

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN
OKUNABİLİRLİK VE ANLAŞILABİLİRLİĞİ

KEVSER KÜBRA BOLAT

BOLU - 2016

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN
OKUNABİLİRLİK VE ANLAŞILABİLİRLİĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Kevser Kübra BOLAT

Danışman
Doç. Dr. Halit KARATAY

BOLU, OCAK - 2016

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Kevser Kübra BOLAT tarafından hazırlanan “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik ve Anlaşılabilirliği” başlıklı çalışma, jüri tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 08/01/2016

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Halit KARATAY

.....

Üye : Doç. Dr. Mahir KALFA

.....

Üye : Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Okunabilirlik ve Anlaşılabilirliği” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallarına uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanmam durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 08/01/2016

Kevser Kübra BOLAT



Anne ve babama...

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın bir fikir olarak doğmasından bu yana geçen süreçte bana her türlü yardım ve desteğini sunan, zor zamanlarım ve sancılı günlerimde dahi beni destekleyen, olumlu sözleriyle beni her daim motive eden, bilgisi, ahlâkı ve çalışma disiplinini kendime örnek aldığım değerli danışman hocam Doç. Dr. Halit KARATAY'a teşekkürü bir borç bilirim.

Bu güne kadar geldiğim noktada emeği olan, ilköğretim yaşantımdan liseye, lisans eğitimimden yüksek lisans eğitimine kadar beni sabırla ve ilgiyle cevaplayan tüm öğretmenlerime, öğrenci olmayı bana sevdirdikleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Tezin uygulama aşamasında yardım ve desteklerini esirgemeyen Mehmet Soykan Ortaokulu ve Paris Ortaokulu'ndaki meslektaşlarıma ve geleceği var edecek olan sevgili öğrencilerime de çok teşekkür ediyorum. Tez yazım sürecinde yazım yanlışlarını kontrol eden ve beni her zaman yüreklendiren kıymetli arkadaşım Sedat ÖZALPDEMİR'e, verileri SPSS'e yüklememde yardımcı olan arkadaşım Haluk GÜNGÖR'e, benden manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve motive edici sözleriyle her zaman yanımda olan arkadaşlarım Merve YILDIZ, Ahu ÇAYIRDAĞ ve Binnur KAYALI'ya, benden küçük olmasına rağmen mutlaka akıl danıştığım, en hakiki dostum, canım kardeşim Elif Büşra BOLAT'a en derin teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve en önemlisi onlara sahip olduğum için her zaman çok şanslı olduğumu düşündüğüm, bu yaşa kadar mutlu bir hayat sürmeme vesile olan ve beni her konuda destekleyip bana imkân sağlayan sevgili anne ve babama, hep arkamda durdukları ve kendimi güvende hissetmemi sağladıkları için çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN	i
İTHAF	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar DİZİNİ	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
KISALTMALAR DİZİNİ	x
ÖZET	xi
ABSTRACT	xii
ÖN SÖZ.....	xiii
I. BÖLÜM	
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Problemi	2
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Amacı	3
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Sayıtlar	5
1.7. Sınırlılıklar	6
1.8. Tanımlar	6
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar	8
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	8
2.1.1. Ders Kitapları	8
2.1.2. Türkçe Ders Kitapları	11
2.1.2.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Niteliği	12
2.1.3. Okuma ve Okuduğunu Anlama	17
2.1.3.1.Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Faktörler	20
Okuma Amacı	20

Gelişim Düzeyi	21
Metin Türü	22
2.1.4. Okunabilirlik (Readability) Kavramı	22
2.1.4.1. Okunabilirliği Etkileyen Faktörler	24
Kelime ve Cümle Uzunluğu	24
Okuma Alışkanlığı	25
Kelime Sıklığı	26
2.1.4.2. Okunabilirliği Belirleme Yaklaşımları	27
2.1.4.3. Okunabilirlik Formülleri	28
Dale-Cale Formülü	28
Gunning Fog Index	30
Flesch Okuma Kolaylığı Formülü	30
Fry Okunabilirlik Grafiği	32
McLaughlin ‘SMOG’ Formülü	32
Spache Formülü	33
Coleman Formülü	33
Ateşman Tarafından Türkçe İçin Geliştirilen Formül.....	34
Cloze Test Yöntemi(Çıkartmalı	36
Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü	36
2.2. İlgili Araştırmalar	39
III. BÖLÜM	
3.Yöntem	46
3.1.Araştırma Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem	47
3.2.1.Evren	47
3.2.2.Örneklem	47
3.3.Veritoplama Araçları	48
3.4.Veritoplama Aracının Uygulanması	49
3.5.Verilerin Analizi	50
IV. BÖLÜM	
4.Bulgu ve Yorumlar	51
4.1.Öyküleyici ve bilgilendirici anlatım türüne göre 5-8. sınıf metnlerinin okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?	51

4.2.Öyküleyici metinlerin okunabilirlik düzeyleri sınıflara göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?	52
4.3.Bilgilendirici metinlerin okunabilirlik düzeyleri sınıflara göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?	53
4.4. 5-8. sınıf metinlerin kelime sıklığı ile okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	55
4.5. 5-8. sınıf metinlerin ortalama sözcük uzunluğu ile okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	56
4.6. 5-8. sınıf metinlerinin ortalama cümle unluğu ile okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?	58
V. BÖLÜM	
5.Sonuç ve Öneriler	60
5.1. Sonuçlar	60
5.1.1. Birinci alt probleme ait sonuçlar	60
5.1.2. İkinci alt probleme ait sonuçlar	61
5.1.3. Üçüncü alt probleme ait sonuçlar	61
5.1.4. Dördüncü alt probleme ait sonuçlar	62
5.1.5. Beşinci alt probleme ait sonuçlar	63
5.1.6. Altıncı alt probleme ait sonuçlar	63
5.2. Öneriler	64
KAYNAKÇA	66
EKLER	77
Ek-1: 5. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Kolay Düzey Uygulama Metni	77
Ek-2: 5. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Orta Düzey Uygulama Metni	78
Ek-3: 5. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Zor Düzey Uygulama Metni.....	79
Ek-4: 6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Kolay Düzey Uygulama Metni	80
Ek-5: 6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Orta Düzey Uygulama Metni	81
Ek-6: 6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Zor Düzey Uygulama Metni.....	82
Ek-7: 7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Kolay Düzey Uygulama Metni	83
Ek-8: 7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Orta Düzey Uygulama Metni	84
Ek-9: 7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Zor Düzey Uygulama Metni.....	85
Ek-10: 8. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Kolay Düzey Uygulama Metni	86
Ek-11: 8. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Orta Düzey Uygulama Metni	87
Ek-12: 8. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Zor Düzey Uygulama Metni.....	88

Ek-13: 5. Sınıf Öğrencilerine Sunulan Çıkartmalı Okunabilirlik İşlemi Uygulanmış Metin Örneği	89
Ek-14: 6. Sınıf Öğrencilerine Sunulan Çıkartmalı Okunabilirlik İşlemi Uygulanmış Metin Örneği	90
Ek-15: 7. Sınıf Öğrencilerine Sunulan Çıkartmalı Okunabilirlik İşlemi Uygulanmış Metin Örneği	91
Ek-16: 8. Sınıf Öğrencilerine Sunulan Çıkartmalı Okunabilirlik İşlemi Uygulanmış Metin Örneği	92
Ek-17: 5. Sınıf Kolay Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	93
Ek-18: 5. Sınıf Orta Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	94
Ek-19: 5. Sınıf Zor Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	95
Ek-20: 6. Sınıf Kolay Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	96
Ek-21: 6. Sınıf Orta Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	97
Ek-22: 6. Sınıf Zor Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	98
Ek-23: 7. Sınıf Kolay Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	99
Ek-24: 7. Sınıf Orta Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	100
Ek-25: 7. Sınıf Zor Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	101
Ek-26: 8. Sınıf Kolay Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	102
Ek-27: 8. Sınıf Orta Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	103
Ek-28: 8. Sınıf Zor Düzeydeki Metnin Kelime Sıklığı Sayısı	104
Ek-29: 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Bulunan Okuma Metinleri	105
Ek-30: 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Bulunan Okuma Metinleri	106
Ek-31: 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Bulunan Okuma Metinleri	107
Ek-32: 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Bulunan Okuma Metinleri	108
Ek-33: Çıkartmalı Okunabilirlik İşlemi Uygulama Metnine İlişkin Açıklama Metni	109
ÖZ GEÇMİŞ	110

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Dale Cale Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri	29
Tablo 2.2. Flesch Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri	31
Tablo 2.3. Türkçe için belirlenmiş sözcük ve cümle ortalamaları	34
Tablo 2.4. Türkçe okunabilirlik aralıkları	35
Tablo 2.5. Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlandırılması ve sınıflandırılması.....	37
Tablo 3.1. Uygulama yapılan okullar ve öğrenci sayıları	47
Tablo 3.2. Metin türlerine göre dağılım	48
Tablo 4.1. Öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanları ilişkisiz ölçümler t testi sonuçları	51
Tablo 4.2. Öyküleyici metinlerin sınıflara göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları	52
Tablo 4.3. Bilgilendirici metinlerin sınıflara göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları...	54
Tablo 4.4. Metinlerden çıkarılan sözcüklerin sıklığına göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları	55
Tablo 4.5. Metinlerin ortalama sözcük uzunluğuna göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları	57
Tablo 4.6. Metinlerin ortalama cümle uzunluğuna göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları	58

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Yazardan okuyucuya anlamın aktarılması	19
Şekil 2.2. Okunabilirlik Kavramı	23



KISALTMALAR DİZİNİ

ed.	: Editör
eds.	: Editörler
TDK	: Türk Dil Kurumu
N	: Öğrenci Sayısı
P	: Madde Zorluk İndeksi
S	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for the Socila Sciences
Ss	: Sayfa Sayısı
X	: Aritmetik Ortalama
t	: t-testi
ÇP	: Çıkartma Puanı
OSU	: Ortalama Sözcük Uzunluğu
OTU	: Ortalama Tümce Uzunluğu

ÖZET

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN OKUNABİLİRLİK VE ANLAŞILABİLİRLİĞİ

Bolat, Kevser Kübra
Yüksek Lisans Tezi
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Halit KARATAY
Aralık-2015, 110 Sayfa

Bu araştırmada, ilköğretim 5-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin sözcük ve kelime uzunlukları ve metinlerdeki sözcüklerinin kullanım sıklığına göre okunabilirlik düzeyleri incelenmiştir. Bunun için Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlikleri ile ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu metinler üzerinde çıkartmalı okunabilirlik işlemi uygulanarak okunabilirlik durumları metin türü, kelime ve cümle uzunlukları, sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada betimsel araştırma yöntemi ve tarama tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 5-8. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinleri bilgilendirici metinlere göre daha kolay okuduğu gözlemlenmiştir. Sınıf seviyelerine göre değerlendirildiğinde 6.sınıf ders kitabındaki metinlerin diğer ders kitaplarına göre daha kolay okunduğu gözlemlenmiştir. Kelime sıklığı ile okunabilirlik düzeyi arasında anlamlı bir fark tespit edilmiş, yaygın olan kelimelerden oluşan metinlerin daha rahat anlaşıldığı görülmüştür. Bir diğer bulguya göre metinlerin cümle uzunluğu 13 sözcüğü aşınca okunabilirlik puanında anlamlı düşüşler olmuş ve metinlerin okunabilirliğini en çok etkileyen değişkenin ortalama cümle uzunlukları olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarına alınacak metinler, sadece uzman görüşü ile belirlenmemeli, ders kitapları için metin seçiminde güvenilirliği artıran farklı yöntemlerden de yararlanılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe ders kitapları, okunabilirlik, anlaşılabilirlik, okuma, metin seçimi, kelime uzunluğu, cümle uzunluğu.

ABSTRACT**THE READABILITY AND UNDERSTANDABILITY OF THE TEXTS IN
SECONDARY SCHOOL TURKISH COURSE BOOKS**

Bolat, Kevser Kübra
M. Sc. Thesis
Department of Turkish Language Education
Turkish Teaching Programme
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Halit KARATAY
December-2015, 110 Pages

In this research, word length of the texts in 5th-8th grade Turkish course books and readability degree of the words according to their frequency is studied. For this, expert opinion was consulted on readability of texts in Turkish course books. Readability levels were tried to identified in terms of text genre, word and sentence length, grade and gender variables by applying close tests on these texts. Descriptive research method and scanning technique were used in the study. In the result of the study, it was observed that 5th-8th grade students read narrative texts more easily than informative texts. It was observed that the texts in the 6th grade course books were read easily than the other course books when they are evaluated according to the grade levels. A significant difference between word frequency and readability degree was determined, and it was observed that the texts which consist of common words were understood more easily. According to another finding, as the lengths of the sentences in the texts increase over 13, there is significant decrease in readability scores and it was determined that the variable which affects the text readability most is the average sentence length. The texts that will be taken into course books should not be determined by mere expert opinions, different methods that increase reliability should be used in text choice for course books.

Key Words: Turkish course books, readability, comprehensibility, reading, text choice, word length, sentence length.

ÖN SÖZ

Bir toplumu yüceltip daha aydınlık günlere eriştirecek olanlar, toplumun yetiştirdiği nesillerdir. Bir nesli yetiştirmek, çocuğun ilk öğretmeni olan anne babadan sonra biz eğitimcilerin görevidir. Eğitim sistemi içerisinde okuyan, okuduğunu kavrayan ve kavradığını güzel ifade eden öğrenciler, bunu Türkçe dersi ve bu derste kullanılan birincil kaynak olan ders kitapları sayesinde başaracaklardır. Böylesine büyük bir önem içeren ders kitaplarının ve bilhassa Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, öğrenci seviyesinde okunur ve anlaşılır olması önemli bir ihtiyaçtır.

Okuma ve okuduğunu anlama faaliyetlerinin büyük önem taşıdığı toplumumuzda, ders kitaplarına alınan metinlerin seçiminde özenle durulmalı ve bu metinler seçilirken birtakım kıstaslar göz önünde bulundurulmalıdır. Bu kıstaslardan bir tanesi olan okunabilirlik, metni daha iyi çözümlememizi ve metnin ifade ettiği ana fikri kolay kavramımızı sağlar. Bir metnin hitap ettiği düzeyde okunur ve anlaşılır olması, bireyde okumaya karşı olumlu tutum ve okuma sevgisi oluşturacaktır. Bu bağlamda önem taşıyan Türkçe ders kitaplarına alınan metinlerin seçiminde titizlikle durulması, Türkçe dersinin işlenişini de eğlenceli ve etkili kılacaktır. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirliği üzerinde çalışılmış olan bu araştırmanın alan yazına ve topluma önemli katkılar sağlayacağını umuyorum.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine; ikinci bölümünde kuramsal temellerle ilgili çalışmalara; üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi ve veri toplama tekniklerine; dördüncü bölümünde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliğine ilişkin elde edilen bulgu ve yorumlara; beşinci bölümünde ise dördüncü bölümde elde edilen bulgulardan hareketle varılan sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde, araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, ilgili araştırmalara, tezin önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve bazı tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanlığın var oluşundan bu yana elde edilen birikimlerin büyük bir kısmı okumaya dayanmaktadır. Okuma ve okunanların anlaşılabilir olarak benimsenmesi, uygarlıkların gelişim sürecini hızlandırmış ve geçmişin bilgisine vakıf olup bugünün dünyasını takip etmenin öncül seçeneği olmuştur. Devrimci'ye (1993, 5) göre *gelişmiş ülkelerde okuma alışkanlığına ilişkin sorunların, ciddi ve hızlı bir biçimde ele alınarak çözümlenmiş olması okumaya toplumsal olarak verilen önemden kaynaklanmaktadır*. Bununla birlikte okumanın; ekonomik gelişme, güç, suç, okuldan ayrılma, işinde başarılı olamama gibi çeşitli korelasyonlarının varlığı bu becerinin bireysel, ekonomik, toplumsal açılardan da çok önemli olduğu sonucunu bize kanıtlamaktadır.

