık uçlu sorular hazırlamalı, kitabın önemli yerlerini öğrencilerine göstermeli, hatırlatmalar yapmalı, okuma bittikten sonra kapanış soruları sormalıdır (Johnston, 2016). Bu çalışmada 263 öğretmenin ‘sadece sesli okuma yaparım’ şeklinde bir değerlendirilmeye ‘hiçbir zaman’ cevabını vermiştir. Öğretmenler yeterli

miktarda olmasada kitabı okurken sadece seslendirip ilerlemek yerine öğrencilerini sürece dahil edecek etkinlikler yapmışlardır.

Çalışmaya katılan öğretmenlere, öğrencilerine sesli okuma yaparken ders kitapları veya ders dışı kitaplarını tercih etme sıklıkları sorulduğunda; öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğrencilerine sesli okuma yaparken, genellikle Türkçe kitabındaki metinleri tercih ettiğini ifade etmişlerdir. Ders kitapları dışındaki hikâye, masal şiir vb. metinleri/kitapları öğrencilere sesli olarak okumayı tercih ettikleri cevabı da üçüncü sırada tercih edilen bir cevap olarak dikkate değer görülmüştür. Sesli okuma yaparken iyi yazılmış hikâye, şiir, biyografi, bilgi verici metin gibi farklı tür metinler kullanılabilir (Lane & Write, 2007). Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevap ilk soruya verdikleri cevapla ilişkilendirilerek yorumlanacak olursa; öğretmenler hem öğrencilerine sesli okuma yapmak hem de uymaları gereken programın dışına çıkmadan bir yandan da derslerini işlemek için sesli okumayı Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle yaptıkları fikrine ulaşılabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere, öğrencilerine sesli okuma yaptırma sıklıkları sorulduğunda öğretmenlerden 113'ü genellikle sesli okuma yaptıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlere öğrencilerine sesli okuma yaptırma nedenleri sorulduğunda ise; öğrencilerin prozodik okumalarını geliştirmek, okuma hatalarını belirlemek, okuma hızlarını belirlemek ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için cevapları alınmıştır. "Sesli okuma, öğrencilerin, okudukları metinde geçen sözcüklerin nasıl telaffuz edildiğini ve hangi bağlamda kullanıldığını anlamalarını sağlar; düzgün konuşma yeteneği kazandırır." (Gündüz ve Şimşek, 2011).

Çalışmaya katılan öğretmenler öğrencilerine sesli okuma yaptırmanın öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında düşünceleri sorulduğunda öğretmenler bu çalışmalarla öğrencilerin dinleme becerilerinin, akıcı okuma becerilerinin, okuduğunu anlama becerilerinin, öz güvenlerinin gelişebileceğini ifade etmişlerdir

Sesli okumanın öğrencilere birçok faydası bulunmaktadır. Sesli okumayla öğrenciler ses, vurgu ve tonlama becerilerini ayrıca kelime tanıma ve kavrama yeteneklerini geliştirirler. Öğrenciler okuma, dinleme, konuşma gibi temel becerilerin yanında dikkat ve öğrenme gibi beceriler üzerinde de olumlu gelişmeler gösterirler (Güneş, 2011). Sesli okuma yöntemlerinden tekrarlı okuma çalışmalarının öğrencilerin sesli ve sessiz okuma akıcılığını geliştirmedeki etkisini belirlemek üzere 4. Sınıf öğrencileriyle çalışan Bulut (2016) çalışmasının sonucunda tekrarlı okuma çalışmalarının öğrencilerin sesli ve sessiz okumalarındaki akıcılık düzeylerinde gelişme gözlemlenmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere "Sesli okuma yapmanın öğrencilerin gelişimine katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenler öğrencilerine yaptıkları sesli okuma çalışmalarının öğrencilerinin

