

Öğrencilere akıcı okuma becerisi kazandırma eğitimini olumsuz etkileyen faktörler**İrfan Dursun¹, Hasan Şanlı², Sezen Şanlı³**

DOI 10.5281/zenodo.10441460

Özet

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin ortaokul öğrencilerine akıcı okuma becerisi kazandırma eğitiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara ilişkin çözümleri ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni çerçevesinde yapılandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” yöntemiyle belirlenen 20 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada farklı cinsiyet, yaş ve hizmet süresinde olan ve farklı yerleşim yerlerinde (il/ilçe/köy) görev yapan öğretmenler seçilerek veri kaynağı çeşitlenmesi yapılmıştır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiştir. Katılımcı yanıtları kategoriler ve kodlar halinde gruplandırılarak tablollaştırılmış ve frekansları hesaplanarak sunulmuştur. Araştırmada akıcı okuma becerisi kazandırma eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin ve bu faktörlere ilişkin çözüm önerilerinin “öğrenci, öğretmen, aile, sosyal çevre, basılı materyal, öğretim programı ve eğitim sistemi” olmak üzere yedi farklı kategoride toplandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi, okuma becerisi, okuma eğitimi, akıcı okuma**Factors that negatively affect the education of students to gain fluent reading skills****Abstract**

The research aims to determine the problems Turkish teachers encounter in teaching secondary school students to acquire fluent reading skills and reveal solutions to these problems. The research was structured within the framework of phenomenology pattern, one of the qualitative research methods. The study group of research consists of 20 Turkish teachers determined by the "easily accessible case sampling" method, one of the purposeful sampling methods. In the research, data source diversification was made by selecting teachers of different gender, age and length of service and working in different settlements (province/district/village). Research data was collected with a semi-structured interview form developed by the researchers. The data obtained was analyzed by subjecting it to content analysis. Participant responses were grouped into categories and codes, tabulated, and presented by calculating their frequencies. The research determined that the factors that negatively affect the education of gaining fluent reading skills and the solution suggestions for these factors were collected in seven different categories: "student, teacher, family, social environment, printed material, curriculum and education system".

Keywords: Turkish lesson, reading skill, reading education, fluent reading¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, irfandursun@gmail.com² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, hasansezi@hotmail.com³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, sezengulhan@gmail.com

Giriş

Öğrencilerin okulda başarılı olmaları ve günlük yaşamdaki etkinlikleri sürdürebilmeleri için temel akademik becerilerden biri olan okuma becerisini edinmeleri gerekmektedir. Günlük yaşamın neredeyse her alanında defalarca kullanılması ve birçok alanda öğrenme biçimlerinin temelini oluşturması, üst düzey düşünme becerilerine kaynaklık eden okuma becerisini önemli hale getirmektedir (Bouchamma, Poulin & Ruel, 2014). Yaşam boyu öğrenen bireylerin oluşturduğu bir toplumsal yapı oluşturabilmek için dil becerileri gelişmiş, okuma becerilerinde yetkinleşmiş, iyi bir okuyucu olarak tanımlanabilen bireylerin yetiştirilmesine gerek bulunmaktadır (Kanık-Uysal, 2021). Okuma eylemi; harfleri tanıma, sözcükleri ve tümceleri seslendirebilme olarak tanımlanırken; okuma becerisi, okunan sözcüklerin ve tümcelerin anlamlarını anlayıp bunlar üzerine düşünebilme, eleştiri yapabilme ve fikir geliştirebilme olarak tanımlanmaktadır (Eldeleklioğlu-Onuk & Avcı, 2021). Okuma, yalnızca sözcüklerin ifade edildiği bir kodu çözmek değil, dile dökülmüş düşünceleri çözümleme, yorumlama ve birleştirmeyi gerektiren üst düzey bilişsel bir süreçtir (Dilidüzgün, Çetinkaya-Edizer, Ak-Baçoğlu & Karagöz, 2019).

Okumak; insanların dinlenme, eğlenme, bilgilenme, bir sorunu çözme gibi gereksinimleri sonucu gerçekleştirdikleri bir eylemdir (Dilidüzgün vd., 2019). OECD okuma becerisini, kişinin hedeflerine ulaşmak, bilgisini ve potansiyelini geliştirmek, topluma katılmak ve katkı sunma amacıyla, farklı şekillerde sunulan metinleri idrak etmesi, kullanması, değerlendirmesi, ilişkilendirmesi ve metinler üzerine derinlemesine düşünmesi olarak tanımlamaktadır (MEB, 2019). Metinlerde bulunan kelimelerin ortografik, sesbilgisel ve yapısal bilgi ve becerilerin kullanılarak analiz edilmesi, analiz edilen kelimelerin mevcut kelime hazinesiyle ilişkilendirerek anlamlandırılması, anlamlandırılan kelimelerin oluşturduğu tümcelerin sözdizimsel olarak çözümlenip ihtiva edilen mesaja ulaşma gibi pek çok görevi barındıran okuma (Güldenoğlu, Kargın, Gengeç, & Gürbüz, 2019; Keskinkılıç & Keskinkılıç, 2005; Wong, Graham, Hoskyn, & Berman, 2008; Yılmaz & Ertem, 2020), bütün akademik öğrenmelerin esasını oluşturan bilişsel ve dilsel bir süreç olarak tanımlanabilir (Afflerbach, Pearson, & Paris, 2008). Okuma; algılanan işaretlerin, simgelerin ya da metinlerin, önceden edinilen bilgiler ile yeni edinilen bilgilerin etkileşimi sonucunda gerçekleşen kavrama, anlamlandırma ve yorumlamaya dayalı bir bilgilenme sürecidir (Gürer, 2021).

Okuma becerisi; kişinin hayatını kolaylaştıran, bilgilenmesine ve bilişsel gelişimine katkıda bulunan, geçmişini anlamasına ve geleceğini planlamasına katkı sağlayan, kişiye anlama, analiz etme, eleştirel düşünme, yorumlama ve değerlendirme becerisi edindiren, kişiliğin oluşmasına önemli katkılar sunan bir öğrenme becerisi olarak tanımlanabilir (Dursun, 2018). Bireylerin kapsamlı bir bilgi evrenine ulaşmalarını, duygu ve düşünce ufuklarını artırmalarını ve içinde yaşadıkları toplumla istendik bir iletişim kurmalarını sağlaması özelliği okuma becerisinin günlük yaşamdaki önemini artırmaktadır. Okuma, sadece okula gidenlerin değil, öğrenme gereksinimi duyan herkesin bilgi edinmek, duyarlılıklarını ve farkındalıklarını artırmak ve etkili bir iletişim kurabilmek amacıyla tercih ettikleri önemli bir öğrenme aracı olarak nitelendirilebilir (Sever, 2011).

Sorgulayan, eleştiren, tartışan, sonuç alıcı çözümler üreten, üst düzey düşünme becerisi kazanan bireyler yetiştirebilmek için akıcı okuma becerisi edindirme eğitimine gerekli özen gösterilmelidir. Okumanın, geliştirilebilir ve alışkanlığa dönüştürülebilir bir beceri olması (Ceran & Karabacak, 2013), düzenli ve planlı bir okuma becerisi eğitimini gerekli kılmaktadır. Gereksinim duyulan üstün özelliklerle donatılmış bireylerin yetiştirilmesinde okuma eğitiminin yadsınamaz bir yeri bulunmaktadır (Uyanık, 2014). Okuma eğitiminin gelişme sağlayıcı özelliği,

bu eğitimin daha verimli ve kalıcı hale getirilmesi amacıyla birçok çalışma yapılmasını sağlamıştır (Arıcı, 2018). Okuma eğitiminin amacı; bireyin bireysel ve toplumsal gereksinimlerini karşılamak üzere başvurduğu metin türlerini anlayabilmesi ve yorumlayabilmesini sağlayacak üstbilişsel okuma stratejilerini işletebilecek yetiyi kazandırmaktır (Dilidüzgün vd., 2019).

Okuma becerisinin kelime tanıma ve seslendirme basamaklarını aşarak ileri aşamalara taşınması gerekir. Okuma becerisinin ileri aşamalara taşınması, akıcı okuma becerisinin ortaya çıkmasını sağlar (Bilge, 2015). Akıcılık, bir metnin doğru, hızlı ve uygun bir ifadeyle okuması olarak açıklanabilir (Bursuck & Damer, 2014; Kuhn & Stahl, 2003; Lai, George-Benjamin, Schwanenflugel, & Kuhn, 2014; Mercer, Mercer & Pullen, 2010). Sözcüğü kolay bir şekilde tanıma, uygun bir hızda okuma, metindeki tümceleri anlam ve söz dizimi açısından bölümleyerek okuma, vurgu ve tonlamaya dikkat etme şeklindeki beceriler, akıcı okumanın esasını oluşturmaktadır (Aktaş, 2021). Bundan dolayı kelimeleri doğru ve hızlı bir şekilde tanıyan ve uygun tonda seslendiren kişilerin akıcı okuma becerisi edindikleri söylenebilir (Lerner, 2003; Wong vd., 2008). Akıcı okuma becerisinin eğitimin her aşamasını ve türünü etkileme özelliği, bazı öğrencilerin akıcı okuma becerisi edinmenin avantajıyla zorlanmadan eğitimlerine devam etmelerini sağlarken, bazı öğrencilerin ise akıcı okumada zorluk yaşamalarından dolayı eğitim hayatlarında güçlüklerle karşılaşmalarına neden olabilmektedir. Bu durumda, akıcı okuma becerisi edinmenin birçok öğrencinin eğitim hayatında önemli bir aşama olduğu söylenebilir (Pesa & Somers, 2007).