İnsanlar ve kültürler arası etkileşimin en önemli enstrümanlarından olan okuma etkinliğinin doğru ve etkili bir şekilde hayata geçirilmesi, öncelikle kavramı oluşturan unsurların iyi bir şekilde anlaşılmasını gerektirmektedir. Bu unsurların en önemlilerinden biri okunabilirlik kavramıdır. *Okuyan tarafından metinlerin kolay ya da güç anlaşılır olma durumu* (Ateşman, 1997, 71) demek olan okunabilirlik, okurun metni anlamlandırma sürecinde önemli rol oynar. Öğrencilerin bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirmek için Türkçe ders kitaplarına alınan metinlerin öğrenci seviyesinde okunur ve anlaşılır olması gerekmektedir. Bu okuma metinlerindeki kelime ve cümle uzunlukları, kullanılan kelimelerin yaygınlığı ve metinlerin anlatım biçimleri okunabilirliği etkileyen

unsurlardan birkaçıdır. Ders kitabına alınacak olan metinlerin bu unsurlar da dikkate alınarak hitap ettiği düzeyde okunur ve anlaşılır olması, Türkçe dersini daha zevkli kılacak ve öğrencinin okumaya dair düşüncelerinde olumlu tutum geliştirmesini sağlayacaktır.

Hem bireysel hem toplumsal hem de ekonomik yönü bulunan okuma etkinliğinin daha doğru gerçekleştirilmesinin yolu, Türkçe ders kitaplarına alınan metinlerin öğrenci açısından rahat okunur ve anlaşılır olmasından geçmekteyse bu kavram üzerinde daha fazla durulmalı ve Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin seçimi için bir yöntem öne sürülmelidir. Ne yazık ki bu alanda yapılan çalışmalara bakıldığında yapılan az sayıda çalışmanın büyük bir bölümünde İngilizce metinlerin tanımlanması ve sınıflandırılmasına yönelik geliştirilen formüller kullanılmakta, bu da doğru bir sonucun elde edilmesine imkân sağlayamamaktadır. Bir dilin alan yazınında ortaya konan okunabilirlik çalışmaları başka bir dil için geçerli sayılamayacağı söylenebilir. Bilindiği gibi okunabilirlik formülleri regresyon denklemi biçimindedir. İngilizce metinlerin okunabilirlik düzeylerini belirleyen formüllerde yer alan “*ortalama sözcük uzunluğu*”, “*ortalama cümle uzunluğu*” ve “*hece sayısı*” gibi değişkenler Türkçe için farklılık gösterecek, sonucun güvenilir ve geçerli olma özelliğini ortadan kaldıracaktır.

Türkçe ders kitaplarına yönelik metin seçiminde bulunanlar, metinlerin aynı seviyede okunabilirlik düzeylerine sahip olduğunu göstermelidir. Metnin yapısal zorluğunu doğru belirlemek ve Türkçe için geliştirilen bir formülle bu işi yapmak ders kitaplarına alınan metinler için büyük bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyaç doğrultusunda ortaya konan bu çalışma konunun ilgililerine yol gösterebilir.

1.2. Araştırma Problemi

Türkçe 5-8. sınıf ders kitaplarında bulunan metinlerinin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik düzeyleri öğrenci seviyelerine uygun mudur?

1.3. Alt Problemler

- 1.3.1. Öyküleyici ve bilgilendirici anlatım türüne göre 5-8. sınıf metnlerinin okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 1.3.2. Öyküleyici metinlerin okunabilirlik düzeyleri sınıflara göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
- 1.3.3. Bilgilendirici metinlerin okunabilirlik düzeyleri sınıflara göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
- 1.3.4. 5-8. sınıf metinlerin kelime sıklığı ile okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 1.3.5. 5-8. sınıf metinlerin ortalama sözcük uzunluğu ile okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 1.3.6. 5-8. sınıf metnlerinin ortalama cümle uzunluğu ile okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Türkçe dersi; öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeyi, böylelikle bireylerin öğretim sürecinde etkin olmalarını, sağlıklı iletişim kurabilmelerini, problem çözme becerilerini ve akademik başarılarını geliştirmeyi amaçlar. Bu temel becerilerden biri olan okuma becerisinin geliştirilmesinde büyük öneme sahip olan ders kitaplarındaki okuma metnlerinin, okunabilirlik ve anlaşılabilirlik gibi temel ölçütlere sahip olmaları gerekmektedir. Bu ölçütler, metinlerin kolay ya da güç okunur ve anlaşılır olmasıyla ilgili fikirler verir. Okuma eğitimi etkinliklerinin istenilen düzeyde gerçekleşebilmesi, Türkçe dersinin işlenişinde en büyük paya sahip olan ders kitaplarına seçilecek metinlerin amaçlarına ulaşabilmesi için okunabilirlik ve anlaşılabilirlik ölçütüne uygun olarak seçilmesi gerekmektedir. Metinlerin; içerik bakımından öğrenciye hitap etmesinin yanında, kelime-cümle uzunluklarının yani metnin okunabilirlik düzeyinin de öğrenci seviyesine uygunluğu göz önünde bulundurulmalıdır.

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde, yapılan birçok araştırmada öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanması ve okumaktan zevk duymalarının okuduğunu anlama becerisi ile yakından ilgili olduğu görülmektedir. Türkçe dersinin amaçlarından birisinin de “Okuma alışkanlığı kazandırma” olduğu düşünülürse; Türkçe ders kitapları hazırlanırken ders kitabına seçilen metinlerin öğrenci düzeyine uygun olup olmadığının tespit edilmesinin gerekliliği kaçınılmaz olur.

Bu çalışmada, Türkçenin eğitimi-öğretimi sürecinde önemli bir yere sahip olan Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, okuduğunu kavramayı büyük ölçüde etkileyen okunabilirlik ve anlaşılabilirlik açısından incelenip bu metinlerin öğrenci düzeyine uygun olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Temel dil becerilerinin ilk basamağı olan okuma becerisi, bireyin okul yaşamı ve toplumsallaşmasında çok önemli bir role sahiptir. Okuduğunu anlayan ve anladığını doğru ileten bireyin iletişimde sıkıntı yaşamaması diğer bireylere oranla daha düşük bir ihtimal olacaktır.

Okuma ve okuduğunu anlama faaliyetleri Türkçe dersinde en başta birincil kaynak olarak kullanılan ders kitapları sayesinde yapılmaktadır. Öğrencinin yaş seviyesine uygun bilişsel ve duyuşsal metinlerle donatılmış zengin metinlerden oluşan, öğretim programlarının esas aldığı ilkeler doğrultusunda hazırlanan, ihtiva ettiği konuyu öğrencilere aktaran Türkçe ders kitapları; dersin işleyişini daha zevkli kılar hale getirmeli ve öğrencide okumaya olan ilgiyi artırmalıdır. Öğrenci düzeyine uygun metinlerin seçilmesini destekler nitelikte Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmenliği’nde (1995) “*Kullanılan kelimeler ve cümle yapıları öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.*” ifadesi yer almaktadır. Bu bağlamda Türkçe dersinin temel amaçlarından olan, öğrencilere okuma ve okuduğunu anlama becerisi kazandırma çalışmaları büyük bir titizlikle yürütülmeli ve bu alanda ortaya konan çalışmaların takibi özveriyle yapılmalıdır.

Bu çalışmaların yürütülmesi esnasında, okuma sürecinde kullanılacak olan metinlerin seçiminde bazı ölçütlerin göz önünde bulundurulması gerekir. Bu ölçütlerin

yapısal boyutunu barındıran maddesi okunabilirliktir. Okunabilirlik çalışmalarının temelinde “sözcük çalışmaları” ve “okunabilirliğin değerlendirilmesi” bulunmaktadır. Sözcük çalışmalarının önemsenmesinin altında, sözcüğün okumayı öğrenmedeki etkisi ve okuma sürecinde bilinen sözcük ve bilinmeyen sözcük olmasının okumaya etkisi gibi unsurlar yatmaktadır. *Eğer bir metinde bilinmeyen sözcük sayısı çoksa ve bu sözcükler metnin diğer bölümlerinde de tekrarlanıyorsa, metin okuyucu için zor bir metin haline gelir (Chall, 1988, 3-4).* Bu da öğrencilerin Türkçe dersine olumsuz tutum geliştirmelerine yol açmakta ve okumaya olan ilgiyi azaltabilmektedir. Öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutum ve algısını daha da iyileştirmek, öğrencilere okuma alışkanlığı ve ilgisi kazandırmak ders kitaplarına alınacak olan metinlerin okunabilirliğinin doğru belirlenmesi ile gerçekleşecektir.

Türkçe alan yazınında okunabilirlik üzerine yapılan çalışmalarda daha çok ders kitabının okunabilirliği ve öğrenci üzerinde eşleşmenin yapıldığı çalışmalar bilhassa İngilizce için geliştirilen “Fog” ve “Smog” gibi formüller aracılığıyla tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu nedenle Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeyini netleştiren, dilsel özelliklerin tümünü yansıtacak biçimde ortaya koyan dile has bir formülle saptanmasını amaçlayan bu tezin; Türkçe ders kitabı yazarlarına, okuma çalışması yaptıracak öğretmenlere, okuma ve okuduğunu anlama becerisi üzerine yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlar

1. Araştırmanın kontrol edilemeyen bağımsız değişkenleri -okuma alışkanlığı, cinsiyet, akademik başarı vb.- araştırma sonuçlarını aynı düzeyde etkilemiştir.
2. Öğrencilerin okuma hızının ve okuduğunu anlama düzeyinin aynı seviyede olduğu varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma,

1. 2013-2014 eğitim öğretim döneminde Sakarya’da okutulan Türkçe ders kitaplarındaki 12 metin,
2. Sakarya, Akyazı Paris Ortaokulu ve Mehmet Soykan Ortaokulu’nda 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 600 öğrenci,
3. Şiir ve tiyatro metinleri dâhil edilmeyip 5 öyküleyici, 7 bilgilendirici metin ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Bu tez çalışmasına yön verecek olan temel terimlere araştırmanın ilgili yerlerinde değinilmiş olup kavramsal çerçeveyi açık bir biçimde ortaya koymak adına toplu bir biçimde bir kez de aşağıda yer verilmiştir.

Okuma (Reading): Okuma; sözcük, grafik, resim ve şekillerin, duyu organları yoluyla algılanması, önceki bilgilerden hareketle anlamlandırılması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir (Karatay, 2007, 9).

Okunabilirlik (Readability): Okuyan tarafından metinlerin kolay ya da güç anlaşılır olmasıdır (Ateşman, 1997, 71).

Okunabilirlik Formülü (Readability Formula): Okunabilirlik formülleri metinlerin gözlenebilen dilsel özelliklerinden yararlanarak metinlerin okuma zorluklarına ya da kolaylıklarına dayanan ölçüm araçlarıdır.

Okunabilirlik Düzeyi (Readability Level): Okurun metni anlamlandırmasına yetecek olan eğitsel düzeydir.

Çıkartmalı Okunabilirlik İşlemi (Cloze Readability Procedure): Çıkartmalı okunabilirlik işlemi, bir metinde ilk ve son cümleler atlanarak okuma becerisi doğrultusunda her beşinci sözcüğün silinmesi ve boşlukların anlamlı bir şekilde doldurulmasına dayanan ölçüm aracıdır.

II. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın temel dayanağını oluşturan kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Ders Kitapları

Eğitim öğretim faaliyetlerinin doğru ve etkili bir şekilde öğrenilmesini sağlayan ve öğretmene yardımcı olan birçok kaynak bulunmaktadır. Bu kaynakların başında ders kitapları gelmektedir. Ders kitapları, öğrencinin yaş ve bilgi seviyesine uygun bilişsel ve duyuşsal becerilerle donatılmış zengin metinlerden oluşan, öğretim programlarının esas aldığı ilkeler doğrultusunda hazırlanan, ihtiva ettiği bilgileri öğrencilere aktaran basılı eğitim ve öğretim materyalleridir (Çeçen ve Çiftçi, 2007, 39). Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde ders kitabı, *“örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül hâlinde de üretilebilen basılı eser”* olarak tanımlanmıştır (MEB, 1995, 15).

Ders kitaplarının artık daha az kullanıldığını ve modasının geçtiğini savunan yazarlar olsa dahi ders kitabı hala öğretim materyalleri içerisinde en çok başvurulan kaynak konumundadır. “Araç gereksiz herhangi bir işin icra edilememesi gibi ders kitabı olmadan bir dersin yürütülmesi de düşünülememektedir.” (Cemiloğlu, 2004, 203). Teknolojik gelişmeler göz önüne alınarak ileride durumun değişip değişmeyeceği bilinmemekle birlikte hem öğretmen hem de öğrenci için ortak materyal olan ders kitabı

her daim güncelliğini koruyacaktır. Dersin işlenişinde ilk başvuru kaynağı olan ders kitaplarının hazırlanması en az dersin işlenişine kadar önem belirtmektedir. Ders kitaplarının hazırlanmasına yönelik kriterler, Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği birinci bölümünde “*Ders kitaplarının nitelikleri*” başlığında belirtilmiştir. Buna göre ders kitapları, anayasa ve kanunlara aykırı hususları ve bilimsel hata içermeyen, temel insan hak ve özgürlüklerini destekleyen ve her türlü ayrımcılığı reddeden bir yaklaşım sunar. Reklam niteliğinde ögeler içermez, eğitim ve öğretim programlarının amaçladığı kazanımları kapsar. Görsel tasarım ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak yapılır (MEB, 2012)

Ders kitabı, programda yer alan hedeflerle tutarlı konuların işlendiği, öğrencilere bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırıldığı temel bir kaynaktır. Ders kitabı öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızlarını dikkate almaktan çok, o dersin programında yer alan hedeflere ve işlenecek konulara göre hazırlanır (Demirel,1996, 41). Eğitim, bireylerde yaşantılar yoluyla kalıcı izli davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Bu sürecin verimli hale gelmesi iyi bir öğretim programının hazırlanmasına bağlıdır. Programlar, öğretim sürecinin doğru ve düzenli bir şekilde kullanılmasına, öğretim süreci kapsamında kullanılan ders kitaplarının da nitelikli olmasına katkı sağlar. Bu doğrultuda eğitim ve öğretimin niteliği artacak, ders kitaplarından da doğru yararlanma imkânı sağlanacaktır.

Öğretim faaliyetlerinin temel kaynağı olan ders kitaplarının öğretim programı doğrultusunda hazırlanırken bazı nitelikler taşıması da gerekmektedir. Ders kitapları ile eğitim araçlarının incelenmesi ve değerlendirilmesine ilişkin 2589 sayılı yönergede ders kitaplarında olması gereken niteliklere yer verilmiştir (Korkmaz, 2009, 13).

Madde 5- Ders kitapları, Yönetmelikte belirtilenlerle birlikte aşağıdaki nitelikleri taşır: Ders Kitapları;

a) Öğrencileri; millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerler bakımından besleyen; demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösteren ve bu değerlerle ilgili ders konularını sevdiren okuma metinlerini içerir.

b) Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile kitabın hitap ettiği eğitim kurumunun amaçlarına uygun olur.

c) Atatürk İlke ve İnkılapları ile ilgili konulara, öğretim programlarına ve Kurulca alınan kararlara uygun olur.

d) Demokrasi ve insan hakları ile kültürel ve evrensel değerleri kapsar.

e) Bilginin nasıl üretileceğine ilişkin vurgu yapar.

f) Bilişim teknolojisinin etkin ve verimli kullanımını teşvik eder.

g) Öğretim programının kazandırmayı amaçladığı değer, tutum ve yeterlikleri kapsar. Türk toplumunun sosyal, ahlaki, kültürel ve tarihî değerlerini geliştirerek yaşatır.

h) Ön yargı ve normatif önermelerden uzak olarak konuyla ilgili farklı bakış açıları içerir.

i) Kişi, kurum ve kuruluşları yıpratıcı unsurları taşımaz.

j) Her türlü etkinlikte öğretmenin rehberliğinde öğrenciyi merkeze alır.

k) Konuların hazırlanması ve düzenlenmesinde öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulur.