öz güvenlerini, okuduğunu anlama becerilerini, akıcı okuma becerilerini, dinleme becerilerini, okuma hızlarını, topluluk önünde konuşma becerilerinin gelişebileceğini belirtmişlerdir. Cevapları yorumladığımızda öğrencilerin sesli okuma etkinliklerinden kişisel gelişim anlamında büyük ölçüde faydalandıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sesli okuma etkinliklerine büyük ölçüde ilgi gösterdikleri ve sesli okumanın kendilerinin gelişimi, eğitimi, hayata hazırlamadaki önemini büyük ölçüde kavradığını görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere “Öğrencilere sesli okuma yaptırırken, metin/kitap türlerini tercih etme sıklığı” sorulmuştur. Öğretmenler sesli okuma çalışmalarında, çoğunlukla hikâye türünü kullandıklarını; hikâyeden sonra şiir, tekerleme, fıkra ve mizah türü yazılar ile gazete yazılarını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. İlkokul düzeyinde resimli kitaplar sıklıkla kullanılırken bilgilendirici kitaplar nadiren kullanılmaktadır (James, Morrison, ve Swinyard, 2000). Özbay ve Balcı (2015), okunan metnin türü ile metnin kavranması arasındaki ilişkiyi değerlendirdikleri çalışmalarında “Elde edilen sonuçlar, okumak için tercih edilen metin türü ile okuduğunu anlama başarısı arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.” şeklindeki tespitleriyle aralarında doğrudan bir ilişki olmadığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğretmen ve öğrencilerimizin metin türü seçimi, tamamen zevk ve okuma kolaylığı açısından yapılmış bir tercih olarak görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere öğrencilerine sesli okuma yaptırırken hangi yöntemleri kullandıkları sorulmuştur. Öğretmenler öğrencilerine sesli okuma yaptırırken bir öğrenci okuma yaparken diğer arkadaşlarının dinlediğini adı söylenen öğrencinin okumaya arkadaşının kaldığı yerden devam ettiği, sınıfta dört ya da altı kişilik gruplar oluşturup sesli okumanın bu gruplar içinde sırayla yapıldığı, sınıftan bir öğrenci seçilip bu öğrencinin okuma yaptığı, metindeki karakterleri öğrencilere paylaştırıp sırası gelen öğrencinin okuma yaptığı yöntemleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Literatürde “Round Robin Reading” olarak ifade edilen döngüsel okuma öğrencilerin çoğunlukla oturma sırasına göre ilerleyen bir sesli okumadır (Ash, Kuhn & Walpole, 2008). Johnson (2012), döngüsel okumanın öğrenciyi strese soktuğu için anlama ve akıcılığı desteklemediğini ifade etmişlerdir. Ulusal Okuma Paneli (NRP, 2000) döngüsel okumanın öğrenciye geri bildirim vermek ve değerlendirme yapmak için kullanılabilirliğini belirtmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar literatür ışığında değerlendirildiğinde, öğretmenlerin her öğrenciye okuma fırsatı tanımak için döngüsel okuma yaptıkları düşünülmüştür. Ancak bu yöntem uygun derslerde, uygun bir amaçla kullanılırsa yani okuduğunu anlama ve okuma akıcılığını artırma amacıyla değil okumayı değerlendirme ve geri bildirim verme amacıyla kullanılırsa daha etkili bir yöntem olabileceği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin sesli okumanın nasıl yapılacağını öğrenmeleri daha etkin bir çalışma yapmalarına

yardımcı olabilir. Sınıf öğretmenleri sesli okuma çalışmalarına daha çok yer vermelidirler. Öğretmenler sesli okuma çalışmaları için öğrencilerinin seviyelerine ve ilgilerine göre kitaplar seçmeye özen göstermelidirler. Öğretmenler sınıfta sesli okuma çalışmaları yaparken ders kitaplarının dışında metinler ve kitaplar kullanmalıdırlar.