Okuma eğitiminin temelini oluşturan akıcı okuma (Young & Rasinski, 2009) günümüzde okumanın ötesinde bir beceri olarak kabul edilmektedir (Rasinski, 2010). Akyol'a (2019) göre akıcı okuma; imla kurallarını, vurgu ve tonlamayı merkeze alan, geriye dönüş, sözcük yinelemesi, heceleme ve gereksiz duruşların olmadığı, anlam bütünlüğün bozmadan konuşurcasına yapılan okumadır. Yapılan tanımlarda, akıcı okumada hız, konuşurcasına okuma, anlam bütünlüğünü bozmama, gereksiz duruşlar, geriye dönüşler ve sözcük yinelemeleri yapmama gibi kavram ve ilkeler ön plana çıkmaktadır (Akyol, 2019; Keskin & Baştuğ, 2013). Milli Eğitim Bakanlığı ise ilk okuma yazma sürecinde öğretmenlerin, bireysel farklılıkları da dikkate alarak öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmek amacıyla sesli ve sessiz okuma, sesleri doğru çıkarma, vurgu ve tonlama, anlamlı okuma, koro hâlinde okuma, metin üzerinde konuşma çalışmaları yapmalarını önermektedir (MEB, 2019).

Okuma becerileri bakımından Türkiye'nin PISA sonuçları incelendiğinde ülkemizin listenin alt sıralarında yer aldığı; elde edilen puanların, OECD ülkelerinin ortalama okuma puanlarından düşük olduğu ortaya çıkmaktadır (İnce & Gözütok, 2018; Karakullukçu & Çelik, 2021). Bu sonuçlar, ülkemizde uygulanan okuma eğitiminin gereksinimler doğrultusunda yeniden ele alınarak iyileştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Bozkurt, 2016). Günümüz, düşüncelerini etkili ve doğru şekilde ifade edebilen, okumakla yetinmeyip okuduklarından yeni sonuçlar çıkarabilen, edindiği teorik bilgileri uygulamaya dönüştürebilen bireylere gereksinim duymaktadır (Çarkıt, 2019). Okuma eğitimi bu özelliklere sahip bireyleri yetiştirmede kullanılacak en etkili araçlardan biri olduğu gibi, bilgi toplumuna uyum sağlamada ve gelişmişlik düzeyini artırmada da oldukça etkili bir araçtır (Coşkun, 2002; Ortaş, 2014). Okuma becerisinin gün geçtikçe artan önemi, bu beceriyi kazandıracak olan okuma eğitimi üzerinde daha fazla durulmasını ve gerekli tedbirlerin zamanında alınmasını gerektirmektedir (Aytaş, 2005).

Akıcı okuma becerisinin, sadece bireyler için değil, toplum hayatının sorunsuz işleyişi ve gelişimi için de önemli olması (Karatay, Külah, & Kaya, 2020), okuma alışkanlığının erken

yaşlarda çocuklara kazandırılmasının önemini ortaya koymaktadır. Alışkanlıkların erken yaşlarda başlayan öğrenme süreci sonucunda oluşması; okul döneminin, çocuğun okumaya başlaması ve okumayı alışkanlığa dönüştürmesi bakımından önemli bir dönem olmasını sağlamaktadır (Aslantürk & Saracaloğlu, 2010). Bu durumda, akıcı okuma becerisinin okulda verilmesi ve bu konudaki eksikliklerin de bu dönemde yapılacak eğitimle giderilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Çünkü akıcı okuma becerisini erken dönemde edinmiş olan çocukların ileriki dönemlerde yeni bilgilere ulaşmaları kolay olacağı gibi anlama becerileri de gelişecektir (Nunez, 2009; Therrien & Hughes, 2008). Bu önem ve gerekçeler, bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin seçilme nedenlerinden birini oluşturmaktadır. Ayrıca, ortaokul öğrencilerine akıcı okuma becerisi edindirme eğitiminde karşılaşılan sorunların başka araştırmalarla ortaya konmamış olması, bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin seçilmesinin bir başka nedenini oluşturmaktadır. Belirtilen nedenler, araştırmanın özgün ve önemli olmasını da sağlamaktadır.

Yapılan uluslararası çalışmalarda akıcı okuma becerisi bakımından ülkemizin alt sıralarda yer alması, ülkede akıcı okuma eğitimi konusunda yetersizliklerin yaşanması, yetişen bireylerin üst bilişsel becerilere ulaşmada güçlükler yaşanması (MEB, 2019); bu araştırmanın öğrencilere akıcı okuma becerisi kazandırma eğitiminde karşılaşılan sorunları ve bu sorunlara ilişkin çözümleri konu edinmesini sağlamıştır. Hayatın birçok alanında gereksinim duyulan akıcı okuma becerisinin istenen düzeyde kazandırılmaması ve bunun altında birçok nedenin yatması; akıcı okuma eğitiminin ortaokul düzeyindeki uygulayıcıları olan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini önemli hale getirmektedir. Okumada güçlük çeken öğrencilerin varlığı, öğretmenlerin akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini öğrencilerin bireysel özelliklerini ve gereksinimlerini dikkate alarak planlayıp uygulamalarının gerekliliği bu araştırmanın önemini artırmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin ortaokul öğrencilerine akıcı okuma becerisi kazandırma eğitiminde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara ilişkin çözümlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerine göre ortaokul öğrencilerine akıcı okuma becerisi kazandırma eğitimini olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerine göre ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmeleri için neler yapılabilir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Olgubilim farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanır. Olgubilim araştırmalarında veri kaynaklarını, araştırılan olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek bireyler ya da gruplar oluşturmaktadır. Olgubilim desenin başlıca veri toplama aracı ise görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak ortaokul öğrencilerine akıcı okuma becerisi kazandırma eğitimini olumsuz etkileyen faktörleri belirlemek esas alındığından olgubilim deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 20 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmacıya yakın ve ulaşılması kolay olan bir durum seçildiği, araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran bir örnekleme çeşididir (Yıldırım ve Şimşek,

2018). Örneklem seçilirken çeşitleme stratejisinden yararlanılmış; bu kapsamda farklı cinsiyet, yaş ve hizmet süresinde olan, farklı yerleşim yerinde (il/ilçe/köy) görev yapan öğretmenler seçilerek veri kaynağı çeşitlemesi yapılmıştır. Araştırmaya 9'u kadın, 11'i erkek olmak üzere toplam 20 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin yaşları 28-53 aralığında; mesleki kıdemleri 10-27 yıl aralığındadır. Katılımcı öğretmenlerin 9'u il merkezinde, 7'si ilçe merkezinde, 4'ü ise köyde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, soruların önceden hazırlandığı ancak sürece bağlı olarak farklı ek sorularla görüşme akışının etkilenebildiği bir tekniktir. Yarı yapılandırılmış görüşme, görüşülenin cevaplarını açmasına ve detaylandırmasına olanak sağlar (Türnüklü, 2000). Belirli düzeyde bir standarda sahip olması ve araştırmaya esneklik sağlaması nedeniyle bu çalışmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ölçme ve değerlendirme alanında uzman 2 öğretim üyesinin ve 2 Edebiyat öğretmenin görüşleri alınarak oluşturulmuş olan görüşme taslağı, araştırmada yer almayan 4 Türkçe öğretmeni üzerinde denenmiş, karşılaşılan sorunlar yeni sorular eklenerek, bazı sorular çıkartılarak ve bazı sorularda da değişiklikler yapılarak giderilmiştir.

Verilerin Toplanması

Öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmeler; okul yönetimi tarafından sağlanan bir odada gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde öğretmenler araştırma konusu ve görüşme soruları hakkında bilgilendirilmiş; görüşme sırasında ise, öğretmenlere sorular yöneltilmiş, öğretmenlerin yanıtlarına ve görüşmenin akışına bağlı olarak ek sorular da sorulmuştur. İzin alınmak suretiyle, yaklaşık 20 dakika süren görüşmeler sırasında ses kaydı yapılmış ve notlar tutulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamış, öğretmen isimleri Ö1, Ö2, Ö3...Ö20 şeklinde kodlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel'e (2021) göre içerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği bir tekniktir. Yazılı metne dönüştürülen görüşmeler araştırmacılar tarafından birkaç defa okunarak kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Kodlama, veriler arasında bulunan anlamlı bölümlerin isimlendirilmesi sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada katılımcıların görüş ve düşüncelerinin daha açık ve anlaşılır bir şekilde okuyucuya sunulması amacıyla tümceler şeklinde kodlama yöntemine başvurulmuş; tümce yapısına uymayan bazı veriler ise kelime ve söz grubu şeklinde kodlanmıştır. Verilerin kodlandıktan sonra birbiriyle ilişkili olan kodlar kategorileştirilmiştir. Kategori, birbiriyle ilişkili olan kavramların daha üst bir temada gruplandırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik analizi sürecinde cevaplar alt kategoriler halinde gruplandırılarak tablolastırılmış ve tabloda yer alan alt kategorilerin frekansları hesaplanmıştır. Frekans analizi, verilerin sayısal ve oransal görülme sıklığını belirlerken; kategorisel analiz, bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından da bu birimlerin, belirli ölçütlere göre temalar-kategoriler halinde gruplandırılmasını sağlar (Bilgin, 2014).

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmaları araştırmacının deneyimlerinden ve önyargılarından tamamen soyutlayarak araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini sağlayabilmek için araştırma sürecinin detaylı olarak planlanması, araştırma sürecinin tamamının alan uzmanlarınca izlenmesi, verilere esas olacak görüşme sorularının uzman(lar)ca incelenmesi, elde edilen verilerin tekrar incelemeye olanak sağlayacak şekilde korunması, bulguların dayanaklarının belirtilmesi gibi tedbirler alınabilir (Büyüköztürk vd., 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada, araştırmacı yansızlığının korunması, araştırmacının deneyimlerinin ve önyargılarının araştırmaya yansımaması için alanyazında belirtilen tedbirler alınmıştır.

Araştırmada katılımcı teyidi yöntemi kullanılmak suretiyle araştırmanın geçerliği artırılmıştır. Araştırmacı tarafından metinleştirilen verilerin görüşmeye katılan katılımcılarca teyit edilmesi (doğrulanması), verilerin doğruluğunu ve geçerliğini sağladığından (Silverman, 2006), yazılı metin haline getirilmiş olan veriler katılımcılara teyit ettirilmiştir. Elde edilen bütün veriler tekrar değerlendirilebilecek şekilde arşivlenmiş; veriler alan uzmanı bir kodlayıcı tarafından tekrar kodlanmış ve bu kodlama ile araştırmacının sonuçları arasında %91 oranında benzerlik sağlanmıştır. Miles, Huberman ve Saldana (2018)'a göre bu oranın %90 ve üzeri olması yeterlidir.