Yönetmelikte nasıl bir nitelikte olması gerektiği açıkça belirtilen ders kitapları yetişkinlere değil de öğrencilere hitap ettiği için oldukça önemlidir. Öğrencilere yönelik hazırlandığı için sadece ders araç gereci olarak düşünülemez. Ders kitabı yazarları bu kitapların estetik bir olgu içerisinde kaleme alınması gerektiği düşüncesini unutmamalıdır. Böylece kitaplar sanatsal anlatımla zenginleşecek ve öğrenciler için daha faydalı hale gelecektir. Erkmen'e (1996, 37) göre kusursuz bir ders kitabı hem artistik açıdan hem de kullanılan malzeme, üretim ve baskı teknolojisi açısından mükemmel olmalıdır. Ve bu kitabı çocuk ruhuna çok iyi hitap etmesini bilen bir grafik sanatçısı tasarlamalıdır.

İçeriğin yanında görsel kalitenin de doyurucu olması beklenen ders kitaplarının daha duyarlı ve alanda uzman kişilerce hazırlanması yadsınamaz bir gerekliliktir.

Öğretim programlarında elde edilen başarının ders kitaplarına da dayandığını düşünmek pek de yanlış bir saptama sayılmaz.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 53. maddesi kapsamında *Ücretsiz Ders Kitapları Dağıtım Projesi* adı altında 2003-2004 eğitim öğretim yılından itibaren ilk kademedен başlamak üzere öğrencilere ücretsiz olarak ulaştırdığı ders kitapları içerisinde şüphesiz en önemlisi ana dili öğretim kitabı olan Türkçe ders kitaplarının niteliğidir.

2.1.2. Türkçe Ders Kitapları

Ana dili, Aksan'a (1975, 427) göre "İlk önce anneden, daha sonraları ise aşama aşama ailenin diğer fertleri, yakın çevre ve çocuğun içerisinde bulunduğu ortamda kavradığı; bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil" olarak tanımlanmıştır. Bireyin bilişsel ve duyuşsal alanda kendini gerçekleştirmesi, toplumda saygın bir yer edinmesi, kendini doğru ifade edebilmesi için ana dilinin özellik ve inceliklerini en iyi şekilde öğrenmesi gerekir. Ana dili eğitiminde diğer dillerde olduğu temel beceriler üzerine yapılandırılan bir öğretim programı benimsenmekte ve hazırlanan ders kitapları da bu yaklaşımlar çerçevesinde oluşturulmaktadır. Çünkü diğer derslerde olduğu gibi ana dili eğitiminde başvuru ilk kaynak ders kitaplarıdır.

Türkçe öğretimi açısından -okuma metinlerinin varlığından dolayı- kullanım sıklığı da düşünüldüğünde, ders kitaplarının niteliği daha büyük bir önem taşımaktadır. Türkçe ders kitapları öğrencilerde okuma, dinleme, konuşma ve yazma dil becerilerini kazandırmak açısından en önemli öğretim araçlarından sayılabilir. Türkçe dersi öğretim programında yer alan ve öğrenciye bu dört temel dil becerisini destekleyecek becerileri şu şekilde belirtilmiştir:

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma

- Problem çözme
- Araştırma
- Karar verme
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik (MEB, 2006).

Bu beceriler de göz önüne alındığında Türkçe dersi, diğer tüm derslerle bağlantısı olan ve Türkçe dersinde sağlanacak başarının diğer derslere de olumlu katkı sağlaması beklenen ders olma özelliğindedir. Öğrencilerin Türkçe dersindeki başarısı, okuduğunu doğru anlama ve anladığını doğru ifade edebilme yetisi, diğer derslere olan ilgi ve tutumu da artıracaktır. Ayrıca onların eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek, problem çözme, iletişim kurma ve girişimcilik becerileri sayesinde toplumda saygın bir yer edinmelerini sağlayacaktır.

Ders kitapları öğrencilere davranış kazandırmada etkili bir materyaldir. Özellikle Türkçe ders kitaplarına seçilen metinler, öğrenci üzerinde büyük etkiye sahiptir. Bu metinlerin bilişsel ve duyuşsal becerilere nasıl bir katkıda bulunacağı hesaplanarak metin seçiminde titizlikle hareket edilmeli, öğrencilerin metinlere ve okumaya olan ilgisini artıracak metinler birtakım nitelikler de göz önünde bulundurularak seçilmelidir. Metin seçiminin doğru bir şekilde gerçekleştirilmesi öğrenciyi olumlu yönleri sevk edecek davranışlar edinmesine zemin hazırlayacaktır. Sever'e (2003, 25) göre ders kitaplarında yer alan metinler öğrencilere ana dili bilincini ve duyarlılığını kazandırmakla beraber onların dil ve anlam evrenlerini genişletecek niteliklere sahip olmalıdır. Ders kitaplarındaki bu niteliklere ilişkin her türlü olumsuzluğun, öğrencilerdeki ana dili sevgisi ve bilinci gelişimini de aynı derecede olumsuz etkileyeceği söylenebilir.

2.1.2.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Niteliği

Ders kitabı, özellikle Türkçe derslerinde öğrencilere temel dil becerilerini kazandırmak için önemli bir işleve sahiptir. Bu işlev, kitaplarda yer alan metinlerden kaynaklanmaktadır. Çünkü Türkçe derslerinde bütün dil becerileri (okuma, yazma,

konusma, dinleme ve dil bilgisi) bu metinlerden hareketle hazırlanan etkinlikler yoluyla kazandırılmaya çalışılmaktadır (Çeçen ve Çiftçi, 2007, 39).

Özbay'ın (2003) Ankara ilinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerin %94,44 gibi yüksek bir oranı derslerde kaynak materyal olarak ders kitaplarını kullanmaktadır. Bu nedenle öğrenciler en çok ders kitaplarındaki metinlerle karşılaşmaktadırlar. Bu durum da ders kitaplarındaki metinlerin önemini artırmaktadır (Durukan, 2008, 36). Metin seçiminde dilin estetik değerlerinden önce dil becerilerini, zihinsel ve sosyal becerileri geliştirici nitelikler ön plana çıkarılmalıdır. Özellikle öğrencilerin soyut düşünme becerilerini kazandığı ikinci kademede (12-15 yaşlar arası) ders kitaplarındaki metinler özenle seçilmelidir (Onan, 2013, 123).

Ders kitaplarındaki metinler eğitim sürecinin öğretim basamağının en önemli ögesi olduğuna göre bu metinlerin seçimi üzerinde titizlikle durulmalı, metinlerin öğrenci açısından okuma sevgisi alışkanlığı geliştirecek düzeyde ve aynı zamanda öğretim programlarının amaçlarına uygun seçiminin sağlanmasına olanak tanınmalıdır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (MEB, 2006, 56-57) göre okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler şu şekilde belirtilmiştir:

1. Metinler, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olmalıdır.
2. Metinlerde millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
3. Metinlerde ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.
4. Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.
5. Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
6. Metinler, dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.

7. Metinler kitapların yanı sıra, dergi, gazete, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük, resmî İnternet siteleri ile basılı materyallerin çevrim içi sunumlarından seçilebilir. Aynı kaynaktan ikiden fazla metin alınmamalıdır.

8. Metinler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.

9. Metinler, işlenecek süreye uygun uzunlukta olmalıdır.

10. Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.

11. Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.

12. Şiir türündeki metinler öğrenci seviyesine uygun, şiir dilinin özelliklerini yansıtan, söz varlığını zenginleştiren, türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.

13. Metinlerde tutarlılık ve bütünlük olmalıdır.

14. Dünya edebiyatından seçilen metinlerin çevirilerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.

15. Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.

16. Metinler, öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır.

17. Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.

18. Metinler, öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacına yönelik olarak farklı yazar ve şairlerden seçilmelidir.

19. Metinler, yazar ve şairlerin yalnızca edebî yönlerini ön plana çıkarmalıdır.

20. Metinler, öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmalıdır.

21. Yıl boyunca işlenecek okuma metinlerinin 1/2'si bütün hâlinde alınmalıdır. Şiirlerin bütün hâlinde alınması esastır. Şiir dışında bütün hâlinde alınan metinlerde eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler varsa -metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla

en fazla bir cümle, cümlelerin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla en fazla beş kelime çıkarılmalıdır.

22. Yıl boyunca işlenecek okuma metnlerinin 1/3'ünde metnin özünü ve anlam bütünlüğünü bozmamak kaydıyla kısaltma ya da düzenlemeye gidilebilir. Düzenleme sırasında metne cümle ya da paragraf düzeyinde ekleme yapılamaz.

23. Her metin, öğrencinin söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metni oluşturan kelimelerin yüzde beşini geçmemelidir.

24. Yıl içinde -dinleme metinleri de dâhil olmak üzere- bir yazardan ikiden fazla metin işlenmemelidir.

25. Tek yazarlı ya da birden çok yazarlı ders kitaplarında yazarlar tarafından yazılan ya da hazırlanan metin sayısı ikiye geçmemelidir.

26. Ders kitabındaki metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyaller (fotoğraf, resim, afiş, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.) in yanı sıra atasözü, özdeyiş, duvar yazısı veya sloganlarla desteklenebilir.

27. Ders kitabında temaları destekleyen serbest okuma metinlerine yer verilebilir.

28. Romandan, tiyatro metninden, biyografik ve otobiyografik eserlerden alınan bölüm kendi içinde bütünlük taşımalıdır.

Birçok araştırmacıya göre büyük önem taşıyan Türkçe ders kitabına seçilen metinlerin kullanılan öğretim programı ile aynı doğrultuda ilerleyen, dil edinme becerilerine uygun, soyut, analitik ve problem çözme yetilerini geliştiren, hitap ettiği seviyede okunur ve anlaşılır olması gerekmektedir. 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla birlikte üç kitaplı model: "1) Ders kitabı, 2) Öğrenci Çalışma Kitabı ve 3) Öğretmen Kılavuz Kitabı" şeklinde kullanıma sunulmuştur. Türkçe dersi ele alındığında bu üç kitaplı model içerisindeki Ders Kitaplarında sadece metinler ve bu metinleri destekleyen görsel unsurlara yer verilmiş; Öğrenci Çalışma Kitaplarında programın amaçları doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak, öğrencinin temel dil becerilerini geliştirebilecek örnek, alıştırma ve çeşitli etkinliklere yer verilmiş;

Öğretmen Kılavuz Kitaplarında ise dinleme metinlerine, öğrenci ders ve çalışma kitaplarının daha etkili kullanımını sağlayacak yönlendirmelere ve uygulamalara yer verilmiştir (Durukan, 2009, 85).

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte üç kitap halinde sunulan Türkçe ders kitapları ile ilgili sorunlar sistem değişse de varlığını korumaya devam etmiştir. Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin niteliğine değinmeden evvel bu metinlerin nasıl olmaması gerektiği üzerinde durmamız sorunu kavrayabilmemiz adına önemlidir. Bu konuda Alyılmaz (2010, 735-737) Türkçe öğretiminin sorunlarını belirttiği çalışmasında öğrenci ders kitapları ile ilgili sorunları şu şekilde sıralamıştır:

- Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde seçici davranılmaması,
- Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kavram işaretleri ve cümle yapıları bakımından öğrenci düzeyleri ve sınıf basamakları ile orantılı olmaması,
- Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleri ile öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan dinleme metinlerinin (düz yazı ve şiirler) uzun olması; bu nedenle öğrencide okuma ve dinleme isteğini azaltması, metinleri anlamayı zorlaştırması,
- Yazım kurallarına gerekli özenin gösterilmemesi,
- Ders kitapları arasında terim birliğinin olmaması,
- Farklı illerdeki öğrencilerin farklı kitaplarla ders işlemeleri, farklı tema/konularla karşılaşmaları; bu nedenle de öğretimde birlikten uzaklaşılması.

Ders kitabıyla ilgili ele alınan bu sorunlar öğrencilerin ders kitabına olumsuz bakış açısı geliştirmelerine neden olmakta ve derse karşı ilgiyi azaltmaktadır. Öğrencinin ders kitabına olan tepkisinde iki etmen oldukça önemlidir: Birincisi, bireyin dil gelişimi; sözcük dağarcığı, dili kullanması vb. ikincisi, ders kitabının kendisidir. Ders kitabının resim, dil, söz dizimi, bilgi örgütlemesi ve sayfa tasarımı gibi yönlerden etkili olarak tasarlanmış olması, öğrencinin okuma performansını ve kitapla olan etkileşimini artırmaktadır (Garofalo, 1988, 294). Buna dayanarak hazırlanan ders kitaplarının hem hitap ettiği düzeyde okunur ve anlaşılır olması hem de görsel olarak çağdaş, modern bir görünüm kazanması, öğretim programlarının tam ve doğru bir şekilde gerçekleştirilmesi için oldukça önemlidir.

İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programına (MEB, 2002, 30–31) göre Türkçe öğretiminde metinler ana araç gereçlerdendir ve Türkçe dersinde metin üzerinde çalışma kaçınılmazdır. Bu sebeplerden dolayı, Türkçe ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken en önemli etken kitaplara alınacak metinlerin niteliği ve metinlerin öğrenci düzeyine uygunluğudur. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği'nde (1995) “*Kullanılan kelimeler ve cümle yapıları öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.*” ifadesi yer almaktadır. Metinlerin nitelik ölçütü ise tema, kelime ve cümle yapısıdır. Bu ölçütler ise bireylerin yaş ve zekâ seviyeleri dikkate alınarak belirlenmelidir.

2.1.3. Okuma ve Okuduğunu Anlama

Her geçen gün baş döndürücü bir şekilde gelişen teknolojiyle beraber bilgiye ulaşma ve kullanma yolları da çeşitlenmektedir. Günümüz dünyasında artık sadece bilgiyi alabilen değil aynı zamanda aldığı bilgiyi yorumlayan, kavrayan ve yeni bilgiler üreten bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, okuduğunu anlama becerisinin nitelikli bir hale getirilmesi diğer ülkelerin eğitim sistemlerinde olduğu gibi, ülkemiz ana dili eğitiminde de büyük önem taşımaktadır. Okullarda Türkçe dersi içerisinde yapılan okuma eğitimi etkinlikleri ile öğrencilerin ilkokuldan itibaren okuduğunu anlayabilen, okudukları üzerinde fikir yürütebilen ve bunları yeniden anlamlandırabilen bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Anlama dil becerilerinden olan okuma eğitimi, akademik hayatın dışında bireylerin günlük yaşantısında da önemli bir yere sahiptir. Okuma alışkanlığı edinmiş bir bireyin mesleğinde ilerleme, toplumda önemli bir yere gelme oranı diğer bireylere oranla daha yüksektir. Bu nedenle, eğitimin ilk basamağından itibaren etkili bir okuma ve okuduğunu anlama eğitiminin gerekliliği kaçınılmazdır. Çünkü okuma, sadece Türkçe dersi için önem ifade eden bir kavram değil, tüm derslerde elde edilecek başarıyı sağlayacak bir unsur olmakla birlikte; okuduğunu anlayan ve anladıklarını güzel ifade eden bireyler yetişmesini de destekleyen bir etkinlik olarak benimsenmelidir. Okuduğunu anlayan ve anladığını doğru ve etkili şekilde ifade eden bireyler toplumda

kendilerine daha kolay yer edinecek, benimsenecek ve girişimci özellikleri bünyesinde barındıracaktır.