Kaynakça

- Adeyemo, M. (2015). *Qualitative Case Study of Read-Aloud Expository Text Strategies in Kindergarten Through Grade 2*. Doctoral Thesis, College Of Education, Walden University, Minnesota.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök.
- Akyol, H. (2010). Türkçe ilk okuma ve yazma öğretimi. Ankara: Pegem.
- Altunbay, M. (2012). Dil öğretiminde ve öğretiminde tiyatrunun kullanımı ve tiyatrunun temel dil becerilerine katkısı. *Turkish Studies*, 7(4), 747-760
- Ash, G. E., Kuhn, M. R., & Walpole, S. (2008). Analyzing “inconsistencies” in practice: Teachers' continued use of round robin reading. *Reading & Writing Quarterly*, 25(1), 87-103.
- Beyreli, L., İncirkuş, F.A.(2018). Etkileşimli sesli okuma ve SQ4Rokuma stratejilerinin anlamaya etkisi: Karma yöntem araştırması. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 6 (s. 271-291)
- Bulut, S. (2016). Tekrarlı Okuma Çalışmalarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sesli Ve Sessiz Okuma Akıcılığını Geliştirmeye Etkisi. Yüksek Lisans, Ankara Gazi Üniversitesi.
- Ceyhan, S. (2019). Etkileşimli Sesli Okumanın Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu Ve Akıcı Okumalarına Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetinkaya, F.Ç., Öksüz, H.İ. ve Öztürk, M. (2018). Etkileşimli okuma ve kelime haznesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60),705- 715
- Gömlüksiz, M.N., Sinan, A.T, ve Demir, S. (2011). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi programındaki “okuma” öğrenme alanına ilişkin kazanımların gerçekleşme düzeyine yönelik öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 169-196
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). Anlama teknikleri 1: uygulamalı okuma eğitimi. Ankara: Grafker Yayınları.
- Güneş, F. (2009). Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma. Ankara: Nobel Yayın
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretimi yaklaşımı ve modeller. Ankara: Pegem Akademi.
- Håland, A., Hoem, T. F., & McTigue, E. M. (2021). The quantity and quality of teachers' self-perceptions of read-aloud practices in Norwegian first grade classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 49(1), 1-14.
- James S. Jacobs, Timothy G. Morrison & William R. Swinyard (2000). Reading aloud to students: A national probability study of classroom reading practices of elementary school teachers, *Reading Psychology*, 21:3, 171-193, DOI:10.1080/02702710050144331
- Johnson, K. (2012). If You Want Students to Read Widely and Well—Eliminate Round-Robin Reading. Exemplary Instruction in the Middle Grades: Teaching That Supports Engagement and Rigorous Learning.(260-273). Edited by Diane Lapp and Barbara Moss.

- Johnston, V. (2016). Successful read-alouds in today's classroom. *Kappa Delta Pi Record*, 52(1), 39-42.
- Lane, H. B. & Wright, T. L. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud. *The Reading Teacher*, 60(7), 668-675.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching children to read—an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office
- Özbay, M. ve Balcı, M. (2015). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ilgi duydukları metin türü ile farklı metinlerde okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişki 1. *Akademik Hayatının 25. Yılında Türkçe Eğitimi Alanının İlk Profesörü Murat Özbay'a Armağan*. Ankara: Pegem.
- Saat, F. (2019). İlkokulda öz değerlendirmeye dayalı sesli okuma yönteminin akıcı okuma ve okuduğunu anlamaya etkisi. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Swanson, E., Vaughn, S., Wanzek, J., Petscher, Y., Heckert, J., Cavanaugh, C. & Tackett, K. (2011) A synthesis of read-aloud interventions on early reading outcomes among preschool through third graders at risk for reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 44.3, pp. 258-275 Literacy Volume 53 Number 3 September 2019 141
- Tompkins, G.E. (2006). Literacy for the 21st century: a balanced approach. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Trelease, J. (2013). *The read-aloud handbook*. Penguin.
- Türkben, T. ve Temizyürek, F. (2018). Etkileşimsel Okuma Modelini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 13(4).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5.bs). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu Ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu Ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9) 131-139