Bulgular

1. Ortaokul Öğrencilerine Akıcı Okuma Becerisi Kazandırma Eğitimini Olumsuz Etkileyen Faktörlere İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerine göre ortaokul öğrencilerine akıcı okuma becerisi kazandırma eğitimini olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. İşlevsel okuma becerisi kazandırma eğitimini olumsuz etkileyen faktörler

Kategori	Kod	f
Öğrenci	Okumanın sevilmemesi	18
	Okumaktan sıkılma	16
	Sınavlara hazırlanma	15
	Ödevlerin fazla olması	11
	Bilgisayar oyunlarına düşkünlük	10
	Okumaya zaman bulanmaması	9
	Okul dışındaki zamanlarda bir işte çalışmak	5
Öğretmen	Kitap okuma alışkanlığı edinmemiş olmaları	17
	Akıcı okuma becerisi edindirme konusunda bilgi sahibi olunmaması	14
	Türkçe dersinin sadece dilbilgisinden ibaret görülmesi	13
	Diğer branş öğretmenlerinin akıcı okumayı önemsememeleri	11
	Sınav ve test odaklı olunması	10
	Öğrencilerin akıcı okuma konusunda güdülenememesi	9
	Türkçenin düzgün kullanımına özen gösterilmemesi	7
	Okuyan öğrencilerin desteklememesi	5
	Hizmet öncesinde iyi yetiştirilmemek	3
	Okulda öğretmenlere angarya görevler verilmesi	2

Aile	Ailenin akıcı okuma becerisini önemsememesi	19
	Ailenin sınav ve test odaklı olması	18
	Ailede okuma alışkanlığının olmaması	16
	Ailenin çocukla yeterince ilgilenmemesi	15
	Ailenin eğitim düzeyinin düşük olması	13
	Ailenin ekonomik durumunun kötü olması	9
	Ailenin çocuğu para kazanmaya zorlaması	5
Sosyal çevre	Toplumda kitap okuma alışkanlığının olmaması	18
	İnternet ve sosyal medya düşkünlüğü	17
	Kitap okumanın toplumda desteklenmemesi	15
	Toplumda kitap okumanın önemsenmemesi	14
	Okuyanın zarar göreceğine ilişkin önyargının olması	11
	Kitap fiyatlarının yüksek olması	10
	Toplumun sınav ve test odaklı olması	9
Basılı materyal	Çocuğun çevresinde kütüphane veya kitap bulunmaması	5
	Ders kitaplarının okumayı geliştirici özellikte olmaması	19
	Okuma metinlerinin öğrencilerin düzeylerine uygun olmaması	18
	Okuma metinlerinin ve etkinliklerinin sıradan ve sıkıcı olması	17
	Türkçe kitabındaki okuma metinlerinin fazla ve çok uzun olması	16
	Ders kitaplarının ve okuma metinlerinin sınav odaklı olması	15
	Kitapların çok pahalı olması	11
Öğretim programı	Eve gazete veya dergi alınmaması	7
	Program içeriğinin çok yoğun olması	18
	Programda akıcı okumaya ilişkin çok az kazanım bulunması	17
	Ders saatlerinin yetersiz olması	15
	Programda akıcı okumaya özel yer verilmemesi	14
	Programın sınav odaklı olması	13
	Programa öğretmen görüşlerinin yansıtılmaması	10
Eğitim sistemi	Programın ezberci anlayışı öne çıkarması	6
	Programın çok sık değişmesi	2
	Test çözmeye dayalı bir sınav ve eğitim sisteminin olması	19
	Sistemin beceri geliştirmeye önem vermemesi	18
	Ezberci eğitim anlayışının uygulanması	17
	İşlevsel okuma becerisinin sistem tarafından desteklenmemesi	15
	Eğitim sisteminin istikrarsız olması	10
	Eğitim sisteminin ideolojik olması	2

Tablo 1 incelendiğinde; akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin “öğrenci, öğretmen, aile, sosyal çevre, basılı materyal, öğretim programı ve eğitim sistemi” kategorileri altında toplandığı görülmektedir. Kategoriler incelendiğinde; öğretmenlerin sırasıyla öğrencilerin okumayı sevmemelerini, öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı edinmemiş olmalarını, ailenin akıcı okuma becerisini önemsememelerini, toplumda kitap okuma alışkanlığının olmamasını, ders kitaplarının okumayı geliştirici özellikte olmamalarını, program içeriğinin çok yoğun olmasını ve test çözmeye dayalı bir sınav ve eğitim sisteminin

olmasını akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörler olarak ifade ettikleri görülmektedir.

Öğrenci:

Öğrenci kategorisi incelendiğinde; akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin başında öğrencilerin okumayı sevmemelerinin geldiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla okumaktan sıkılmanın, sınavlara hazırlanmanın, ödevlerin fazla olmasının, bilgisayar oyunlarına düşkünlüğün, okumaya zaman bulamamanın ve okul dışındaki zamanlarda bir işte çalışmanın akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörler oldukları görülmektedir. Belirlenen faktöre ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

Öğrencilerin okumayı sevmemeleri, akıcı okuma becerisi edindirme eğitimine ilişkin çabalarımızı boşa çıkarmaktadır... eğitimin her aşamasında olduğu gibi okumak için de istemek ve sevmek gerekir. (Ö3)

İlkokul öğrencileri yaşları itibarıyla uzun süre dikkatlerini toplayamamakta... ve çabucak sıkılmaktadırlar... Bu durum akıcı okuma eğitimini olumsuz etkilemektedir... (Ö4)

... Öğrenciler gerek eğitim sisteminin... ve gerekse ailelerin baskısıyla sürekli bir sınav yarışı içindedirler. Sınavlara hazırlanmanın öncelenmesi... okuma becerisinin ikinci plana atılmasına neden olmaktadır... (Ö7)

Bilgisayar ve internet teknolojisinin gelişmesi, öğrencilerin elektronik araçlara... ve oyunlara olan ilgilerini artırmıştır... bu da öğrencilerin kitap okumak yerine elektronik aletlerle... oynamalarına ve okumaktan uzaklaşmalarına neden olmaktadır... (Ö12)

... sınavlara hazırlık, ödevlerin fazlalığı ve eve para getirmek için bir yerlerde çalışmak zorunda olmak... öğrencilerin okumaya zaman bulamamalarına ve akıcı bir okuma becerisi edinmemelerine neden olmaktadır... (Ö15)

Öğretmen:

Öğretmen kategorisi incelendiğinde; akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin başında öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı edinmemiş olmalarının geldiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla akıcı okuma becerisi edindirme konusunda bilgi sahibi olmamalarının, Türkçe dersini dilbilgisinden ibaret görmelerinin, diğer branş öğretmenlerinin akıcı okumayı önemsememelerinin, sınav ve test odaklı olmalarının, öğrencileri akıcı okuma konusunda güdüleyememelerinin, Türkçenin düzgün kullanımına özen göstermemelerinin, okuyan öğrencileri desteklememelerinin, hizmet öncesinde iyi yetiştirilmemelerinin ve okulda öğretmenlere angarya görevler verilmesinin akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörler oldukları görülmektedir. Belirlenen faktöre ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

Okuma becerisi edinmemiş ve bu konuda kendini geliştirmemiş bir öğretmenin öğrencilerine bu beceriyi kazandırması beklenemez... (Ö5)

Birçok meslektaşım akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi hakkında bilgi sahibi değil... Öğretmenlerin çoğu bu becerinin nasıl kazandırılacağını bilmemektedirler... (Ö6)

Öğretmenler Türkçe dersini sadece dilbilgisinden ibaret saymaktadırlar... sınav odaklı çalışan... ve Türkçenin doğru kullanılmasını önemsemeyen öğretmenlerin akıcı okuma becerisi edindirmeleri çok güçtür... (Ö7)

Öğretmenlerin okuyan öğrencilerini yeterince desteklememeleri... ve okumaya yönelik olarak öğrencilerini güdüleyememeleri... akıcı okuma becerisi edindirme eğitiminin başarısızlıkla sonuçlanmasının önemli nedenlerinden biridir.... (Ö10)

... öğretmenlere okulda birçok angarya görev verilmektedir... nöbetler, törenler, kutlamalar bunlardan bazılarıdır. Bu görevler yüzünden öğretmenler asıl işlerini yapamamaktadırlar... (Ö18)

Aile:

Öğretmen kategorisi incelendiğinde; akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi olumsuz etkileyen faktörlerin başında ailenin akıcı okuma becerisini önemsememesinin geldiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla ailenin sınav ve test odaklı olmasının, ailede okuma alışkanlığının olmamasının, ailenin çocukla yeterince ilgilenmemesinin, ailenin ekonomik durumunun kötü olmasının, ailenin eğitim düzeyinin düşük olmasının ve ailenin çocuğu para kazanmaya zorlamasının akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi olumsuz etkileyen faktörler oldukları görülmektedir. Belirlenen faktöre ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

Aile bir şeyi önemsemediğinde çocuğun o konuyu öğrenmesi güçleşir. Aileler akıcı okuma becerisini değil... öğrencinin merkezi sınavlarda kaç soru çözdüğünü daha çok önemsemektedirler... (Ö1)

Aileler her konuda olduğu gibi akıcı okuma becerisi edinmeleri konusunda da çocuklarıyla pek ilgilenmemektedirler... Aile desteği olmadan öğretmenin tek başına çocuğa bir beceri kazandırması... ve başarıya ulaşması çok güç olur... (Ö4)

... ailelerin ekonomik durumları öğrencilerin eğitim hayatlarını ciddi oranda etkilemektedir. ...Geçim sıkıntısı çekilmesi, akıcı okuma becerisini aile için gereksiz bir iş haline getirebilmektedir.... (Ö13)