Yalnızca okul yaşantısını değil kişinin tüm hayatını etkileyen bir unsur olan okuma kavramı bugüne kadar sayısız kez tanımlanmış, birçok bilim insanı tarafından okumanın karmaşık yapısını çözmek için araştırmalar yapılmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde okuma kavramı hakkında yapılan tanımlar şu şekildedir:

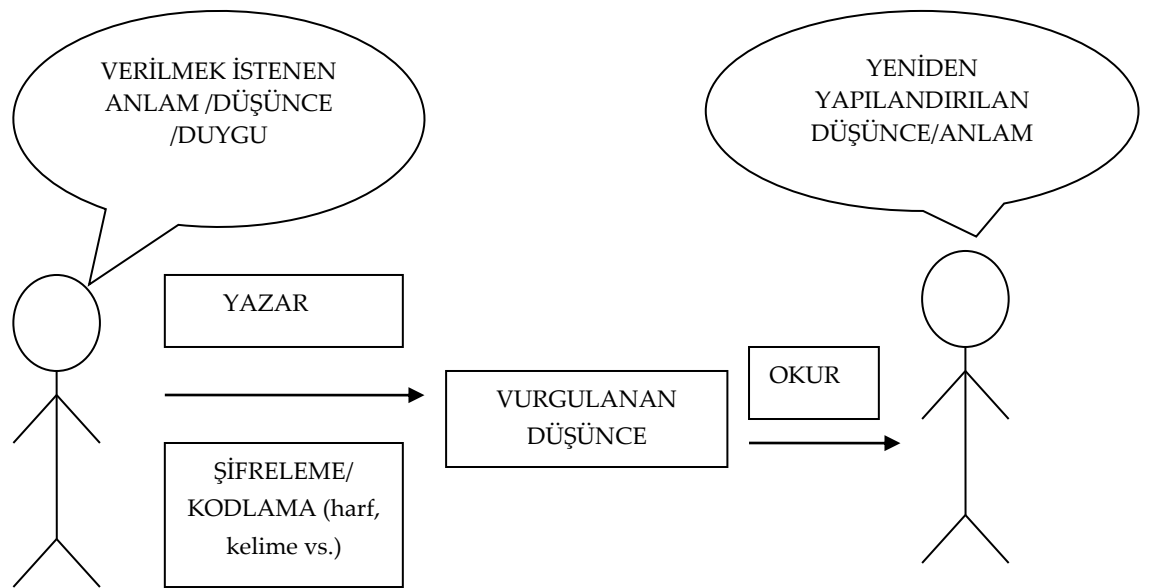
Türkçe Sözlük'te okuma, şu şekilde tanımlanmaktadır: “Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek (TDK, 1998, 1675)”. Karatay’a (2007, 9) göre: “Okuma sözcük, grafik, resim ve şekillerin, duyu organları yoluyla algılanması, önceki bilgilerden hareketle anlamlandırılması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir”. Coşkun (2002)’a göre ise: “Okuma; görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümleme ve yorumlama gibi farklı bileşenlerden oluşan, karmaşık bir zihinsel süreçtir.” Başka bir tanımda: “Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir” (Piltin, 2007, 1). “Okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir” (Sever, 2011, 13). Göğüş’e (1978, 60) göre okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır. Yapılan tanımlardan da anlaşılabacağı üzere, okuma becerisi karmaşık bir süreçtir ve okuma eyleminin temel amacı tam ve doğru kavramanın gerçekleşmesidir. “Okumadan maksat anlam inşâ etmektir” (Akyol, 2001, 14). Bu karmaşık sürecin okur tarafından en iyi şekilde işletilmesinde, yani okuduğunu tam ve doğru olarak kavramada okur çeşitli iç ve dış öğelerin etkisi altındadır. Fakat okuma eyleminin tam ve doğru olmasını sağlamada temel materyal, ders kitaplarında yer alan metinlerdir.

Araştırmacıları, okuduğunu anlama eyleminin gerçekleşip gerçekleşmediğini ve okuma eyleminin nasıl olduğunu incelemeye iten “Okuduğumuz zaman ne olur?” sorusudur (McKenna & Robinson, 2002, 20). Bu soruya cevap olarak on yıllardır okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde araştırmalar yapılmaktadır.

Okuduğunu anlama, anlamayı gerçekleştiren oldukça karmaşık, hızlı, alışlagelmiş birçok dengeli ve uyumlu yeteneği içinde barındıran, iyi okuyucular için

kolay ve zevkli görünen üst düzey bir anlama becerisidir (Grabe & Stoller, 2002, 29). Okuduğunu anlama, hem metindeki bilgiler hem de okuyucunun yorumlarını kapsayan, yazarın vermek istediği mesajların mantıksal olarak yapılandırıldığı etkin bir süreç olarak tanımlanabilir (Radoyevic, 2006, 14). Okuduğunu anlama, sadece metni oluşturan kelimelerin anlamlarını bilmek, metnin biçim özelliklerini çözmek değildir. Aynı zamanda metnin iç yapısını da çözerek, verilmek istenen mesajı anlayabilmektir. “Okuduğunu anlama, sadece okunan metindeki bilinmeyen kelimeleri anlamlandırmak veya onların sözlükteki anlamını bulmak değildir, okunanı her yönüyle kavrayabilmektir” (Karatay, 2010, 157). Basılı, yazılı materyallerden veya dijital ortamlarda yapılan okumaların temel amacı; anlama ve kavramadır. “Anlama ile sonuçlanmayan bir okuma etkinliği gerçek amacına ulaşmamış demektir” (Temizkan, 2007, 29). Amacına ulaşamayan bir okuma etkinliğinin, başarılı olduğu söylenemez. Anlama ve kavramanın tam olarak gerçekleşmediği durumlarda bireyin metinde verilmek istenen düşünceler dışında başka şeyleri anlama durumu doğacaktır. İlköğretim yıllarından itibaren bu şekilde bir okuma alışkanlığı kazanan birey ise, hem akademik hayatta hem de genel olarak hayatın başka alanlarında da başarısız olacaktır.

Okuma eylemi, metin ile okuyucu arasında gerçekleşen bir iletişim sürecidir. Okur, metinde anlatılanları zihninde konuyla ilgili var olan önceki bilgileriyle, zihinsel şemalarıyla birleştirerek, metni zihninde yeniden kurarak anlamlandırır. Bu süreç şu şekilde gösterilebilir:



Şekil 2.1. Yazardan okuyucuya anlamın aktarılması. (Mckenna ve Robinson, 2002, 19, Karatay, 2014, 15).

Şekil 2.1.de de görüldüğü gibi, yazarın vermek istediği mesajı, iletisini okur, zihninde bir yeniden kurma sürecinden geçirerek anlamlandırır. Tam ve doğru anlama, bu örtüşme sonucu gerçekleşir. Bu süreç, birçok faktörden etkilenmektedir.

2.1.3.1. Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Faktörler

Okuma Amacı

Okuduğunu anlama, okuma sürecinin hedef varış noktasıdır. Okuduğunu anlama, okumanın sadece bir ürünü değil, aynı zamanda metnin anlamını yapılandırma, metni anlamlandırma sürecidir. Okuduğunu anlama, okuma parçası üzerinde etkin ve bilinçli bilişsel çaba gerektiren bütüncül bir süreç olarak görülür. Bu interaktif ve dinamik süreçte, metnin türü ve doğası kadar, okuyucunun önceki bilgi ve deneyimleri, okumaya yönelik amaçları da önemli bir yer tutar (Kent, 2002, 22). Bireyin önceki bilgi, deneyim ve ilgileri yanında okuma amacı; okuduğunu anlamayı etkileyen başlıca faktörlerden birisidir. Okuma amacı, bireyin okuyacağı metne nasıl yaklaşacağı ile ilgilidir. Örneğin, bir ders kitabının okunması ile boş zamanlarımızda okuyacağımız bir şiirin veya deneme türünde bir yazının okunması arasında okuma hızı, dikkat gibi bazı özellikler açısından belirgin bir farklılık olacaktır. Bir haber yazısı hızlı bir şekilde okunup geçilebilir. Fakat ilgi duyduğumuz bir konu hakkında herhangi bir metni okurken, bu metne yaklaşımımız farklıdır. “Örneğin; boş zamanlarımızda okuduğumuz günlük gazete, dergi yazılarını okuduktan sonra tekrar gözden geçirme gereği duymayız, fakat kendi işimizle ilgili karşılaştığımız önemli bir yazıyı dikkatli okuma ve ayrıntılarını kavrama çabasında olduğumuz için not alma, önemli bilgilerin altını çizme, işaretleme, tekrar gözden geçirme gibi okuduğunu kavrama tekniklerini kullanmamız gerekebilir” (Karatay, 2011, 24). Bu açıdan bakıldığında okuma amacı, okuduğunu kavrama düzeyini doğrudan etkilemektedir. Okullarımızda verilen Türkçe derslerinde, okuma eğitimi uygulamalarında öğrencilerin bu konuda bilişsel farkındalık sahibi olmaları sağlanmalıdır. İlerleyen akademik yaşantılarında ve günlük yaşantılarında, hangi metne ne amaçla yaklaşmaları gerektiğine yönelik okuma eğitimi etkinliklerinin

yapılması, onları hem akademik hayatta hem de günlük hayatta daha başarılı, daha etkin kılacaktır.

Gelişim Düzeyi

Okuduğunu anlamayı etkileyen bir diğer faktör ise, bireyin gelişim düzeyidir. Gelişim düzeyi, bireyin sahip olduğu deneyimlerinde, ön bilgilerinde belirleyici bir etkindir. Kişinin yaşı ilerledikçe deneyimleri ve ön bilgileri de artar. Böylece, bireyin okuduğunu anlama düzeyinin artması beklenir. Yapılan araştırmalar, ilköğretimden üniversiteye doğru gidildikçe, okuduğunu anlama becerisinin arttığını göstermektedir (Brown ve Day, 1981, 2; Brown, Day ve Johnson, 1983,1). Ön bilgi, öğrencinin konuyla ilgili olarak, o anda zihninde bulunan bilgilerdir. “Ön bilgiler, okuyucunun okuma eylemine beraberinde getirdiği ve gerek okulda öğretim yoluyla, gerekse okul dışında tesadüfen veya sistematik olarak kazandığı bilgileri içerir. Ön bilgiler metinden çıkarılan anlamı ve yorumları belirleyen bir değişkendir” (Toker, 2006, 14). Okuyucunun kendine özgü ön bilgilerle donanmış olarak metinle karşı karşıya geldiğini savunan yapılandırmacı yaklaşım, bireysel gelişim ve yorumlamaların önceki deneyim ve bilgilere dayandığını savunur (Pressley, 2001, 159). Okuyucu, karşılaştığı yeni bilgileri, konuyla ilgili zihninde var olan ön bilgilerini birleştirerek yorumlar ve bilgiyi edinir. Öğrenciye verilen bilginin, onun ön öğrenmeleriyle uyuşması kavramayı daha da güçlendirecektir. Böylece “yeni bilgi daha önceki bilgileri güçlendirme meylindedir. Yeni bir bilgiyi almak için, kafalarında bulunan hiçbir bilgiyi atmak zorunda değildir” (McKenna & Robinson, 2002, 24). Cooter ve Flynt’e göre okuduğunu anlama üç temel düzeyde gerçekleşmektedir:

- 1- Açık metin düzeyinde daha çok hatırlamaya ve doğrudan bulmaya dayanan bilgi düzeyinde öğrenmeler gerçekleşir.
- 2- Örtülü metin düzeyinde okur metinde verilen bilgileri yorumlar.
- 3- Tema temelli metin düzeyinde okuyucunun, okuduğu metni, kendinde var olan bilgi, deneyim ve değerlerden yararlanarak, onlarla karşılaştırarak anlamlandırması söz konusudur (Pardo, 2004, Akt. Özasan, 2006, 16).

Bu bağlamda, ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilerin düzeylerine, gelişim seviyelerine, içinde bulundukları zihinsel gelişim

sürecine uygun olması; metinlerin okunabilirliğini arttırarak, okuduğunu anlama düzeyinin de artması sağlanmalıdır.

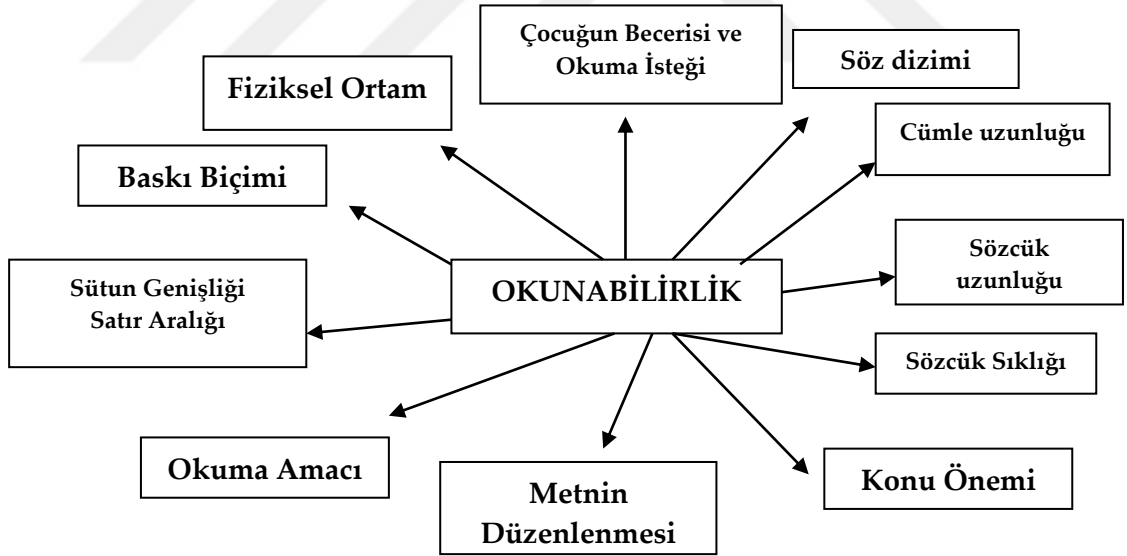
Metin Türü

“Metin Türleri kavramı, edebiyat ürünlerinin konu ve sunuş biçimi bakımından kendine özgü özellikler gösteren ve edebi bir değer taşıyan yazılardır.” (Karatay, 2011, 89). Okuma amacını belirleyen birey duygu ve düşünce durumuna göre bir edebi ürünü okumak isterken her metin türüne karşı ayrı bir yaklaşım içerisinde olacaktır. Türkçe dersi ana materyali olan ders kitaplarındaki metinler de bu yaklaşımlar temel alınarak oluşturulmalıdır. “Çocuğun milli benliğinin ve kültürel kimliğinin oluşumunda aile, çevre ve okuldan sonra ders kitaplarıyla yardımcı ders kitaplarına alınan metinlerin mühim rolü vardır. Metinlerin önemi çocuğun benlik, kimlik ve kişiliğinin oluşumu noktasında düğümlenmektedir.” (Karakuş, 1995, 11). Öğrencilerin ana dillerini doğru kullanmalarının yanında toplumda aranılan karakter olarak yetiştirilmelerine de ön ayak olacak metinlerin okuduğunu anlama noktasında önemi büyüktür. Bilgilendirici bir metni, öyküleyici bir metne göre daha yavaş okuruz. Metinde yer alan terimler, yabancı kelimeler, zor sözcükler, somut veya soyut kelimeler vb. (Ateşman, 1997, 72) okuduğunu anlamayı mutlaka etkileyecektir. Bütün bunlar düşünüldüğünde metin türünün de okuduğunu anlamayı etkileyen önemli bir faktör olduğu göz ardı edilmemelidir.

2.1.4. Okunabilirlik (Readability) Kavramı

Okunabilirlik üzerine yapılan tanımlara bakıldığında bunların birbirini tamamlar nitelikte olduğu söylenebilir. Ateşman’a (1997, 71) göre okunabilirlik, okuyan tarafından metinlerin kolay ya da güç anlaşılır olma durumudur. Okunabilirliği bir yazıyı belli bir düzeydeki öğrencinin okuyup anlayabilmesi olarak tanımlayan Göğüş (1978, 91) okunabilirliğin, okuma öğretiminde çok önemli bir nitelik olduğunu, çocukların ve gençlerin her yazıyı okuyamadıklarını, okusalar da ondan beklenen amaçlara varamadıklarını; okunabilirliğin küçük yaştaki öğrenciler için daha önemli

olduğunu; çünkü onların da yazıyı anlayıp değerlendirebilmek için sözcük ve zihin gücü bakımından henüz yetersiz olduklarını; okuma ve anlama deneyimlerinin az olduğunu belirtmektedir. Edgar Dale ve Jeanne Chall (1949) okunabilirliği şu şekilde tanımlamışlardır; “Okunabilirlik okuyucu grubunun materyali kullanarak sahip olduğu başarıyı etkileyen, basılı materyal ile ilgili bütün unsurların toplamıdır.” Başarı, okuyucuların materyali anlaması, uygun bir seviyede okuması ve onu ilginç bulmasının uzantısıdır (Akt. Dubay, 2004, 3). Bu tanım diğerlerine oranla daha geniş kapsamlıdır. George Klare’e (1963) göre okunabilirlik, yazma stilinden dolayı, anlama ve kavramanın kolaylığıdır. Bu tanım biçim, yapı özellikleri ve içerik gibi faktörlerden çok yazma biçimi üzerine odaklanmıştır (Akt. Dubay, 2004, 3). Klare okunabilirlik kavramını okunaklık, anlaşılabilirlik ve okunabilirlik başlıkları altında üç anlamda kullanmaktadır. Okunaklık ve anlaşılabilirlik kavramlarını okunabilirlikten bağımsız düşünmek yanlış olacaktır. Rye (1982, Akt. Çetinkaya, 2010, 12) metnin okunabilirliğini etkileyen 11 etmenden söz etmekte ve getirdiği açıklamalar Klare (1963) ’in yukarıda belirtilen yaklaşımına benzerlik göstermektedir.



Şekil 2.2. Okunabilirlik Kavramı. (Rye, 1982; Akt. Çetinkaya, 2010, 12).

Yukarıda yer alan şekil 2’de okunabilirlik kavramının ilişkili olduğu ve bu kavramı etkileyen çeşitli değişkenlere yer verilmiştir. Bu değişkenlere bakıldığında “çocuğun becerisi ve okuma isteği” ve “okuma amacı” etkenleri okur açısından ele alınacak olan değişkenlerdir. “Fiziksel ortam”, “baskı biçimi”, “sütun genişliği/satır

aralığı” etmenleri herhangi bir dildeki bir metnin okuyucu(lar) tarafından kolay takip edilebilir olup olmadığı bilgisini içeren okunaklılık(legibility) kavramını temsil etmektedir. “Metin düzenlenmesi” ve “konu önemi” yazar açısından ele alınan etkenler olmakla birlikte metin özelliklerini yansıtır. Bu araştırmanın konusuyla doğrudan ilişkili olanlar da “söz dizimi”, “cümle uzunluğu”, “sözcük uzunluğu”, “sözcük sıklığı” gibi okunabilirlik kavramına işaret eden etkenlerdir.

2.1.4.1. Okunabilirliği etkileyen faktörler

Klare (1980) okunabilirliğin okuyucunun performansını etkileyen bir unsur olduğunu belirtmiştir(Akt.Temur, 2002, 27). Klare(1980)’e göre okuyucunun performansını etkileyen etmenler; okuyucunun yeterliliği, materyalin içeriği, okuyucunun motivasyonu ve materyalin okunabilirlik düzeyidir. Bireyin okumaya karşı ilgisi ve motivasyonunun, metnin okunabilirliği ve anlaşılabilirliğini önemli derecede etkilediği söylenebilir. Genellikle ders kitaplarının okunmasına duyulan motivasyon düşük düzeydedir. Bunlar göz önüne alındığında Türkçe ders kitapları hazırlanırken uyulması gereken önemli hususların başında kitaplara alınacak metinlerin niteliği ve metinlerin öğrenci düzeyine uygunluğu gelmektedir.

Öğrenci düzeyine uygun metinlerin seçilmesi ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nca belirlenen Türkçe Dersi Ders Kitaplarını İnceleme ve Değerlendirme Ölçütleri’nde (2006) “Kullanılan dil, nitelik ve nicelik bakımından (kelime seçimi, cümle yapıları, cümle ve metin uzunluğu)öğrenci düzeyine uygun olmalı” ifadesi yer almaktadır.

Kelime ve cümle uzunluğu

Okuduğunu anlama noktasında güçlük yaşayan bir öğrenciye yaklaşım öğretmenler arasında oluşan yaygın bir görüşle zorluğun öğrencinin kendisinden kaynaklandığı şeklinde olmaktadır. Bu eksik yaklaşım daha gerçekçi bir görüş olan okunabilirlik kavramının izahıyla son bulmuş ve yapılan araştırmalar doğrultusunda da dil gelişimiyle yaş arasında oluşan doğru orantının, metinlerin kelime-cümle

uzunluklarıyla ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Dil gelişim düzeyinin yaşa bağlı olarak artmasıyla birlikte öğrencinin kullandığı kelime ve cümle uzunluğu da aynı oranda artış gösterecektir. Bu konuda çalışmalar yapmış olan McKenna ve Robinson (2002, 52)'a göre, “Okuma becerisi genellikle öğrenci daha vasıflı hale geldikçe ve dünya hakkında, okurken kullanabileceği daha fazla bilgi edindikçe öğrencinin yaşı ile birlikte artar.” Yapılan araştırmalar ve çalışmalar da göstermektedir ki kelime ve cümle uzunluğunun anlama üzerindeki etkisi büyüktür. Bu değişkenler metnin okunabilirliğini önemli ölçüde etkilemektedir. “Metinde yer alan cümleler uzadıkça okur tarafından anlaşılması da güçleşmektedir” (Jongsma, 1971, 28). Cümlelerin kısa, net ve basit olması, tam ve tek anlam ifade etmesi, belleğe kolay yerleştirilmesini sağlamaktadır. Gereğinden az sözcüklerle kurulmuş cümleler anlamca eksik kalmaktadır. Gereksiz olarak uzatılmış cümlelerde ise anlamı kavramak oldukça güç olmaktadır. Anlamı açık bir biçimde dile getiren cümleler kurulmalıdır. Kısa ve basit yapıları cümleler uzun ve karmaşık yapıları cümlelere göre daha iyi öğrenilmektedir. Öğrencinin düzeyi ve yaşı küçükse cümlelerin daha basit ve kısa olması gerekmektedir (Güneş, 2003, 44). Acarlar, Ege ve Turan’a (2002, 71) göre basit ve kısa hece yapıları Türkçede algılama kolaylığı sağlamaktadır. Buradan hareketle Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin cümle uzunluklarına dikkat edilmeli ve ders kitapları hazırlanırken okunabilirliği ve anlaşılabilirliği etkileyen bu faktörler üzerinde durulmalıdır. Kelime-cümle uzunlukları hitap edilen kesimin dil gelişimi düzeyine bağlı olarak belirlenmelidir.

Okuma alışkanlığı

Okuma alışkanlığı edinmiş bireylerin bir metni okurken, metin zor düzeyde olsa dahi, metni anlama düzeyi okuma alışkanlığı edinmemiş olanlara oranla daha yüksektir. Metnin güç veya kolay olması hızı etkileyen bir unsurdur. *Metnin güç olması okumayı zorlaştırırken kolay olması okumaya ilgiyi azaltmaktadır* (Temur, 2003, 172). Okuduğunu anlama düzeyi zayıf olan bir okuyucunun zor bulduğu bir metinden dolayı okumaya karşı hemen cesareti kırılacaktır. Okuma yeteneği gelişmiş bir okuyucu ise basit bir metni okuduğunda sıkılacak ve okuma isteği azalacaktır. Bu açıdan bakıldığında metinlerin okunabilirlik düzeyleri önem kazanmaktadır. “Literatürde ders

kitaplarındaki metinlerin zor olduğu ile ilgili birçok araştırmacı arasında fikir birliği bulunmaktadır. Tyree, Fiore ve Cook (1994) ders kitaplarının ortalama veya ortalamanın altındaki okuma seviyesine sahip öğrenciler için değil ortalama okuma seviyesinin üzerindeki öğrenciler için hazırlandığını iddia etmiştir.” (Akt. Ulusoy, 2009, 106). Okuma yeteneği kazanmış bireylerin metni anlamaları şüphesiz daha kolay olacaktır; ancak kitapların ikinci planda kaldığı günümüz teknoloji çağında okuma alışkanlığı edinmiş öğrencilerin sayıca az olduğu düşünülürse ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliği azalacaktır.

Kelime sıklığı ve yaygınlığı

Bir dilde kullanılan kelimelerin hepsine ve ifade gücüne kelime hazinesi / dağarcığı / serveti denir (Karakuş, 2000, 127). Bir kişinin, konuşmalarında ve yazılarında anlamını bilerek kullandığı kelimelerin toplamına “aktif kelime serveti”; kişinin okuduğu ve işittiği zaman anlamını çıkarabildiği; ama kendi cümlelerinde kullanmadığı kelimelerin toplamına ise “pasif kelime serveti” denmektedir. “Pasif (edilgen) dil, bireyin dinlerken, okurken anladığı, anlamını bildiği kelimelerden, aktif (etkin) dil ise bireyin konuşma eylemlerine yansıyan kelimelerden oluşur (Demir, 2006, 209). Türkçe dersinin amaçlarından birinin de “*Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek*” olduğu düşünüldüğünde öğrencinin bir metinde anlamını bilmediği kelimelerle karşı karşıya kalması elbette normaldir. Ancak bireyin aktif kelime serveti ile pasif kelime serveti arasındaki farkın yüksek olması, kişinin okuduğunu anlasa da aktaramayan bir birey olmasına neden olur. Türkçe ders kitaplarındaki metinler incelenirken, öğrenci tarafından okunsa bile yeniden ifade edilemeyecek güçlükte ise kelime sıklığı faktörü okunabilirliği etkileyecektir.

Ders kitaplarının hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de kitapların kelime hazinesi bakımından niteliğidir (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010, 425). Türkçe dersinde kullanılan temel materyal olan ders kitapları ve bu kitaplarda bulunan metinler dikkate alındığında ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde kelime sıklığı faktörü göz önünde bulundurulmalıdır. “Her sınıf düzeyi için hazırlanan ders kitabında toplam ve farklı kelime sayıları kontrol altında tutulmalı, sınıf düzeyleri arasında toplam ve farklı kelime artış oranlarına dikkat edilmeli, sınıf düzeyi arttıkça

toplam ve farklı kelime artışı dereceli olarak gerçekleştirilmelidir. Kitapların yazımında mutlaka öğrencilerin kelime hazinesi göz önünde bulundurulmalı, bu bakımdan öğrenci seviyesi ile yüksek oranda uygunluk sağlanmalıdır. Ayrıca, farklı yayınevlerince hazırlanan ders kitaplarının aynı düzeydeki öğrencilere ortak bir kelime hazinesi kazandırma stratejisi olmalıdır.” (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010, 426). Öğrencilere “ortak kelime hazinesi kazandırma” amacıyla kelime sıklığı alanında yapılmış çalışmalar incelenmeli ve yapılan uygulamaların bilimsel olmasına gayret edilmelidir.

Türkçenin yazılı metinleri oluşturulurken okunabilirliğin bağımsız düzeyde gerçekleşebilmesi için kelime sıklığına dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu alanda İlyas Göz’ün (2003) içerisinde 22.693 kelimeyi barındıran “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü” bir başvuru kaynağı olabilir. Ders kitaplarının hazırlanmasından öğrenciler için derlenen yüz temel eser projesine kadar faydalanabilececek bu eser, metinlerin okunabilirliğini de artıracak ve bireylerde okumaya karşı olumlu duygular meydana getirecektir.

2.1.4.2. Okunabilirliği belirleme yaklaşımları

İlköğretim Türkçe dersi 1–5. Sınıflar Öğretim Programı’nda (2005, 428) “Kelimelerde olduğu gibi, çocuk kitaplarında kullanılan cümlelerin de kısa ve basit olması okunabilirliği arttırmaktadır.” biçiminde değinilen okunabilirliğin temel araştırma problemi, metinlerin güçlük derecesinin belirlenmesi ve bu doğrultuda metinlerin düzeye uygunluğunun tespitidir.

Metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılmasına yönelik alan yazında genel kabul görmüş üç yaklaşım vardır.

Bunlar:

- Uzman görüşü,
- Çıkartmalı okunabilirlik işlemi ve

•Okunabilirlik formülleridir (Klare, 1963 Akt. Çetinkaya ve Uzun 2010, 143).

Uzman görüşü uzun bir süre gerektirdiğinden ve nesnelliğin yüksek oranda sağlanamayacağından pek tercih edilmemektedir. Çıkartmalı okunabilirlik işlemi boşluk tamamlama tekniği olarak da adlandırılabilir. Metinden seçilen ilk 275-300 kelimelik bölümde her beş sözcükte bir sözcüğün çıkarılması ve yerine en uygun sözcüğün getirilmesi işlemidir.

Boşluk tamamlama tekniği “Yazılı materyalin okunabilirliğini, bireyin belirli bir metin üzerindeki okuma düzeyini, bireyin özel bir alan veya konu üzerindeki kelime bilgisini, bireyin dil yeteneğini ve bireyin genel anlama düzeyini belirlemede kullanılır” (Mariotti ve Homan, 2001, 137).

Okunabilirliği tahmin etmek için yaygın bir yaklaşım, okunabilirlik formüllerinin kullanımıdır. Bunlar matematiksel eşitlemelerdir. Bir metnin zorluk ve karmaşıklık düzeyini ölçmek konusunda yardım etmesi amacıyla regresyon analizleri içinden okunabilirlik araştırmacıları veya dil bilimciler tarafından yapılandırılmıştır (McLaughlin, 1969, 643). Formüller genellikle, metinden seçilen yüz kelimelik bölümlerin okunabilirliğini tespiti çalışır. Seçilen yüzer kelimelik bölümlerin okunabilirlik ortalaması da metnin bütününe okunabilirlik düzeyini verir. Okunabilirliğin tespitinde daha çok, (hece sayısı olarak ortalama) kelime uzunluğu ile (kelime sayısı olarak ortalama) cümle uzunluğu değişkenleri kullanılmaktadır (Zorbaz, 2007,89).

Metin seçiminde ve metinlerin öğrenci düzeyine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla birçok formül geliştirilmiştir. Aşağıda ülkemizde ve diğer yabancı kaynaklarda geliştirilen okunabilirlik formüllerine kısaca değinilecektir.

2.1.4.3. Okunabilirlik formülleri

Dale-Cale formülü

Edgar Dale ve Jeanne S. Chall tarafından geliştirilmiş olan bu formül cümle uzunluğu ve zor (bilinmeyen) kelime sayısı yoluyla metnin güçlüğüne belirlemeyi amaçlar (Zorbaz, 2007, 88).