... ailelerin eğitim düzeyleri öğrencilerin eğitimsel kazanımlarını doğrudan etkilemektedir. Yüksek eğitim düzeyine sahip ailelerin... akıcı okuma becerisi edindirme konusunda da öğretmenleri destekleyecekleri kolaylıkla söylenebilir. (Ö16)

... ve ekonomik durumu iyi olmayan ailelerin para kazanması için çocuğunu çalışmaya zorladıkları bilinmektedir. Bu durum öğrencinin ve ailenin önceliklerini değiştirmektedir. ...Dolayısıyla para kazanmak akıcı okuma becerisi edinmenin önüne geçebilmektedir... (Ö20)

Sosyal çevre:

Sosyal çevre kategorisi incelendiğinde; akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi olumsuz etkileyen faktörlerin başında toplumda kitap okuma alışkanlığının olmamasının geldiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla internet ve sosyal medya düşkünlüğünün, kitap okumanın toplumda desteklenmemesinin, toplumda kitap okumanın önemsenmemesinin, okuyanın zarar göreceğine ilişkin önyargının olmasının, kitap fiyatlarının yüksek olmasının, toplumun sınav ve test odaklı olmasının ve çocuğun

çevresinde kütüphane veya kitap bulunmamasının akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörler oldukları görülmektedir. Belirlenen faktöre ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

Toplumumuzda kitap okuma alışkanlığı yok... Öğrenciler de kitap okuma alışkanlığı olmayan bir toplumun üyesi oldukları için akıcı okuma becerisi edinmiyorlar denebilir... (Ö2)

Teknolojideki ilerleme ve sosyal medya düşkünlüğü okuma eylemini ikinci plana itmiştir... İnsanlar okumayı değil, bakmayı tercih etmektedirler artık... sosyal medya toplumunun akıcı okumayla işi olmaz... (Ö6)

Toplumumuz kitap okumadığı gibi... okuyanı da alaya alarak okuma hevesini bitirir... Bundan dolayı okumaya istekli olan çocukların ve akıcı okuma becerisi edindirmeye çalışan öğretmenlerin işi çok zor... (Ö11)

Geçmişte okuyanların siyasi olarak zarar gördüğü efsanesi, okumaya ve okuyana karşı bir önyargı geliştirilmesine neden olmuştur... Bu önyargı kırılmadıkça akıcı okuma becerisi edindirmek mümkün olamaz... (Ö14)

Kitap fiyatlarının çok yüksek olması... kitabı insanlar için bir lüks haline getirmiştir. Akıcı okuma becerisi edinebilmek için öncelikle kitaba ulaşabilmek gerekir... (Ö19)

Basılı materyal:

Sosyal çevre kategorisi incelendiğinde; akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin başında ders kitaplarının okumayı geliştirici özellikte olmamalarının geldiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla okuma metninin öğrencilerin düzeylerine uygun olmamasının, okuma metninin ve okuma etkinliklerinin sıradan ve sıkıcı olmasının, Türkçe kitabındaki okuma metninin fazla ve çok uzun olmasının, ders kitaplarının ve okuma metninin sınav odaklı hazırlanmasının, kitapların çok pahalı olmasının ve eve gazete veya dergi alınmamasının akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörler oldukları görülmektedir. Belirlenen faktöre ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... ve ders kitapları öğrencilerin bazı becerileri edinmelerinde çok etkili olan araçlardır... Ancak Türkçe kitapları akıcı okuma becerisi edinmeyi ve geliştirmeyi sağlayıcı niteliklere sahip değiller... (Ö2)

Kitaplardaki okuma metninin bir kısmı öğrencilerin düzeyine uygun olmadıkları gibi... bir kısmı da gereğinden fazla uzundur. Bu da öğrencilerin sıkılmalarına ve okumaktan bıkmalarına neden olabilmektedir... (Ö6)

... Ders kitaplarının sınav odaklı hazırlanmış olmaları, akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini sekteye uğratmaktadır. Çünkü okuma tadına varmak için yapılmamakta... okumalar test sorusunu anlamak ve çözmek amacıyla yapılmaktadır... (Ö11)

... ve kitapların pahalı olması, okuma isteğini azaltmaktadır... Dolayısıyla kitabı olmayan ya da kitaba kolayca ulaşamayan birinden akıcı okuma becerisi edinmesini beklemek yanlıştır... (Ö14)

Öğretim programı:

Öğretim programı kategorisi incelendiğinde; akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi olumsuz etkileyen faktörlerin başında program içeriğinin çok yüklü olmasının geldiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla programda akıcı okumaya ilişkin çok az kazanım bulunmasının, ders saatlerinin yetersiz olmasının, programda akıcı okumaya özel yer verilmemesinin, programın sınav odaklı olmasının, programa öğretmen görüşlerinin yansıtılmamasının, programın ezberci anlayışı öne çıkarmasının ve programın çok sık değişmesinin akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi olumsuz etkileyen faktörler oldukları görülmektedir. Belirlenen faktöre ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

...Program içeriğinin çok yoğun olması... ve ders saati sayısının sınırlı olması, akıcı okuma becerisi edindirmek amacıyla yapılacak eğitime zaman ayrılmasını engellemektedir... (Ö4)

...Öğretim programında akıcı okuma becerine ilişkin yeterli kazanım bulunmaması, bu becerinin önemsenmediğini göstermektedir... (Ö7)

Öğretim programının ezberci eğitim anlayışını benimsemiş olması, ...kuramsal bilgiyi ön plana çıkarmakta ve akıcı okuma becerisi edinilmesini güçleştirmektedir. (Ö9)

Öğretim programlarının çok sık değişmesi... akıcı okuma becerisi edindirme eğitiminde yakalanmış olan istikrarı bozmaktadır... (17)

Eğitim sistemi:

Öğretim programı kategorisi incelendiğinde; akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi olumsuz etkileyen faktörlerin başında test çözmeye dayalı bir sınav ve eğitim sisteminin geldiği görülmektedir. Daha sonra sırasıyla sistemin beceri geliştirmeye önem vermemesinin, ezberci eğitim anlayışının uygulanmasının, akıcı okuma becerisinin sistem tarafından desteklenmemesinin, eğitim sisteminin istikrarsız olmasının ve eğitim sisteminin ideolojik olmasının akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi olumsuz etkileyen faktörler oldukları görülmektedir. Belirlenen faktöre ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... Eğitim sistemimizin sınav odaklı olması... okulda test çözmek dışında yapılanların zaman ve emek israfı olarak algılanmasına neden olmaktadır... Durum böyle olunca okuma becerisi edindirme eğitimi okulda kendine yer bulamamaktadır... (Ö1)

Eğitim sistemimiz beceri geliştirmeye değil... kuramsal bilgi aktarmaya dayalı bir sistem olduğundan, akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi yapılması mümkün değildir... (Ö2)

... Eğitim sistemini istikrarsızlığı ve ezberciliği eğitim öğretim faaliyetlerinden beklenen faydanın sağlanmasını engellemektedir. İstikrarsızlık öğrencilerin ve öğretmenlerin eğitim çalışmalarını zora sokmaktadır... (Ö12)

... Eğitim sisteminin ideolojik kaygılar taşıması, yanlış kuramsal bilgilerin aktarılmasını öncelerken akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi ötelemektedir... (Ö16)

2. Ortaokul Öğrencilerinin Akıcı Okuma Becerisi Edinmeleri İçin Neler Yapılabileceğine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için neler yapılabileceğine ilişkin görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öneriler

Kategori	Kod	f
Öğrenci	Öğrencilerin daha fazla kitap okumalarının sağlanması.	20
	Bilgisayar oyunlarına ayrılan zamanın azaltılması.	18
	Okumaya yetenekli ve istekli öğrencilerin desteklenmesi.	17
	Okuma ağırlıklı ölçme-değerlendirme yapılması.	15
	Öğrencilere kitap temin edilerek okumalarının teşvik edilmesi.	13
	Okulda okuma günleri düzenlenmesi.	12
	Kütüphane kullanımının yaygınlaştırılması.	10
	Ödüllü okuma yarışmaları yapılması.	5
Öğretmen	Akıcı okuma becerisi edindirme konusunda öğretmenlerin eğitilmesi.	19
	Diğer branş öğretmenlerinin de akıcı okuma becerisini desteklemeleri.	18
	Test yerine akıcı okuma becerisi ağırlıklı sınavlar yapılması.	17
	Öğretmenlere kitap okuma alışkanlığı kazandırılması.	15
	Okuyarak öğrencilere örnek olunması.	13
	Kitap okuma günleri düzenlenmesi.	12
	Okumanın eğlenceli hale getirilmesi.	10
	Öğrencilerin kitap temin etmelerine yardımcı olunması.	8
	Öğrencilerin akıcı okuma becerisi konusunda güdülenmeleri.	8
	Öğrencilere fazla ödev verilmemesi.	7
	Okulda öğretmenlere angarya görevlerin verilmemesi.	4
Aile	Kitap okuyarak çocuğa örnek olunması.	19
	Çocukla daha fazla ilgilenilmesi.	17
	Okumayı seven çocukların desteklenmesi.	16
	Eğitimin sadece test soruları çözmek olmadığının anlaşılması.	15
	Çocuğa kitap temin edilmesi.	14
	Kitap okuyan çocuğun ödüllendirilmesi.	13
	Okumayı seven çocuğa ortam hazırlanması.	11
	Çocuğun gelir getirici işlerde çalıştırılmaması.	9
	Çocuğuna boş zaman yaratılması.	5
Sosyal çevre	Topluma kitap okuma alışkanlığı kazandırılması.	17
	İnternet ve sosyal medya kullanımının azaltılması.	16
	Kitap okuyan çocukların toplum tarafından desteklenmesi.	15
	Kitap okuyan çocukların ödüllendirilerek teşvik edilmeleri.	15
	Çocukları kitaplara ulaşmalarının kolaylaştırılması.	14
	Kitap okuma etkinliklerinin düzenlenmesi	13