Okuma metinlerinin güçlüğü belirlmek amacıyla kullanılır. Kitap veya metnin ilk yüz kelimesi alınarak, cümle sayısı ve zor (bilinmeyen) kelime sayısı belirlenir. Cümlelerin uzunluğu, kelime sayısının cümle sayısına bölünmesiyle bulunur. Zor kelimelerin oranı ise zor kelimelerin sayısından geriye kalan kelime sayısına bölünmesi ve 100 ile çarpılması ile bulunur (Güneş, 2000, 340). Dale-Chall pek çok kitabı “okunabilirlik grafiğine” göre biraz daha zor seviyede sıralamaktadır, fakat bunda Dale-Chall’ın yaklaşık 20 yıl önce geliştirilmiş olmasının payı olabilir (Fry, 1968, 516).

$$\text{Cümle uzunlukları} = \frac{\text{Kelime sayısı}}{\text{Cümle sayısı}}$$

$$\text{Zor kelime oranı} = \frac{\text{Zor kelime sayısı}}{\text{Geriye kalan kelime sayısı}} \times 100$$

Tablo 2.1. Dale Cale Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri

Formül Sonucu	Okunabilirlik düzeyi (Yaş)
4.9 ve aşağı	4 ve aşağı
5.0 – 5.9	5 – 6
6.0 – 6.9	7 – 8
7.0 – 7.9	9 – 10
8.0 – 8.9	11 – 12
9.0 – 9.9	13 – 15
10.0 +	16 +

Gunning Fog Index

Gunning'in formülünde iki önemli unsur vardır. Bunlar, üç ve daha fazla heceli kelimeler ve cümlelerde kullanılan ortalama kelime sayısıdır. Metinden alınan 100 kelimelik bölümde bulunan üç ve daha fazla heceli kelimeler sayılır, geriye kalan kelime sayısına bölünerek 100 ile çarpılır böylece üç heceli kelimelerin yüzdesi bulunur. Üç heceli kelime yüzdesi ve ortalama kelime sayısı toplanarak fog Index (0.4) ile çarpılır. Eğer sonuç 8-10 arasındaysa kolay, 11'den yukarı ise zor bir metin olduğunu gösterir (Stone,1996; Akt. Güneş, 2000, 340).

$$\text{Üç heceli kelime oranı} = \frac{\text{Üç ve daha fazla heceli kelime sayısı}}{\text{Geriye kalan kelime sayısı}} \times 100$$

$$\text{Kelime ortalaması} = \frac{\text{Kelime sayısı}}{\text{Cümle sayısı}}$$

$$\text{Üç heceli kelime oranı} + \text{Kelime ortalaması} \times 0,4 = \text{Fog Index}$$

Flesch okuma kolaylığı formülü

1948'de Rudolf Flesch tarafından yayınlanan bu formül en yaygın kullanılan okunabilirlik formülü olarak kabul edilebilir. Flesch'in bu formülü, çeşitli eleştiriler ile yüz yüze olan ilk formülün gözden geçirilmesi ile ortaya çıkmıştır. Formülde iki değişken kullanılır; hecelerin sayısı ve her 100 kelimelik örnek için cümlelerin sayısı (Dubay, 2004, 21).

Bir metinden seçilen 100 kelimelik bir bölümde, kelimelerin uzunluğu ve cümlelerin uzunluğu belirlenir. Kelimelerin uzunluğu için hece sayısı, kelime sayısına bölünür; cümlelerin uzunluğu için de kelime sayısı cümle sayısına

bölünür. Eğer kelime başına düşen hece sayısı 1'e yaklaşırsa metin kolay; kelime başına düşen hece sayısı 10'a yükselirse metin zor olarak değerlendirilir. Aynı işlem cümle için de geçerlidir. Kelime sayısı 1'e düştükçe metin kolay; 10'u geçtikçe metin zor olarak değerlendirilmektedir(Davis, 1990, 533-538, Stone, 2000; Akt. Güneş, 2000, 340).

$$\text{Kelime uzunluğu} = \frac{\text{Hece sayısı}}{\text{Kelime sayısı}}$$

$$\text{Cümle uzunluğu} = \frac{\text{Kelime sayısı}}{\text{Cümle sayısı}}$$

Tablo 2.2. Flesch Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri.

Metnin düzeyi	Ortalama cümle uzunluğu	Ortalama hece sayısı	Metnin düzeyi (sayısal olarak)	Tahmini seviye
Çok kolay	8 ve daha az	123 ve daha az	90-100	5.
Kolay	11	131	80-90	6.
Oldukça kolay	14	139	70-80	7.
Standart	17	147	60-70	8.,9.
Oldukça zor	21	155	50-60	10.,11.
Zor	25	167	30-50	13.,16
Çok zor	29+	192+	0-30	yetişkinler

Fry okunabilirlik grafiği

Fry oldukça doğru ve nadir basitlikte okunabilirlik seviyelerinin nasıl saptanacağını şöyle anlatmaktadır:

“Okunabilirlik Grafiği ilk kez ben Uganda’da iken geliştirildi ve bu grafiğin basit olması bir önkoşuldu. Aslında bu grafik Afrikalı okuyucular için hazırlanmış olduğundan gelişmekte olan ülkeler tarafından daha fazla kabullenildi. Okunabilirlik grafiği kullanma talimatı:

1-Bir kitabın başı, ortası ve sonundan üç tane 100 kelimelik kısım seçin.Seçtiğiniz kısımlardaki tüm özel kelimeleri atlayın.

2-Her 100 kelimelik kısımdaki kelimeleri sayın. Her kısımdaki cümle sayılarının ortalamasını alın.

3-Her 100 kelimelik kısımdaki hece sayısını bulun. Her sesli harf için bir hece vardır. Örneğin; ‘cat’ bir heceli, ‘blackbird’ iki heceli, ‘continental’ üç hecelidir. ‘-y, -ed, -el, -le’ gibi son ekler genelde bir hece eder. Örneğin; ‘ready’ iki, ‘bottle’ iki hecelidir. Her üç metindeki hece sayılarının ortalamasını alın.

4-Grafik üzerinde, her 100 kelime için ortalama cümle sayısı ve ortalama hece sayısını işaretleyiniz. Çoğu işaret noktası heavy curved line’ın yakınına düşer. Dikey çizgiler yaklaşık sınıf düzey bölgelerini göstermektedir.”

Fry okunabilirlik grafiği; Dale-Chall, Flesch ve SRA formülleri kadar iyi sıralama yapabilmektedir (Fry, 1968, 515). Ancak bu formül de yukarıdaki aşamalarından da görüleceği üzere İngilizce için geliştirilmiş bir formül olup Türkçe için kullanımı eksik sonuçlar doğuracaktır.

McLaughlin ‘SMOG’ formülü

G. H. McLaughlin tarafından 1969’da yayınlanan formül kullanımı en kolay formüllerden biridir. Anlamsal ve söz dizimsel zorluğu belirleyen faktörlerin toplanması değil, çarpılması gerektiğine dayanmaktadır. Bu formül sadece bir değişken kullanmaktadır; 30 cümledeki çok heceli kelimelerin sayısı.

Formül, uygulama sonrasında sonuç olarak düzey skorunu vermektedir (Anagnostou ve Weir, 2006, 39).

Uygulama sürecinin ilk aşamasında 30 ardışık cümlelerden oluşan örnekler seçilir. Her örnekte, 3 veya daha fazla heceli olan kelime sayısı hesaplanır. Ortalama sayısı (N) bulunur (Johnson, 2000, Akt. Solmaz, 2009, 31).

$$\text{Derece} = (N' \text{in karekökü}) + 3$$

$$\text{Okuma yaşı} = (N' \text{in karekökü}) + 8 \text{ yıl}$$

Spache formülü

Bu formül anaokulu seviyesindeki yani 3. düzeydeki çocuklar için kullanılan materyalleri derecelendirmekte kullanılmaktadır. Bu formül kelime dağarcığına dayanan bir formüldür, kendi kelime listesindeki sözcüklerle, değerlendirilen materyaldeki kelimeleri karşılaştırarak okunabilirlik düzeyi hakkında bir sonuca varılır. Formülün değişkenlerinden olan toplam kelime ve cümle sayısı ortalama cümle uzunluğuna ulaşılmayı sağlar.

Coleman formülü

Coleman (1965), proje çalışmasında genel kullanım amaçlı 4 okunabilirlik formülü ortaya koymuştur. Coleman, geleneksel çoktan seçmeli okuma testleri ve uzman görüş sıralamaları dışında kıstas olarak çıkartma işlemlerini kullanan ilk araştırmacıdır (Dubay, 2007).

Farklı değişkenler kullanarak oluşturulan formüllerin denklemleri şu şekildedir:

$$1. C\% = 1.29w - 38.45$$

$$2. C\% = 1.16w + 1.48s - 37.95$$

$$3. C\% = 1.07s + 1.18s + .76p - 34.02$$

$$4. C\% = 1.04w + 1.06s + .56p - .36 \text{ prep} - 26.01$$

$$C\% = \text{Doğru çıkartma işlemi oranı}$$

W= 100 sözcüklük kesitteki 1 heceli sözcük oranı

S= 100 sözcüklük kesitteki tümce sayısı

P= 100 sözcüklük kesitteki tümce sayısı

Prep= 100 sözcüklük kesitteki ilgeç sayısı

Coleman, çıkartma puanlarıyla yukarıda belirtilen sırayla formüller arasında .86, .89, .90 ve .91 ilişkisel eşlik olduğunu belirtmektedir.

Ölçüt olarak çıkartma puanlarının kullanılması, çoktan seçmeli puanlara göre daha yüksek geçerlilik katsayısı sağlamaktadır. Burada ortaya çıkan yüksek ilişkisel eşliğin tikel nedeni de bu olabilir (Dubay, 2007, 80-81).

Ateşman tarafından Türkçe için geliştirilen formül

Ateşman (1997, 92) tarafından Türkçe için, kelime ve cümle uzunluğunu temel alan ve metinden seçilen yüz kelimelik bir bölümde uygulanabilen aşağıdaki okunabilirlik formülü ve sınıflandırması geliştirilmiştir:

Okunabilirlik sayısı= $198,825 - 40,175 \times 1 - 2,610 \times 2$

1- Hece olarak ortalama kelime uzunluğu

2- Kelime olarak ortalama cümle uzunluğu

Bu formüle göre Türkçe için belirlenmiş sözcük ve cümle ortalamaları şöyledir:

Tablo 2.3. Türkçe için belirlenmiş sözcük ve cümle ortalamaları

	Hece Olarak (Sözcük Uzunluğu)	Sözcük Olarak (Cümle Uzunluğu)
En kolay metin	2.2	4
En zor metin	3.0	30

Yukarıda belirtilen okunabilirlik formülü Türkçe metinlere uygulandığında metinler kolaydan zora bir sonraki şekilde belirtilen aralıklarda

yer almaktadır. Bir metnin okunabilirlik düzeyi 100'e yaklaştıkça kolay; 0'a (sıfır) yaklaştıkça güç bir metin olduğu anlaşılmaktadır (Temur, 2003, 178).

Tablo 2.4. Türkçe okunabilirlik aralıkları

Düzy	Okunabilirlik Aralığı
Çok kolay	90 – 100
Kolay	70 – 89
Orta güçlükte	50 – 69
Zor	30 – 49
Zor	1 – 29

Özetlenen Ateşman'ın çalışması, alan yazında Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerini sınıflandırmaya yönelik ilk çalışma olma özelliğine sahiptir. Fakat adı geçen çalışmada formülün oluşturulmasına temel oluşturan istatistiksel çözümlemelerden söz edilmemektedir. Diğer taraftan Flesch'in geliştirdiği formülde temel aldığı değişkenlerin Türkçe metinlerin okunabilirliği ile olan ilişkisel eşliği veya etki katsayısı, evrenin bütününe ne oranda etkilediği konularına çalışmada yer verilmemektedir.

Flesch Reading Ease ve Flesch Kincaid gibi geleneksel okunabilirlik formülleri okuma araştırma çevrelerinde yaygın olarak kabul edilmekle birlikte, bu tür yöntemler bilişsel araştırmacılar tarafından metin temelli işleme, durum düzeyleri ve uyum kavramlarını göz önünde bulundurmadıkları için eleştirilmiştir (Crossley, Dufty, McCarthy, McNamara, 2007, Erişim Tarihi: 12.01.2012).

Chall ve Dale'e göre (Akt. Ulusoy, 2009) sözcüksel ve semantik özelliklere dayanan formüller başarılı bulunmaktadır. Bu formüller metin basitleştirilmesi odaklı olup metin başlangıç düzeyinde okuyan bir kitle için yazıldığında genellikle sık kullanılan kelimeler ve kısa cümleler içermektedir. Geleneksel okunabilirlik formülleri çoğu zaman hiçbir okuma ya da okuma-anlama teorisine dayanmamaktadır. Bu yüzden onların sağlamlığı tamamıyla tahmine dayanmakta ve zayıf yapı geçerliliğine sahip olmakla eleştirilmektedir.

Cloze test yöntemi (Çıkartmalı)

Bu teknik, okuyucunun metni anlama seviyesini ölçmek, kavramayı test etmek ve okuma yaşını ölçmek için tasarlanan bir kelime silme (kaldırma) testidir. Düzenli aralıklar ile (her n'inci kelime) kelimelerin silindiği bir metin bölümü kullanılır (genellikle 5 kelime aralıklı) ve kişilerden boşlukları doldurmaları beklenir. Doğru girilen sözcüklerin yüzdesi tekniğin skorudur. Bu yüzde ne kadar yüksekse, metnin o kadar okunabilir olduğu düşünülür. Bir sonraki aşamada skorlar seviyelere dönüştürülür. X yüzdelik bir skorun anlamayı belirttiğini farz edersek, bir metnin seviyesi, metinden oluşturulmuş bir cloze testde bu skoru başaran kişilerin ortalama seviyesidir (Johnson, 2000, Anagnostou ve Weir, 2006). Okunabilirlik formülleri metin zorluğunun düzey olarak hesaplanmasıdır ve bu formüller metin okuyucuya ulaşmadan önce metnin hangi düzeydeki okuyucuya uygun olduğunu belirlemeyi amaçlar (Klare, 1984, Zorbaz, 2007). Bu formüller metnin oluşturulması sırasında yazara kılavuzluk etmez, materyal yazıldıktan sonra metnin zorluk seviyesini değerlendirmek amacıyla kullanılır (Fry, 1988). Bir okunabilirlik formülü metnin okuma seviyesini tahmin eder. Bu, kronolojik bir yaş olarak ifade edilir ve artı bir yıl altı veya üstü olarak kesinleştirilebilir. Tahmin edilen okuma seviyesi, yaşları metine uygun olan ortalama okuyucuları gösterir (Johnson, 2000).

Çetinkaya - Uzun okunabilirlik formülü

Çetinkaya ve Uzun tarafından 2010'da geliştirilen bu formül, çıkartmalı okunabilirlik işlemine dayanır. Çetinkaya (2010) "Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması" adlı çalışmada "ortalama sözcük uzunluğu", "4 ve daha fazla heceli sözcük oranı", "tekrarlanan sözcük gövde oranı" ve ortalama cümle uzunluğu olmak üzere 4 gözlenen değişken ile metinlerin okunabilirlik puanları arasındaki ilişkinin Pearson Korelasyon analizi ile test edildiği belirtilmektedir (Çetinkaya ve Uzun, 2010, 147).

Sözü geçen araştırma sonuçlarına göre okunabilirlik puanı ölçüm denklemi şu şekilde belirlenmiştir:

$$\text{ÇP} = 118,823 * \text{OSU} -.971 * \text{OTU}$$

ÇP = Çıkartma Puanı

OSU = Ortalama Sözcük Uzunluğu

OTU = Ortalama Tümce Uzunluğu

Tablo 2.5. Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlandırılması ve sınıflandırılması.

Okunabilirlik Puanı	Okunabilirlik Düzeyi	Eğitim Düzeyi
0-34	Engelli Düzey	10., 11. ve 12. Sınıf
35-50	Eğitsel Okuma	8. ve 9. Sınıf
51+	Bağımsız Okuma	5., 6. ve 7. Sınıf

Anagnostou ve Weir (2006)' e göre okunabilirlik çalışmalarında formüllerin kullanımının geniş bir uygulama alanı vardır. Bunlar genelde iki gruba ayrılabilir:

1- Hedef alınan kitlenin okuma kabiliyeti için uygun materyali seçmek.

Okunabilirlik formüllerinin temel kullanımını içermektedir. Öğretmenler öğrencileri için uygun materyalleri seçmek amacıyla bu formülleri kullanmaktadırlar. Bu formüller ayrıca, basılı materyallerin mümkün olduğunca kolay anlaşılması amacıyla yasama, sağlık bilgisi ve teknik alanlar gibi sektörlerde yayınları kontrol etmek için kullanılmaktadır. Son olarak formüllerden bilimsel dergilerin okunabilirliğini değerlendirmek için yararlanılmaktadır (Tekfi, 1987, Akt. Anagnostou ve Weir, 2006). Bilim adamları bilimsel dergilerin zorluk seviyesinin gittikçe yükseldiğini ve okunabilirlik formüllerinin bu trendi kontrol edebileceğini açıklamışlardır (Anagnostou ve Weir, 2006).

2- Metinleri basitleştirmek.

Okunabilirlik formülleri, bir metni verilen zorluk derecesine uygun hale getirmek amacıyla, yazarlar, editörler ve yayımcılar tarafından kullanılmaktadır (Dale ve Chall, 1995, Akt. Anagnostou ve Weir, 2006). Bu iş, yazma, gözden geçirme ve tekrar yazma sürecini takip etmektedir. Okunabilirlik skorlarının alçalması her zaman anlaşılması daha kolay metinler üretmemektedir. Okunabilirlik formüllerinin yazma sürecinin dışında tutulması ve aşağıdaki yol takip edilerek geri bildirim için kullanılması önerilmektedir (Klare, 1984, Akt. Anagnostou ve Weir, 2006): Yaz - Formülü Uygula - Gözden geçir - Formülü Uygula.

1920’lerde gelişen okunabilirlik kavramını ölçmek için kabul gören formüllerin ortaya çıkması ise 1940’ların sonunu bulmuştur (Chall, 1988, 3-4). En sık kullanılan okunabilirlik formülleri 1930’lardan 1970’lere kadar olan süre içinde oluşturulmuştur ve kolay el kitabı uygulamaları şeklinde yapılandırılmışlardır. Son 30 yılda bilgisayardaki büyük patlama ile bu formüllerin çoğu bilgisayara uyarlanmıştır (Anagnostou ve Weir, 2006).

Günümüzde 200’den fazla okunabilirlik formülü bulunmaktadır. Flesch, Dale-Chall ve Gunning Fog testleri okunabilirlik çalışmalarının ilk zamanlarında ortaya çıkmıştır. Smog ve Bormuth testleri ise diğerlerine göre daha yeni formüllerdir (Anagnostou ve Weir, 2006).

1940’lardan günümüze değin gelen bu formüller Türkçenin dil ve ses özelliklerine uyum sağlayamadığından tam ve doğru sonuçlar verdiği yönündeki kanıya şüpheyile bakılmalıdır. Bu formüllerin hala Türkçe metinler için kullanılıyor oluşu üzücüdür. Türkçe için okunabilirlik formülü geliştirmeye dayalı kaleme alınan tek doyurucu çalışma Uzun ve Çetinkaya (2010) tarafından geliştirilen ve çıkartmalı okunabilirlik işlemiyle kelime-cümle uzunluklarını da içeren formüldür. Bu alanda Türkçe için yapılacak başka çalışmalara da ihtiyaç duyulmaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Temeli Platon ve Aristo'ya kadar uzanan okunabilirlik çalışmaları önceleri dinsel metinlerin daha anlaşılır kılınması adına yapılan çalışmalar olarak başlamış, daha sonra Goldborth (2001, 40)'a göre *kurumlar arası yazışmalarda, askeri teşkilatlarda, sağlık şirketlerinde kullanılmış* ve günümüzde dilbilimcilerin kullandığı bir kavram durumuna gelmiştir. Okunabilirliğin bilimsel olarak kullanılmaya başlandığı zamanlar 1920'li yıllardır. 1920'li yıllarda, eğitsel okuma araçlarını nesnel olarak ölçmek için bilimsel yaklaşımların kullanımının gerekliliği konusundaki yaygın görüş, okunabilirlik konusundaki çalışmaların yoğunluk kazanmasına neden olmuştur(Çetinkaya, 2010, 25).

Thorndike 1911 yılında İngilizce metinlerin sözcük sıklığını saymaya başlamıştır. 1921 yılında, 10.000 sözcüğün kullanım sıklığını gösteren “The Teacher's Word Book ” (Öğretmenin Sözcük Kitabı) adında bir kitap yayımlamıştır. 1932 yılında, bu kitabı “A Teacher's Word Book of 20.000 Words” (20.000 Sözcüklü Öğretmenin Sözcük Kitabı) ve 1944 yılında Irving Lorge'un “A Teacher's Word Book of 30.000 Words” (30.000 Sözcüklü Öğretmenin Sözcük Kitabı) adlı kitaplar izlemiştir (Akt. Dubay, 2004).

Chall ve Dale (1995, 84) çalışmalarında, bireyin sözel ve soyut bilişsel gelişim oranını belirlemeye yönelik en etkili testin, sözcüklerin anlamının belirlenmesini amaçlayan sözcük testleri olduğunu belirtmektedirler. Chall ve Dale bu çalışmalarında, sözcüğün bireyin bilişsel gelişimini ölçmesinin yanında okuma-anlama ve sözel zekâyı da belirlemede kullanılabilecek en iyi ölçme aracı olduğunu belirtmektedirler.

Diğer taraftan, Klare (1968) o güne kadar alan yazında yapılan sözcük sıklık çalışmalarını incelemiş ve yapılan çalışmaların ortak sonuçlarını şu şekilde belirtmiştir:

- İnsanlar bazı sözcükleri diğerlerinden daha fazla kullanma eğilimindedirler.
- İnsanlar sık kullanılanları az kullanılanlardan ayırt ederler ve onları tercih ederler.
- İnsanlar sık kullanılan sözcükleri daha iyi anlarlar ve çabuk öğrenirler.

Birçok yazar hedef düzeyde yazım için sözcük kullanım listelerinden yardım almaktadır (Klare, 1968, akt.:Çetinkaya,2010, 28).

Türkiye’de şimdiye kadar yapılan okunabilirlik çalışmalarına bakıldığında bunların yeterli düzeyde olmadığı sonucuna varılacaktır. Türkiye’de okunabilirlik üzerine yapılan çalışmaların geçmişi çok uzak olmamakla birlikte, yapılan çalışmalar daha çok İngilizce için tasarlanmış okunabilirlik formüllerinin Türkçeye uyarlanması şeklinde olmuştur. Hece ve sözcük uzunluğu, söz dizimi gibi dil bilgisel özelliklerin tamamen farklı olduğu iki dil için aynı ölçütün kullanımı da elde edilen sonuçların sağlıklı olup olmadığı ile ilgili düşünmemize yol açacaktır. Bu çalışmalardan ilki Rudolf Flesch’in İngilizce için geliştirdiği formülü Türkçeye uyarlayan Ateşman (1997)’ın çalışmasıdır. Bu çalışma, her ne kadar farklı bir dil formülünden uyarlama da olsa Türkçe için bir okunabilirlik formülünün geliştirilmiş olması ve okunabilirliğin güvenilir bir biçimde ölçülmesine imkân vermesi yönüyle önemlidir.

Yapılan birkaç çalışma ise ders kitaplarının okunabilirlik düzeyi ile ilgilidir. Bunlardan biri Kaya (1998)’nın çalışmasıdır. Bu çalışmada ikişer adet ilköğretim 4 ve 5. sınıf iş eğitimi ders kitabı Gunning Fog Index’e göre okunabilirlik açısından incelenmiş ve kitaplar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Güneş (2000), MEB tarafından 1996 yılında yayımlanan “Çocuk Kitapları Dizisi”ne yönelik bir çalışma yapmış ve yaptığı bu çalışmada 52 kitaptan sadece 40 tanesinin okunabilirlik ölçütlerine göre hazırlanmış olduğu sonucuna varmıştır.

Diğer bir çalışma ise Temur (2002) tarafından yapılmıştır. İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerle bu kitapları okuyan öğrencilere ait kompozisyonların okunabilirlik açısından karşılaştırıldığı çalışmada ders kitaplarındaki metinlerin ortalama okunabilirlik değerinin öğrenci kompozisyonlarından yüksek olduğu tespit edilmiş ancak bu değerin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sönmez (2003) “Kitap Tipografisinde Okunabilirlik ve Görsel Kaliteyi Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında görsel kalitesi ve okunabilirliği yüksek bir kitap oluşturmak isteyenlerin nelere dikkat etmeleri gerektiğine dair gereken verileri ortaya koymuştur.

Budak (2005) da çalışmasında Fransızca’yı temel alarak Gunning Fog Index’in geçerliliğini test etmiş ve Sönmez (2003) ’in geliştirdiği formülle Gunning Fog Index’i

karşılaştırmıştır. Sonuçta metnin anlaşılmasında, Fog Index'in temel aldığı, sözcüklerin hece sayısının belirleyici olmadığı, Sönmez(2003)' in formülünde temel alınan metinde anlamı bilinmeyen öğelerin belirleyici olduğu tespit edilmiştir.

Tekbıyık (2006), okunma yaşını gösteren FOG testi ile Lise Fizik 1 ders kitabını değerlendirmiştir. Araştırma sonunda ders kitabının okunma yaşının düşük seviyeli öğrenciler için yüksek olabileceği sonucuna varılmıştır.

Ders kitaplarının okunabilirliği ile ilgili yapılan bir diğer çalışma ise Zorbaz'ın (2007) 1-8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine yaptığıdır. Araştırmacı, bu çalışmada ders kitaplarına alınan masalların kelime ve özellikle cümle uzunluklarının, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre düzenli bir artış göstermediği, cümle uzunluğu ve okunabilirlik açısından metinlerde 6. sınıfa geçişte bir değişiklik olduğu, bunun dışında sınıflara göre belirli bir değişimin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu (2007) 6.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliği açısından yapılan değerlendirmeleri sonucunda, metinlerin kelime ve cümle uzunluklarına bakıldığında kitaplarda yer alan metinlerin kelime uzunluklarının birbirine yakın olduğunu, öyküleyici metinlerle bilgilendirici metinlerin kelime ve cümle uzunlukları karşılaştırıldığında kelime uzunluğunun metnin anlatım türüne göre belirgin bir değişiklik göstermediğini belirtmişlerdir.

Demir (2008) çalışmasında 2007-2008 eğitim öğretim yılında ilköğretim yedinci sınıfta okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilere anlama becerisini kazandırmada etkili olan okunabilirlik durumlarını ölçmüştür. Ölçüm için Flesch'in kelime ve cümle uzunluklarına göre geliştirdiği ve Ateşman (1997) tarafından Türkçe için kullanılabilir duruma getirilmiş okunabilirlik formülü ve sınıflandırması kullanılmıştır. Araştırmada, 2007-2008 eğitim öğretim yılında ilköğretim yedinci sınıfta okutulan Türkçe ders kitaplarında (MEB Yayınları, Harf Yayınları ve Pasifik Yayınları) yer alan 48 metin üzerinde çalışılmış ve metinler yayın evleri ile bilgilendirici veya hikâye edici olması özelliklerine göre sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda her üç yayınevine ait ders kitabının da okunabilirlik düzeyi olarak "en kolay metin"lerden oluştuğunu, cümle ve kelime uzunluğu bakımından yine "kolay" olarak nitelendirilebilecek bir düzeye sahip oldukları tespit edilmiştir. Her üç kitapta da

öyküleyici metinler kelime ve cümle uzunlukları ile okunabilirlik düzeyleri bakımından bilgilendirici metinlere göre daha kolay düzeyde oldu tespit edilmiştir.

Hızarcı'nın (2008) “İlköğretim 6. Sınıf Yeni Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Okunabilirlik Düzeylerinin İncelenmesi” isimli araştırmasında; betimsel yöntemin uygulandığı araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde yürütülmüştür. MEB yayınevi ve özel yayınevlerine ait kitaplardan, farklı anlatım teknikleri ile hazırlanmış altı adet metin seçilmiştir. Seçilen bu metinlerle öğrenciler üzerinde uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonucunda elde edilen nicel veriler bilgisayarlı istatistik paket programı olan SPSS (Statistical Packet for the Social Sciences) kullanılarak istatistiksel olarak değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Eraslan (2008) “Eğitsel İçerikli Web Sitelerinin Okunabilirlik Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında “Web okunabilirliği denildiğinde metnin yapısal analizi fiziksel özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirterek” (2008, 2) bu değişkenlerden metinlerin okunabilirlik düzeylerini Ateşman'ın (1997) Türkçeye uyarladığı formülü kullanarak tespit etmeye çalışmıştır.

Solmaz (2009) tarafından hazırlanan evrenini ilköğretim 4 ve 5.sınıf düzeyindeki Türkçe metinlerin oluşturduğu araştırmada, ortalama kelime uzunluğu, ortalama cümle uzunluğu ve kelime hazinelerinin kullanım sıklığı değişkenlerinin, metinlerin okunabilirliği (anlaşılabilirliği) üzerindeki etkileri incelenmiştir. Metinler 4. ve 5. Sınıf düzeylerinden 10 öğrenciye okutularak verilen açık uçlu soruları cevaplamaları istenmiş, değerlendirme sonucu elde edilen puanların aritmetik ortalaması alınarak metinlerin okunabilirlik puanları belirlenmiştir. Diğer yandan metinlerin ortalama kelime uzunlukları ve ortalama cümle uzunlukları ile metinlerdeki kelime hazinesi kullanım sıklığı, çalışma sürecinde geliştirilen elektronik Türkçe metin analizi (eTma) isimli program kullanılarak analiz edilmiştir.

Ulusoy (2009) “Boşluk Tamamlama Testinin Okuma Düzeyini ve Okunabilirliği Ölçmede Kullanılması” adlı çalışmasında analiz sonuçları öğrencilerin yarıdan fazlasının metinleri öğretim düzeyinde okuyabildiklerini yani metinleri okuyup anlayabilmek için öğretmenlerinin yardımına ihtiyaçları olduğu, anlamsız kelimelerle verilen cevapların ve boş bırakılan soruların yüzdesinin yüksek olması, öğrencilerin soruların doğru cevabı bulmak için cümlelerden elde edebilecekleri dil ipuçlarını

kullanmadıklarını ve metinlerden anlam çıkarmada sorunlarla karşılaştıkları yönündedir.

Uzun ve Çetinkaya (2010) Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri adlı çalışmalarında metinlerin okur tarafından işlenip anlamlandırılması sürecinde metni oluşturan dilsel özelliklerin bu süreci olumlu veya olumsuz yönde etkilediği, okurun metni işleme ve anlamlandırma sürecini yetkin bir biçimde sürdürebilmesi için metnin hem okunaklı hem okunabilir hem de anlaşılabilir olmasının zorunlu bir gereklilik olduğu sonucuna varmışlardır.