	Eğitimin sadece test sıvalarında başarılı olmak olmadığının anlaşılması.	10
	Kitap fiyatlarının düşürülmesi.	10
	Kitaba karşı geliştirilmiş olan önyargının terk edilmesi.	4
Basılı materyal	Okuma metinlerinin ilgi çekici ve eğlenceli olması.	19
	Okuma metinlerinin öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanması.	18
	Ders kitaplarının okumayı geliştirici özellikte hazırlanması.	17
	Okuma metinlerinin kısa tutulması.	16
	Kitap fiyatlarının düşürülmesi.	14
	Eve gazete veya dergi alınması	12
	Okuma kitaplarının kaliteli basılması	10
	Kitaba ulaşmanın kolaylaştırılması	9
Öğretim programı	Program içeriğinin sadeleştirilmesi.	18
	Programda akıcı okumaya ilişkin kazanım sayısının artırılması.	15
	Okuma saatlerinin artırılması.	14
	Programa öğretmen görüşlerinin yansıtılması.	12
	Sınav odaklı programdan vazgeçilmesi.	11
	Programın okuma ağırlıklı ölçme-değerlendirmeyi esas alması.	8
Eğitim sistemi	Bağımsız akıcı okuma dersi konması.	17
	Öğrencilere ders kitapları gibi okuma kitaplarının da ücretsiz dağıtılması.	15
	İşlevsel okumanın seçmeli ders olması.	14
	Test çözmeye dayalı eğitim sisteminden vazgeçilmesi.	11
	Okuyan öğrencilerin ödüllendirilmesi.	10
	Ezberci eğitim anlayışının terk edilmesi.	8
	Kuramsal bilgi vermek yerine beceri temelli eğitim yapılması.	5

Tablo 2 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için neler yapılabileceğine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin önerilerinin; “öğrenci, öğretmen, aile, sosyal çevre, basılı materyal, öğretim programı ve eğitim sistemi” kategorileri altında toplandığı görülmektedir. Kategoriler incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmeleri için öğretmenlerin sırasıyla öğrencilerin daha fazla kitap okumalarının sağlanmasını, akıcı okuma becerisi edindirme konusunda öğretmenlerin eğitilmesini, ailelerin kitap okuyarak çocuklarına örnek olmalarını, topluma kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasını, okuma metinlerinin ilgi çekici ve eğlenceli olmasını, program içeriğinin sadeleştirilmesini ve bağımsız akıcı okuma dersi konmasını önerdikleri görülmektedir.

Öğrenci:

Öğrenci kategorisi incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için Türkçe öğretmenlerinin öncelikle öğrencilerin daha fazla kitap okumalarının sağlanmasını önerdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla bilgisayar oyunlarına ayrılan zamanın azaltılmasını, okumaya yetenekli ve istekli öğrencilerin desteklenmesini, okuma ağırlıklı ölçme-değerlendirme yapılmasını, öğrencilere kitap temin edilerek okumalarının teşvik edilmesini, okulda okuma günleri düzenlenmesini, kütüphane kullanımının yaygınlaştırılmasını ve ödüllü okuma

yarışmaları düzenlenmesini önerdikleri görülmektedir. Önerilere ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... öğrencilerin daha fazla kitap okumaların sağlanması akıcı okuma becerisi kazandırılmasının ilk basamağıdır. Çünkü çok okumak daha güzel ve akıcı okumayı sağlar... (Ö1)

... çocuklar bilgisayar oyunları ile çok zaman kaybetmektedirler. İnternet ve bilgisayar önemli ancak okumayı engellemektedir... (Ö3)

... desteklemek ve ödüllendirmek her konuda öğrencileri teşvik eder... okuma yarışmaları düzenlenmesi, okuma günleri yapılması, başarılı olanlara ödüller verilmesi akıcı okuma becerisinin gelişmesini sağlayacaktır... (Ö5)

... özellikle Türkçe dersinde ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin okuma, yazma, anlama ve anlatma ağırlık yapılması gerekir... Test çözmek bu becerilerin geliştirmede gibi bu becerilerin gelişmesine neden olabilmektedir... (Ö10)

... kütüphaneye gitme alışkanlığı edinmek çocukların okuma becerilerinin gelişmesini sağlar... çünkü kütüphanede kitapla karşılaşan kişinin okumaması beklenemez... (Ö20)

Öğretmen:

Öğretmen kategorisi incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için Türkçe öğretmenlerinin öncelikle akıcı okuma becerisi edindirme konusunda öğretmenlerin eğitilmesini önerdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla diğer branş öğretmenlerinin de akıcı okuma becerisini desteklemelerini, test yerine akıcı okuma becerisi ağırlıklı sınavlar yapılmasını, öğretmenlere kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasını, kitap okuma günleri düzenlenmesini, okumanın eğlenceli hale getirilmesini, öğrencilerin kitap temin etmelerine yardımcı olunmasını, öğrencilerin akıcı okuma becerisi konusunda güdülenmelerini, okuyarak öğrencilere örnek olunması, öğrencilere fazla ödev verilmemesini ve okulda öğretmenlere angarya görevlerin verilmemesini önerdikleri görülmektedir. Önerilere ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi profesyonellik gerektirir...birçok öğretmenin bu konuda sınırlı bilgisi olduğunu düşünüyorum...öğretmenlerin bu konuda eğitilmeleri öğrencilerin de eğitilmelerini sağlayacaktır.... (Ö4)

... akıcı okuma becerisi sadece Türkçe öğretmenlerine ve Türkçe dersine bırakılmamalıdır... bütün öğretmenlerin bu konuda titiz olmaları öğrencilerin akıcı okuma becerisini daha iyi ve erken edinmelerini sağlayacaktır... (Ö9)

... öğretmenler tarafından okulda okuma günleri düzenlenmesi... öğrencilere kitap temin edilmesi, okuyan öğrencilerin ödüllendirilmesi... okuma yarışmalarının yapılması akıcı okuma becerisinin gelişmesini sağlayacaktır... (Ö11)

... öğretmen tarafından fazla ödev verilmesi, öğrencilerin okumaya zaman bulamamalarına neden olmaktadır... fazla ödev vermek okuma becerisini geliştirmez... (Ö17)

... okulda öğretmenlere birçok angarya görev verilmektedir. Bu görevler öğretmenlerin asli işlerini yapmalarını engellemektedir... öğretmenler angarya işlerden zaman bulup okuyamamakta ve öğrencilerine de bu anlamda örnek olamamaktadırlar... (Ö18)

Aile:

Öğretmen kategorisi incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için öncelikle ailelerin kitap okuyarak çocuğa örnek olmalarını önerdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla çocukla daha fazla ilgilenilmesini, okumayı seven çocuğun desteklenmesini, eğitimin sadece test soruları çözmek olmadığının anlaşılmasını, çocuğa kitap temin edilmesini, kitap okuyan çocuğun ödüllendirilmesini, okumayı seven çocuğa evde ortam hazırlanmasını, çocuğun gelir getirici işlerde çalıştırılmamasını ve çocuğa boş zaman yaratılmasını önerdikleri görülmektedir. Önerilere ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... ebeveynlerin ortaokul öğrencileri üzerindeki etkileri dikkate alındığında, çocukta akıcı okuma becerisinin geliştirilebilmesi için ailelerin okuyarak çocuklarına örnek olmaları gerekir... (Ö7)

... ailelerin çocuklarına zaman ayırmaları... ve onlarla okumaya dayalı kaliteli zaman geçirmeleri çocukların akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlayacaktır... (Ö12)

... aileler çocuklarına sürekli test çözdürmek yerine kitap da okutmalıdırlar... bol bol kitap okunması akıcı okuma becerisinin gelişmesini sağlayacaktır... (Ö13)

... kitap okuyan öğrenci aile tarafından desteklenir ve ödüllendirilirse çocukta okumaya karşı bir ilgi oluşur... çocuğun okumaya olan ilgisi akıcı okuma becerisi edindirme eğitiminin başarısı için çok önemli bir aşamadır... (Ö19)

... çocukların para kazanmak amacıyla aileler tarafından çalıştırılmaları çocuk haklarına aykırıdır... çocuğun dışarıda bir işte çalıştırılması okumasının önünde ciddi bir engeldir... bu durumda çocuk okumak için zaman ve enerji bulamaz... (Ö20)

Sosyal çevre:

Sosyal çevre kategorisi incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için öncelikle topluma kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasını önerdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla internet ve sosyal medya kullanımının azaltılmasını, kitap okuyan çocukların toplum tarafından desteklenmesini, kitap okuyan çocukların ödüllendirilerek teşvik edilmelerini, çocukların kitaplara ulaşmalarının kolaylaştırılmasını, kitap okuma etkinliklerinin düzenlenmesini, eğitimin sadece test sıvalarında başarılı olmak olmadığının anlaşılmasını, kitap fiyatlarının düşürülmesini ve kitaba karşı geliştirilmiş olan önyargının terk edilmesini önerdikleri görülmektedir. Önerilere ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... toplumun kitap okuması, kitap okuyanları desteklemesi öğrencilerin akıcı okuma becerisi edinmelerinde önemli bir faktördür... (Ö3)

... toplumda var olan sosyal medya düşkünlüğünün bir kısmının bile olsa kitap okumaya yönlendirilmesi... çocukların akıcı okuma becerisi elde etmelerini sağlayacaktır... (Ö10)

... kitap fiyatlarının düşürülmesi, okuyan öğrencilerin toplum tarafından kitapla ödüllendirilmeleri ve teşvik edilmeleri akıcı okuma becerisi edinmeleri açısından önemlidir... (Ö15)

... kitaba karşı geçmişten gelen önyargıların toplum tarafından terk edilmesi toplumun bir üyesi olan çocukta okuma becerisini geliştirecektir... (Ö17)

Basılı materyal:

Basılı materyal kategorisi incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için öncelikle okuma metnlerinin ilgi çekici ve eğlenceli olmasını önerdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla okuma metnlerinin öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmasını, ders kitaplarının okumayı geliştirici özellikte hazırlanmasını, okuma metnlerinin kısa tutulmasını, kitap fiyatlarının düşürülmesini, eve gazete veya dergi alınmasını, okuma kitaplarının kaliteli basılmasını ve kitaba ulaşmanın kolaylaştırılmasını önerdikleri görülmektedir. Önerilere ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... akıcı okuma becerisinin geliştirilmesinde kitapların ve kitap türü kaynakların önemi çok büyüktür... bu kaynaklarda yer alan metnlerin ilgi çekici ve eğlenceli olması gerekir... (Ö5)

... kitaplarda yer alan okuma metnlerinin öğrencilerin düzeyine uygun olması gerekir... okuma metinleri uygun sayıda ve uygun uzunlukta olmalıdır ki öğrenciler okurken sıkılmasın... (Ö10)

... gerek ders kitaplarının ve gerekse okuma kitaplarının ucuz ve kaliteli basılmaları okumaya olan ilgiyi artırır... hiçbir öğrenci kötü ve kalitesiz bir kâğıda basılmış pahalı bir kitabı okumak istemez... (Ö15)

Öğretim programı:

Basılı materyal kategorisi incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için öncelikle öğretim programı içeriğinin sadeleştirilmesini önerdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla programda akıcı okumaya ilişkin kazanım sayısının artırılmasını, okuma saatlerinin artırılmasını, programa öğretmen görüşlerinin yansıtılmasını, sınav odaklı programdan vazgeçilmesini ve programın okuma ağırlıklı ölçme-değerlendirmeyi esas almasını önerdikleri görülmektedir. Önerilere ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... öğretim programının içeriğinin sade olması hem öğrencinin hem de öğretmenin işini kolaylaştıracak, akıcı okumaya daha fazla zaman yaratılmasını sağlayacaktır... (Ö5)

... zaman yetersizliği akıcı okumanın önündeki en büyük engeldir... ders saati sayısının artırılması akıcı okuma becerisi edinmeleri ve bu beceriyi geliştirmeleri konusunda çok etkili olacaktır... (Ö13)

... öğretim programı hazırlanırken öğretmenlerin görüşlerinin alınması... akıcı okuma becerisi edindirme süreci hakkında daha sağlıklı karar verilmesini sağlar... (Ö15)

... öğretim programının akıcı okuma ağırlıklı ölçe-değerlendirme yapması, bu becerinin ön plana çıkmasını sağlayacaktır... (Ö20)

Eğitim sistemi:

Eğitim sistemi kategorisi incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinmelerini sağlamak için öncelikle bağımsız akıcı okuma dersi konmasını önerdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla öğrencilere ders kitapları gibi okuma kitaplarının da ücretsiz dağıtılmasını, akıcı okumanın seçmeli ders olmasını, test çözmeye dayalı eğitim sisteminden vazgeçilmesini, okuyan öğrencilerin ödüllendirilmesini, ezberci eğitim anlayışının terk edilmesini ve kuramsal bilgi vermek yerine beceri temelli eğitim yapılmasını önerdikleri görülmektedir. Önerilere ilişkin öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır:

... sistemde bağımsız bir akıcı okuma dersi konması birçok sorunun çözülmesini sağlayacaktır... (Ö1)

... sistem tarafından okuma kitaplarının da ücretsiz dağıtılması, pahalılık ve kitaba ulaşma sorununu ortadan kaldıracığından öğrencilerin daha çok okumaları sağlanacaktır... (Ö11)

... eğitim sisteminin ezbercilikten ve test çözme anlayışından vazgeçerek akıcı okumaya ağırlık vermesi gerekir... eğitim sistemindeki bu anlayış devam ettikçe akıcı okuma becerisi gelişemez... (Ö16)

... sistem kuramsal bilgi aktarmak yerine beceri temelli eğitim anlayışını benimsemelidir... bu durumda akıcı okuma becerisinin gelişmesi sağlanabilir... (Ö20)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sonuç ve Tartışma

Akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin ve bu faktörlere ilişkin çözümlerin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri bağlamında tespit edilmeye çalışıldığı bu çalışmada sorunların “öğrenci, öğretmen, aile, sosyal çevre, basılı materyal, öğretim programı ve eğitim sistemi” olmak üzere yedi ana nedenden kaynaklandığı görülmektedir.

Öğretmenlere göre, öğrenciden kaynaklı akıcı okuma eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin başında öğrencilerin okumayı sevmemeleri gelmekte; bu faktörü sırasıyla okumaktan sıkılma, sınavlara hazırlanma, okumanın önemine inanmama, ödevlerin fazla olması, bilgisayar oyunlarına düşkünlük, okumaya zaman bulamama, okul dışındaki zamanlarda bir işte çalışma, gözlerin bozuk olması ve özgüven eksikliği faktörü izlemektedir. Karatay, Külâh & Kaya (2020) tarafından yapılan çalışmada da istenilen yönde bir okuma becerisi edinilebilmesi için okumanın bireyler tarafından bir gereksinim olarak algılanması ve okumaya ilgi duyulması

gerektiği belirlenmiştir. Okumanın sevilmemesinin okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin başında gelmesi, herhangi bir durum ya da olaya ilişkin algıların ve tutumların önemini ortaya koymaktadır. Katılımcılardan birinin (Ö3) “Öğrencilerin okumayı sevmemeleri, akıcı okuma becerisi edindirme çabalarımızı boşa çıkarmaktadır... eğitimin her aşamasında olduğu gibi okumak için de istemek ve sevmek gerekir.” sözleri araştırma bulgularımıza açıklık kazandırmaktadır. Ayrıca sınav yoğunluklu bir çalışmanın, ödev yükünün (İskender, 2013) ve kazanç sağlamak amaçlı bir işte çalışmanın zaman açısından akıcı okuma becerisi edinme eğitimine olumsuz etki yapacağı söylenebilir.

Öğretmenlere göre, öğretmenden kaynaklı akıcı okuma eğitimini olumsuz etkileyen faktörlerin başında öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı edinmemiş olmaları gelmekte; bu faktörü sırasıyla akıcı okuma becerisi edindirme konusunda bilgi sahibi olmamaları, Türkçe dersini sadece dilbilgisinden ibaret görmeleri, sınav ve test odaklı olmaları, diğer branş öğretmenlerinin akıcı okumayı önemsememeleri, öğrencileri akıcı okuma konusunda güdüleyememeleri, Türkçenin düzgün kullanımına özen göstermemeleri, okuyan öğrencileri desteklememeleri, hizmet öncesinde iyi yetiştirilmemeleri ve okulda öğretmenlere angarya görevler verilmesi faktörleri izlemektedir. Alanyazında araştırma bulgularımızı destekleyen birçok çalışma bulunmakta; yapılan çalışmalar (İskender, 2013; Karakullukçu & Çelik, 2021; Minskoff, 2005; Tekgül, 2013; Tunç, 2018; Ülper, 2011; Yalınkılıç, 2017), öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada bir model olarak önemli sorumlulukları bulunan öğretmenlerin yeterli düzeyde okumadıklarını ortaya koymaktadır.

Okumaya güdülemede önemli bir unsur olan öğretmenin öğrencilerini desteklemesi ve ödüllendirmesi, öğrencilerin okumaya zaman ayırmalarını ve okuma becerilerini artırmalarını sağlar (Karakullukçu & Çelik, 2021; Karatay, Külâh & Kaya, 2020; Yıldız & Akyol, 2011). Öğretmenlerin akıcı okuma becerisine ilişkin tutum, algı ve davranışlarının akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini yakından etkilemesi öğretmenlerin bu konuda eğitilmelerini gerektirmektedir. Eldeleklioğlu-Onuk ve Avcı (2021) tarafından yapılan çalışmada etkili okuma becerisi kazandırılması için öğretmenlere yönelik kapsamlı bir kılavuz hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları, bütün öğretmenlerin akıcı okuma becerisini önemsememelerini ve Türkçeyi düzgün kullanmaya özen göstermemelerini öğrencilere akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörler arasında saymaktadır. Yılmaz ve Ertem’e (2020) göre akıcı okuma becerisi sadece Türkçe dersleri için değil programda yer alan bütün dersler için aynı derecede önemlidir. Çünkü akıcı okuma alışkanlığı edinmemiş olan bireylerin bütün derslerde okuduğunu anlayamamaktan kaynaklanan başarısızlık yaşamaları olasıdır. Bundan dolayı akıcı okuma becerisi sadece Türkçe veya Edebiyat gibi okuma temelli derslerde değil, tüm derslerde merkeze alınması gereken önemli bir beceridir (Okatan, 2021).

Öğretmenlere göre, akıcı okuma eğitimini olumsuz etkileyen aile kaynaklı faktörlerin başında ailenin akıcı okuma becerisini önemsememesi gelmekte; bu faktörü sırasıyla ailenin sınav ve test odaklı olması, ailede okuma alışkanlığının olmaması, ailenin çocukla yeterince ilgilenmemesi, ailenin sosyo-ekonomik durumu, ailenin eğitim düzeyinin düşük olması ve ailenin çocuğu para kazanmaya zorlaması faktörleri izlemektedir. Yıldız ve Akyol’a (2011) göre aile fertlerinin okumaya değer vermeleri, çocukların okuma becerisi edinmeye güdülenmelerini sağlar (Yıldız & Akyol, 2011). Akıcı okumanın aile gözetiminde geliştirilebilecek bir beceri olduğunu belirten Rasinski’ye (2010) göre çocuk ebeveynlerinin desteğiyle okuma becerisini daha etkili ve hızlı edinebilir. Bir katılımcının (Ö1) “Aile bir şeyi önemsemediğinde çocuğun o konuyu öğrenmesi güçleşir. Aileler akıcı okuma becerisini değil...

öğrencinin merkezi sınavlarda kaç soru çözdüğünü daha çok önemsemektedirler...” sözleri konuya ışık tutacak türdendir. Çocukların ilk eğitim aldıkları yer olan aile ortamında yapılacak okuma saatlerinin okuma faaliyetinin hayat boyu sürdürülmesine yardımcı olabilir (Karatay, Külah & Kaya, 2020). Çocukların ebeveynlerini örnek almaları (Karatay, Destebaşı ve Demirbaş, 2015; Özensel, 2004; Şen, 2015), kitap okuyan ebeveynlerin çocuklarının kitap okumaya istekli olmalarını sağlamaktadır. Yılmaz ve Ertem’e (2020) göre ebeveynlerin okuma konusundaki tutum ve davranışları, okumaya verdikleri önem, okuma ile ilgili düşünceleri çocuğu etkilemekte ve okuma becerisi edinme sürecini yönlendirmektedir. Bir katılımcının (Ö4) “... Aile desteği olmadan öğretmenin tek başına çocuğa akıcı bir okuma becerisi kazandırması... ve başarıya ulaşması çok güç olur...” sözleri araştırma bulgularını desteklemektedir.

Öğretmenlere göre, akıcı okuma eğitimini edindirme olumsuz etkileyen sosyal çevre kaynaklı faktörlerin başında toplumda kitap okuma alışkanlığının olmaması gelmekte; bu faktörü sırasıyla teknoloji, internet ve sosyal medya düşkünlüğü, kitap okumanın toplumda desteklenmemesi, toplumda kitap okumanın önemsenmemesi, okuyanın zarar göreceğine ilişkin önyargının olması, kitap fiyatlarının yüksek olması, toplumun sınav ve test odaklı olması ve çocuğun çevresinde kütüphane veya kitap bulunmaması faktörleri gelmektedir. Aktaş ve Çankal’a (2019) göre akıcı okuma becerisinin gelişmesinde öğrencinin sosyal çevresi etkili olduğundan, toplumsal çevrenin akıcı okuma becerisi edindirmeyi ortak bir hedef olarak belirlemesi gerekmektedir. Bir katılımcının (Ö2) “... öğrenciler de kitap okuma alışkanlığı olmayan bir toplumun üyesi oldukları için akıcı okuma becerisi edinmiyorlar denebilir...” sözleri ile bir başka katılımcının (Ö6) “... ve sosyal medya düşkünlüğü okuma eylemini ikinci plana itmiştir... sosyal medya toplumunun akıcı okumayla işi olmaz...” (Ö6) sözleri konuya açıklık getirici niteliktedir. Keskin’e (2012) göre ise, akıcı okuma becerisi, hem öğretim programlarına hem de öğrencinin yakın çevresindeki unsurlara özenle yerleştirilmelidir.

Öğretmenlere göre, akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen basılı materyal kaynaklı faktörlerin başında ders kitaplarının okumayı geliştirici özellikte olmamaları gelmekte; bu faktörü sırasıyla okuma metinlerinin öğrencilerin düzeylerine uygun olmaması, okuma metinlerinin ve okuma etkinliklerinin sıradan ve sıkıcı olması, Türkçe kitabındaki okuma metinlerinin fazla ve çok uzun olmaları, ders kitaplarının ve okuma metinlerinin sınav odaklı hazırlanması, kitapların çok pahalı olması, eve gazete veya dergi alınmaması ve okumanın elektronik kaynaklardan yapılması faktörleri izlemektedir. Karakullukçu ve Yaşar’a (2021) göre öğrencilerin okuma motivasyonları üzerinde kitapların önemli bir etkisi bulunmaktadır. Katılımcılar, kitapların akıcı okuma becerisi üzerindeki etkisini şu sözlerle ifade etmektedir: “... ders kitapları öğrencilerin bazı becerileri edinmelerinde çok etkili olan araçlardır... Türkçe ders kitapları akıcı okuma becerisi edinmeyi ve geliştirmeyi sağlayıcı nitelikte değildir...” (Ö2), “Kitaplardaki okuma metinlerinin bir kısmı öğrencilerin düzeyine uygun olmadıkları gibi bir kısmı da gereğinden fazla uzundur...” (Ö6). Aktaş (2021) tarafından yapılan çalışmada, akıcı okumayla ilgili etkinliklerin ders kitaplarında sınırlı sayıda yer aldığı, akıcı okumanın temel bileşenlerinin ders kitaplarına düzensiz ve yetersiz bir şekilde yerleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlere göre, akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen öğretim programı kaynaklı faktörlerin başında program içeriğinin çok yoğun olması gelmekte; bu faktörü sırasıyla programda akıcı okumaya ilişkin çok az kazanım bulunması, ders saatlerinin yetersiz olması, programda akıcı okumaya özel yer verilmemesi, programın sınav odaklı olması, programa öğretmen görüşlerinin yansıtılmaması, programın ezberci anlayışı öne çıkarması ve programın çok sık değişmesi faktörleri izlemektedir. Aktaş (2021) tarafından

yapılan araştırmada da araştırma bulgularımızı destekler nitelikte, programda akıcı okumanın bileşenleri ile ilgili olarak herhangi bir kazanıma yer verilmediği tespit edilmiştir. Bir katılımcının “Öğretim programında akıcı okuma becerine ilişkin yeterli kazanım bulunmaması, bu becerinin önemsenmediğini göstermektedir...” (Ö7) sözleri öğretim programında akıcı okuma becerisine ilişkin kazanımlara yeterli düzeyde yer verilmediğini göstermektedir.

Eldeleklioğlu-Onuk ve Avcı (2021) tarafından yapılan çalışmada ise, araştırma bulgularımıza benzer olarak, programda hedefler/kazanımlar içerisinde akıcı okuma becerisi gibi üst bilişsel becerilere verilen ağırlığın diğer becerilerden çok daha az olduğu ve akıcı okuma becerisi için ayrılan ders saatinin sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yalçınkaya ve Ülper (2011) tarafından yapılan çalışmada ise, ders içeriklerinin yoğun olmasının okumaya yeterli zaman ayrılmasını önlediği sonucuna ulaşılmıştır. Bir katılımcının, “... Program içeriğinin çok yoğun olması... ve ders saati sayısının sınırlı olması, akıcı okuma becerisi edindirmek amacıyla yapılacak eğitime zaman ayrılmasını engellemektedir...” (Ö4) sözleri konuya açıklık getirici niteliktedir. Akıcılık becerisi okuduğunu anlama açısından gerekli bir önkoşul olmasına rağmen, Türkiye’de ortaokul düzeyindeki öğretim programlarında akıcı okuma becerisine yeterince yer verilmediği söylenebilir (Baştuğ & Akyol, 2012).

Öğretmenlere göre, akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen eğitim sistemi kaynaklı faktörlerin başında test çözmeye dayalı bir sınav ve eğitim sistemi gelmekte; bu faktörü sırasıyla sistemin beceri geliştirmeye önem vermemesi, ezberci eğitim anlayışının uygulanması, akıcı okuma becerisinin sistem tarafından desteklenmemesi, eğitim sisteminin istikrarsız olması ve eğitim sisteminin ideolojik olması faktörleri izlemektedir. Günümüzde öğrenci başarısının alınan sınav puanlarına bağlı olması, başarının sınav odaklı olmasına ve öğrencilerin sürekli sınavlara yönelik test çözmelerine ve okumaya zaman ayırmamalarına neden olmaktadır. Katılımcıların, “Eğitim sistemimizin sınav odaklı olması... okulda test çözmek dışında yapılanların zaman ve emek israfı olarak algılanmasına neden olmaktadır...” (Ö1), “Eğitim sisteminin istikrarsızlığı ve ezberciliği eğitim öğretim faaliyetlerinden beklenen faydanın sağlanmasını engellemektedir...” (Ö12) sözleri bu anlamda dikkate değerdir. Akıcı okuma becerisi edindirme eğitiminin süreç ve başarı odaklı bir çalışma olması, hem süreç ve başarı hem de sonuç odaklı ölçme yöntem, teknik ve araçlarının kullanılmasını gerektirmektedir (Eldeleklioğlu-Onuk & Avcı, 2021). Bundan dolayı öğrencilere akıcı okuma becerisinin kazandırılabilmesi için başarının sadece sınavlarda alınan notlarla ölçülmesinden vazgeçilmesi ve kitap okuyabilmeleri için öğrencilere boş zaman yaratılması gerekmektedir (Karatay, Külah & Kaya, 2020).

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerisi kazanmaları için önerdikleri çözümlerin de “*öğrenci, öğretmen, aile, sosyal çevre, basılı materyal, öğretim programı ve eğitim sistemi*” olmak üzere yedi kategoride toplandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilere akıcı okuma becerisi kazandırmak için neler yapılması gerektiğine ilişkin sundukları öneriler bir bütün olarak ele alındığında; öğretmenlerin tamamının öğrencilerinin akıcı okuma becerisi edinebilmeleri için kitap okumalarının sağlanmasını, %95’inin akıcı okuma becerisi edindirme konusunda öğretmenlerin eğitilmesini, %95’inin ailelerin kitap okuyarak çocuklarına örnek olmalarını, %85’inin topluma kitap okuma alışkanlığı kazandırılmasını, %95’inin okuma metinlerinin ilgi çekici ve eğlenceli olmasını, %90’ının program içeriğinin sadeleştirilmesini ve %85’inin ise bağımsız akıcı okuma dersi konmasını önerdikleri görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerinin öğrencilere akıcı okuma becerisi edindirme eğitimini olumsuz etkileyen faktörleri ve çözüm önerilerini aynı kategorilerde ele almaları; öğretmenlerin

sorunların nedenlerini bir anlamda çözüme giden yollar olarak algıladıklarını göstermektedir. Elde edilen veriler; öğretmenlerin, sorunların ya da sorunların oluşmasına zemin hazırlayan faktörlerin ortadan kaldırılmasını, öğrencilere akıcı okuma becerisi edindirmede önemli bir çözüm olarak gördüklerini göstermektedir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin öğrencilere akıcı okuma becerisi kazandırma eğitimi ilişkin sorunların farkında oldukları ve bu sorunların çözümüne ilişkin etkili ve farklı çözüm önerilerine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öneriler

1. Öğrencilere akıcı okuma becerisi edindirme, okumayı sevdirmeye, okumaya yönlendirme ve güdüleme konularında önemli görev ve sorumlulukları bulunduğu için, öğretmenler bu konularda kendilerini geliştirmeli/güncellemeli, yeni etkinlikler, yeni yöntem ve teknikler geliştirmelidirler.
2. Okuma becerisinin ve okuma alışkanlığının temellerinin ailede atılıyor olması, çocuklarına bu beceriyi/alışkanlığı kazandırma ve onları okumaya güdüleme konusunda ailelerin bilinçlendirilmelerini gerektirmektedir. Bu amaçla ailelere uzmanlar tarafından gerekli eğitim desteğinin verilmeli ve ailelerin çocuklara akıcı okuma becerisi kazandırılması sürecine aktif katılımları sağlanmalıdır.
3. Ailelerin ve öğretmenlerin rol model olma özellikleri, öğrencilerin akıcı okuma becerisi edinme sürecinde ailelere ve öğretmenlere önemli görevler yüklemektedir. Bu bağlamda, hem aileler hem de öğretmenler okuyarak ve okuyanı destekleyerek bu görev ve sorumluluklarını yerine getirmelidirler.
4. Akıcı okuma becerisi edinebilmeleri için hem toplum hem öğretmenler hem de aileler tarafından öğrencilerin kitaba ulaşmaları kolaylaştırılmalı, okuyan çocuklar çok yönlü olarak desteklenmeli, okuma günleri/etkinlikleri düzenlenmeli, sağlıklı okuma ortamları oluşturulmalı ve okuyanlar ödüllendirilmelidir.
5. Eğitim sistemi ve alt bileşenleri, sınav merkezli ve test sorusu çözme odaklı eğitim anlayışı ile başarı için test sınavı puanını tek ölçüt olarak kabul eden bakış açısını terk etmelidirler.
6. Ders kitaplarında ve okuma kitaplarında yer alan metinler, okumayı eğlenceli hale getirecek uzunlukta, sayıda ve kalitede oluşturulmalı; kitaplar kağıt ve baskı kalitesi açısından da okumayı güdüleyici olarak hazırlanmalı ve öğrencilerin kitaplarla etkileşim halinde olmaları sağlanmalıdır.
7. Türkçe ortamında öğretmenler okuma ile ilgili etkinliklere daha fazla yer vermeli ve bu tür etkinliklerin hazırlanmasında ve uygulanmasında amaca uygunluk, ilgi çekici ve eğlenceli olma ölçütleri dikkate alınmalıdır.
9. Türkçe dersi öğretim programındaki akıcı okuma becerisine ilişkin kazanım sayısı ve ders saati sayısı artırılmalıdır.
10. Öğretmenlere, akıcı okuma becerisi edindirme eğitimi konusunda hizmet öncesinde ve hizmet içinde sonuç alıcı ve uygulamaya dönük etkili eğitimler verilmelidir.

Referans

- Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364-373. doi:10.1598/RT.61.5.1
- Aktaş, E. (2021). Akıcı okuma becerisi bakımından Türkçe dersi öğretim programı ve ders kitapları üzerine eleştirel bir analiz. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1140-1165.
- Aktaş, E., & Çankal, A.O. (2019). Akıcı okuma stratejilerinin 4.Türkçe Türkçe derslerinde okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisi. *Journal of World of Turks*, 10(3), 58-88.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arıcı, A.F. (2018). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aslantürk, E., & Saracaloğlu, A. (2010). Türkçe öğretmenlerinin ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176
- Aydın, S., & Demir-Atalay, T. (2015). *Öz-düzenlemeli öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3(4), 461-470.
- Baştuğ, M. ve Akyol, H. (2012). Akıcı okuma becerilerinin okuduğunu anlamayı yordama düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(4), 394-411.
- Bilge, H. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: Teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bouchamma, Y., Poulin, V., & Ruel, C. (2014). Impact of reading strategy use on girls' and boys' achievement. *Reading Psychology*, 35(4), 312-331. doi:10.1080/02702711.2012.724043
- Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye'de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinden çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1673-1686.
- Bursuck, W., & Damer, M. (2014). *Reading instruction for students who are at risk or have disabilities*. London, UK: Pearson Education Inc.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Ceran, D., & Karabacak, E. (2013). Okuma becerileri seçmeli dersine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science*, 6(7), 247-275. doi: 10.9761/JASSS1737.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (11), 231-244.
- Çarkıt, C. (2019). Ortaokul okuma becerileri dersine yönelik öğretmenlerin görüş ve uygulamaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 841-856.
- Dilidüzgün, Ş., Çetinkaya-Edizer, Z., Ak-Baçoğlu, D., & Karagöz, M. (2019). Türkçe öğretiminde metin türüne uygun okuma eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 165-185
- Dursun, H. (2018). *İlkokul 4. Türkçe öğrencilerinin okuma kaygıları ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Niğde.

- Eldeleklioğlu-Onuk, D. ve Avcı, B. (2021). Okuma becerileri dersi öğretim programının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 343-359.
- Flavell, J., & Wellman, H. (1977). Metamemory. In Jr.R.V. Kail & J. Hagen (Eds.). *Perspectives on the Development of Memory and Cognition* (pp. 3-33). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Güldenöğlü, B., Kargın, T., Gengeç, H., & Gürbüz, M. (2019). Okuma sürecinde dil temelli becerilerin önemi: Dil-okuma ilişkisine yönelik bulgular. *Turkish Journal of Special Education*, 1(1), 1-27. doi:10.37233/TRSPED.2009.0101
- Gürer, N. (2021). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ortaokul 4.Türkçe öğrencilerinin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerilerine etkisi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli
- İnce, M., & Gözütok, F.D. (2018). Türkçe 6,7,8.Türkçe öğretim programının uluslararası öğrenci değerlendirme programında (PISA) yoklanan okuma becerileri açısından analizi (Zonguldak Örneği). *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1613-1621
- İskender, H. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgileri ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri üzerine bir araştırma (Trabzon ili örneği).* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kanık-Uysal, P. (2021). Akıcı okuma, okuduğunu anlama ve kelime hazinesinin geliştirilmesinde kullanılan bir yöntem: Okuma tiyatrosu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 76-93.
- Karakullukçu, N., & Çelik, Y. (2021). İlkokul dördüncü Türkçe öğrencilerinin okuma motivasyonlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 406-421. doi: 10.21666/muefd.725816
- Karatay, H., Destebaşı, F., & Demirbaş, M. (2015). Çocuk edebiyatı ürünlerinin 6., 7. ve 8. Türkçe öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi. *Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 123-140.
- Karatay, H., Külah, E., & Kaya, S. (2020). Okuma alışkanlığını geliştirme yöntem, teknik ve modelleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 89-107. doi:10.35233/oyea.707967
- Kardaş M.N., & Kaya M. (2020). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Keskin, H. K. (2012). *Akıcı okuma yöntemlerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi,* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Keskin, H., & Baştuğ, M. (2013). Geçmişten günümüze akıcı okuma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (171), 189-208.
- Keskinkılıç, K., & Keskinkılıç, S. B. (2005). *Türkçe'nin temel becerileri ve ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi*. İstanbul: Asil Yayınevi.
- Kuhn, M. R., & Stahl, S. A. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 3-21. doi:10.1037/0022-0663.95.1.3
- Lai, S.A., George-Benjamin, R., Schwanenflugel, P.J., & Kuhn, M.R. (2014). The longitudinal relationship between reading fluency and reading comprehension skills in second-grade children. *Reading-Writing Quarterly*, 30(2), 116-138. doi:10.1080/10573569.2013.789785
- Lerner, J.W. (2003). *Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Mercer, C.D., Mercer, A.R., & Pullen, P.C. (2010). *Teaching students with learning problems*. London, UK: Pearson.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2018). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Thousands Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8.Türkçelar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları

- Minskoff, E. (2005). *Teaching reading to struggling learners*. Baltimore: Brookes Publishing.
- Nunez, L.D. (2009). *An analysis of the relationship of reading fluency, comprehension, and word recognition to student achievement*. (Unpublished doctoral dissertation). Tarleton State University, Texas
- Okatan, Ö. (2021). PISA 2018 Türkiye okuma başarısının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (60), 331-353
- Ortaş, İ. (2014). Türkiye ve dünyada kitap okuma değerlerinin karşılaştırması ve sosyal yaşamımıza etkileri. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(3), 323-337.
- Özenç, E.G., & Aşıcı, M. (2012). İlköğretim beşinci Türkçe öğrencilerinin akıcı okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 547-572
- Özensel, B. (2004). Türk toplumunda çocuğun yetiştirilmesinde annenin rolü: Konya ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(6), 77-96.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün & S. B. Demir (çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Pesa, N., & Somers, S. (2007). *Improving reading comprehension through application and transfer of reading strategies* (Unpublished master thesis). Saint Xavier University, Chicago
- Rasinski, T.V. (2010). *The fluent reader*. New York: Scholastic.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction*. London: Sage.
- Şen, M. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin serbest zaman okuma alışkanlıklarının sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Therriem, W.J., & Hughes, C. (2008). Comparison of repeated reading and question generation on students' reading fluency and comprehension. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 6(1), 1-16.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Uyanık, H. (2014). Çocuk ve okuma eğitimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(1-2), 26-27.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 941-960.
- Wong, Y.L.B., Graham, L., Hoskyn, M., & Berman, J. (2008). *The ABCs of learning disabilities*. London, UK: Elsevier Inc.
- Yalınkılıç, K. (2017). Öğrencilerin okumaya karşı güdüleyici etmenlerle karşılaşma durumları ve okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşleri. *Researcher: Social Science Studies*, 5(4), 423-434. doi:10.18301/rss.509.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, M., & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. Türkçe öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yılmaz, M., & Ertem, İ.S. (2020). İlkokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(34), 2210-2219

- Young, C., & Rasinski, T. (2009). Implementing readers theatre as an approach to classroom fluency instruction. *The Reading Teacher*, 63(1), 4–13. doi:10.1598/rt.63.1.1
- Young, C., & Rasinski, T. (2009). Implementing readers theatre as an approach to classroom fluency instruction. *The Reading Teacher*, 63(1), 4-13. doi:10.1598/rt.63.1.1