Temizyürek'in (2010) Türkiye'de okuma seferberliği çerçevesinde seçilen kitapları kelime ve cümle uzunlukları ve okunabilirlik açısından incelediği çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim düzeyi için 100 Temel Eserden seçilmiş 10 kitabın kelime uzunluklarına bakıldığında, kitaplar arasında kelime uzunluğu bakımından ciddi bir farkın olmadığı; kitaplar okunabilirlik açısından incelendiğinde ise zor, orta güçlükte ve kolay şeklinde bir değişimin olduğu görülmektedir. Bulgular incelendiğinde, cümle uzunluklarına koşut olarak okunabilirlik düzeylerinin değiştiği ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda cümle uzunluğu fazla olan ve zor ve orta güçlükte olan kitapların ilköğretim birinci kademe için, diğer kitapların da ilköğretim ikinci kademe için tavsiye edilebileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çetinkaya (2010), araştırmanın temel amacı doğrultusunda alan yazında formül çalışmalarında metinlerin yapısal zorluğunun kestirilmesi amacıyla okunabilirliği etkilediği düşünülen ve yapılan araştırmalar sonucu metinlerin okunabilirliğiyle ilişkisi anlamlı bulunan ortalama sözcük uzunluğu ve ortalama tümce uzunluğunun Türkçe metinlerin okunabilirliğinin yordanmasına ilişkin önemli değişkenler olduğunu yapılan çoklu doğrusal regresyon çözümlemesiyle ortaya koymuştur. Yapılan istatistiksel çözümleme sonucu ortaya çıkan Türkçe metinlerin okunabilirlik puanının kestirilmesine yönelik regresyon denklemi, özellikle sınıf içinde öğrencilere okutulacak okuma araçlarının yapısal zorluğunun belirlenmesi ve okuma aracının okunabilirlik düzeyinin hedef okur grubunun okuma düzeyiyle eşleştirilmesi bakımından önemli bir ölçme aracı olarak görülmektedir.

Çeçen ve Aydemir (2011) "Okul Öncesi Hikâye Kitaplarının Okunabilirlik Açısından İncelenmesi" adlı çalışmada okul öncesine yönelik Öykü Yağmur setinden

50 hikâye kitabını Ateşman (1997) tarafından geliştirilen formül ile değerlendirilmiştir. Betimsel nitelikte olan bu çalışma sonucunda incelenen kitapların “çok kolay, kolay ve orta güçlükte” olarak değişim gösterdiği belirlenmiştir.

Tosunoğlu ve Özlük (2011) “Okunabilirlik ve İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Düz Yazı Metinlerinin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında ön plana çıkan okunabilirlik formülleri ve Türkiye’de yapılan okunabilirlik çalışmalarına yer vermiş, 1. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 9 metin Ateşman (1997) tarafından geliştirilen formül ile değerlendirilmiştir.

Kurnaz ve Erdem’in (2012) “Dil ve Anlatım Ders Kitaplarındaki Metinlerin Kelime - Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Düzeyleri” adlı makale çalışması “Dil ve Anlatım Ders Kitaplarındaki Metinlerin Kelime - Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Üzerine Bir Değerlendirme” adlı tez çalışmasının verilerinden faydalanılarak kaleme alınmıştır. Çalışmada 9, 10, 11, 12. sınıf ders kitaplarındaki 139 metin Ateşman (1997) tarafından geliştirilen formül ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda ders kitaplarının okunabilirlik düzeyi olarak “Orta Güçlükte” metinlerden oluştuğu, ayrıca metinlerin cümle ve kelime uzunluğu bakımından “Kolay” olarak nitelendirilebilecek bir düzeye sahip oldukları tespit edilmiştir. Dört sınıf düzeyine ait ders kitaplarında hikâye edici metinler kelime ve cümle uzunlukları ile okunabilirlik düzeyleri bakımından bilgilendirici metinlere göre daha kolay düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Karatay, Bolat ve Güngör’ün (2013) “ Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik ve Anlaşılabilirliği” adlı çalışmalarında 6, 7 ve 8. Sınıflarda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin düzeylerini 12 Türkçe öğretmeni sorarak “zor, orta güçlükte ve kolay” şeklinde belirlemişlerdir. Daha sonra seçkisiz atama yöntemiyle seçilen metinler çıkartmalı okunabilirlik usulüyle çocuklara uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler öğretmen görüşleriyle kıyaslanmış ve bu sonuçlar arasında anlamlı fark olup olmadığı SPSS paket programıyla sorgulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kolay, orta güçlükte ve zor olarak belirttiği metinlerin çıkartmalı okunabilirlik işlemi puanlarının, 6. ve 8. sınıflar için tutarlı olduğu, fakat 7. sınıf için öğretmenler tarafından orta ve kolay olduğu belirtilen metinlerin, öğrenciler tarafından zor anlaşıldığı belirlenmiştir.

Okur ve Arı (2013) “ 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirliği” adlı çalışmalarında araştırmacılar 2010-2011 yılında okutulmakta olan 15 farklı Türkçe ders kitabında yer alan 298 farklı metni Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) formülüne göre incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öyküleyici metnin bilgilendirici metinlere oranla daha kolay okunduğu ve sınıf seviyesi arttıkça metinlerin güçlük düzeylerinin de doğru orantılı bir şekilde arttığı tespit edilmiştir

Bağcı ve Ünal (2013) “İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeyi” adlı çalışmalarında 2 farklı yayınevine ait 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan 56 metni Ateşman (1997) ve Çetinkaya - Uzun (2010) formülüne göre değerlendirilmişlerdir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda metinlerin çoğunun orta güçlükte olduğu belirtilmiştir.

Çoban (2014) “Okunabilirlik Kavramına Yönelik Bir Derleme Çalışması”nda okunabilirlik kavramına değinerek Türkiye’de yapılmış olan okunabilirlik çalışmalarını derlemiştir. Çalışmada 6 tez ve 19 bilimsel makale ele alınıp değerlendirilmiştir. Derlenen çalışmalar öncelikle özetlenmiş daha sonra ise kimler tarafından yapıldığı, yöntemi, sonucu da dâhil edilerek kategorileştirilmiş; bu sayede okunabilirlik alanında çalışma yapacak olanların konuyu bütüncül görmeleri amaçlanmıştır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, veri toplama aracının uygulanmasına ve verilerin analiziyle ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ilköğretim 5-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin sözcük ve kelime uzunlukları ve metinlerdeki sözcüklerinin kullanım sıklığına göre okunabilirlik düzeyleri incelenmiştir. Bunun için Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlikleri ile ilgili hem uzman görüşüne hem de uzmanlarca belirlenen metinler üzerinde çıkartmalı okunabilirlik işlemi uygulanarak okunabilirlik durumları; metin türü, kelime ve cümle uzunlukları, sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada betimsel araştırma yöntemi ve tarama tekniği kullanılmıştır. Bunun için 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan ve Türkçe öğretmenlerinin okunabilirliğinden kaygı duydukları okuma metinleri üzerinde çalışılmıştır. Güvenilir veriler elde etmek için her metin türü için farklı akademik başarı ve okuma becerisine sahip 150 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmada çalışma grupları sınıflara göre belirlendiği için amaçlı örnekleme; çalışma grubunda farklı akademik başarı ve okuma becerilere sahip öğrencilerin bulunması için de çok çeşitli örnekleme yöntemleri bir arada kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Evren

Araştırma evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Sakarya ili Akyazı ilçesinde öğrenim gören 5174 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Sakarya ili Akyazı ilçesi Mehmet Soykan Ortaokulu ve Paris Ortaokulu'nda okumakta olan 600 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya 5, 6, 7 ve 8.sınıf düzeylerinin her birinden 150'şer öğrenci seçilmiştir. Araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerin okullara göre dağılımı aşağıdaki tabloda belirtilmektedir.

Tablo 3.1. Uygulama yapılan okullar ve öğrenci sayıları.

		CİNSİYET	SINIF SEVİYELERİ			
			5.SINIF	6.SINIF	7.SINIF	8.SINIF
OKUL İSİMLERİ	MEHMET SOYKAN ORTAOKULU	KIZ	23	25	13	27
		ERKEK	25	18	18	20
	PARİS ORTAOKULU	KIZ	55	57	63	51
		ERKEK	47	50	56	52
		TOPLAM	150	150	150	150

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerden 314 kişinin kız, 286 kişinin erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Araştırma örnekleminin %52.3'ünü kız, %47.6'sını da erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmaya başlamadan önce öğrencilere araştırmanın amacı ve çıkartmalı okunabilirlik işlemi tanıtılmış olup öğrenci seçimi gönüllülük ilkesi esas alınarak yapılmıştır.

Öğrencilerin Türkçe öğretmenleri ile de iş birliği sağlanmış ve araştırmayı ciddiye alacak öğrencilerin katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada her sınıf seviyesinden 150 kişi sayısı sabit tutulmuş, kız ve erkek öğrencilerin de dengede olmasına gayret edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın ilk aşamasında Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler yaş ortalamaları 28 olan 20 öğretmene uygulanan bir anket ile zor, orta güçlükte ve kolay olarak sunulmuş ve metinler öğretmenlerin cevapları doğrultusunda aritmetik ortalama ile seçilmiştir. Seçilen metinlerden her sınıf seviyesi için birer adet zor, orta güçlükte ve kolay olmak üzere 12 adet metin belirlenmiştir. Metinler sınıf seviyelerine göre şu şekilde belirlenmiştir:

Tablo 3.2. Metin Türlerine göre dağılım.

SINIF SEVİYELERİ	METİN TÜRÜ	
	Öyküleyici Metin	Bilgilendirici Metin
5.Sınıf	1	2
6.Sınıf	1	2
7.Sınıf	1	2
8.Sınıf	2	1
Toplam	5	7

Çalışmanın ikinci aşamasında belirlenen metinler üzerinde sırasıyla aşağıdaki işlem basamakları uygulanmıştır:

- 1- Metnin ilk 100-150 kelimelik kısmı alınmıştır. Bu kıstas uygulanırken boşlukla aralanmış sayılar, bağlaçlar, edatlar sözcük olarak kabul edilmiştir.

- 2- Alınan metinde ilk cümle olduğu gibi bırakılmış, ikinci cümleden itibaren her beşinci sözcüğün altı çizilmiş ve 20-25. sözcüğe ulaşana dek işlem sürdürülmüş, geriye kalan metne dokunulmamıştır.
- 3- Metinler biçimlendirilirken “Times New Roman” yazı tipi 12 punto büyüklüğünde uygulanmıştır.
- 4- Araştırmada yer alan öğrencileri çalışma konusunda tekrar bilgilendirmek için bir açıklama metni yazılmıştır. Araştırmanın amacının belirtildiği bu metinde öğrencilerin sınanmadığı yinelenmiştir. Verilen metindeki boşlukları doldururken bir ders saati süre verilmiş; ancak yetiştiremeyen öğrencilere zaman konusunda esnek davranılmıştır. Öğrencilerin metni bütünüyle okuyup her boşluk için olması gerektiğini düşündükleri sözcükleri boşluklara yerleştirmeleri hedeflenmiştir.
- 5- Öğrencilerin doldurdukları sözcükler değerlendirilirken çıkartılan sözcükle birebir aynı olan sözcükler doğru olarak kabul edilmiştir. Eş ve yakın anlamlı sözcükler doğru sayılmamıştır. Öğrenci tarafından yapılan yazım hataları hoş görülmüş ve yazım yanlışları olsa dahi kastedilen kelime ile örtüşüyorsa doğru kabul edilmiştir.

Çıkartmalı okunabilirlik işlemi uygulanan 12 metin yukarıda açıklanan işlem basamaklarından geçilerek öğrencilere uygulanmış ve öğrencilerin boşluk tamamlama tekniği hakkında bilgilendirilmesi sağlandıktan sonra uygulanan metinleri değerlendirme safhasına geçilmiştir. Değerlendirmede öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı, akademik başarıları, çıkartılan sözcüklerin sıklık sayıları göz önünde bulundurulmuştur.

3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra araştırmanın uygulama sürecine 2012-2013 eğitim öğretim yılı bahar döneminde başlanmıştır. Sakarya ili Akyazı ilçesinde bulunan Mehmet Soykan Ortaokulu ve Paris Ortaokulu’nda öğrenim görmekte olan öğrencilerden gönüllülük esasına dayalı seçilen 600 öğrenciye önce okuma alışkanlığı anketi uygulanmış, daha sonra her sınıf seviyesinden kolay, orta, zor olarak belirlenen üçer metin seçilmiştir. Seçilen metinlerin

ilgili sınıf düzeyindeki öğrenciler tarafından okunabilir ve anlaşılabilir olup olmadıklarını belirlemek için, her metin üzerinde 20-25 çıkartmalı okunabilirlik işlemi uygulanmıştır. Çıkartmalı okunabilirlik işlemi uygulanan metinler farklı zamanlarda birer ders saati süre verilerek öğrenciler tarafından okunduktan sonra, öğrencilerden metinlerdeki boşlukların bağlama uygun olarak doldurmaları istenmiştir. Öğrencilere zaman konusunda esnek davranılmış, süre bir ders saati olarak belirlenmesine rağmen boşluk tamamlama etkinliği bitmeden hiçbir öğrenciden uygulama kâğıdı istenmemiştir.

Araştırmacı gözetiminde uygulama yapılan sınıflara girilmiş ve ders öğretmeninin yardımıyla uygulama yapılacak metin ve anket hakkında bilgi verilerek nasıl doldurulacağı anlatılmıştır. Bu uygulamanın bir sınav olmadığı ve değerlendirme amacı gütmeyeceği anlatılarak öğrencilerin rahatlaması sağlanmıştır.

Çıkartmalı okunabilirlik işlemi değerlendirilirken çıkartma işlemi yapılan sözcüğün birebir aynısı doğru kabul edilmiş, eş ve yakın anlamlı sözcükler yanlış olarak belirlenmiştir. Boşluk doldurma testine puan verirken sadece doğru kelime yerleştirmeleri sayılır. Doğru olan eş anlamlı kelime seçimlerine puan verilmez (Theodore, 1975, 255; Alvermann ve Phelps, 2005, 142).

Öğrenciler tarafından uygulanan çıkartmalı okunabilirlik işlemlerinin değerlendirilmesi sürecinde anlatım türü, sözcük uzunluğu, cümle uzunluğu, kelime sıklığı, araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak belirlenmiş; kelime sıklığı elde edilirken İlyaz Göz'ün (2003) "Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü" kitabından faydalanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onay verilip basılan dört yayınevine ait Türkçe ders kitaplarında yer alan 12 metnin okunabilirlik düzeyleri tespit edilmiş; daha sonra sınıf, metin türü, ortalama kelime uzunluğu, ortalama cümle uzunluğu ve kelime sıklığı yönünden okunabilirliklerinin fark oluşturup oluşturmadığı yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t ve F testi ve ANOVA istatistik teknikleri yardımıyla analiz edilmiştir. Veri toplama araçları ile elde edilen veriler SPSS 21.0 (Statistic Package for Social Science) programı kullanılarak analiz edilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, 5-8. sınıf ders kitaplarından seçilen anlatım türleri farklı 5 öyküleyici 7 bilgilendirici olmak üzere toplamda 12 metnin okunabilirlik puanları, metinlerin anlatım türü, sınıf düzeyi, kelime sıklığı, sözcük ve cümle uzunluğu ve öğrencilerin cinsiyeti gibi değişkenler açısından değerlendirilmiştir.

4.1. Öyküleyici ve Bilgilendirici Anlatım Türüne Göre 5-8. Sınıf Metnlerinin Okunabilirlik Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözülmesinde 5-8. sınıf öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanı ortalamalarından yararlanılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanları ilişkisiz ölçümler t testi sonuçları

Metin türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. Öyküleyici	750	72,47**	1,92	1798	7,680	.000*
2. Bilgilendirici	1050	65,68**	1,79			

*p<.05 anlamlı fark; **30-50 puan arası okunamaz, 50-70 puan arası eğitsel düzey, 70 ve puan üstü bağımsız okuma.

Tablo 1’de 5-8. sınıf metnlerinin anlatım türlerine göre okunabilirlik puanları verilmiştir. Öyküleyici metinlerin okunabilirlik puanı (72,47), bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanından (65,68) göre daha yüksektir. İki metin türüne ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları ilişkisiz ölçümler t-testi ile sınanmıştır. Öyküleyici metinlerin okunabilirlik puanının bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanına göre anlamlı bir fark gösterdiği

[$t(1798) = 7,680$, $p < .000$] belirlenmiştir. 5-8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öyküleyici metinlerin okunabilirliği düzeyi bağımsız okuma düzeyinde iken, bilgilendirici metinlerin okunabilirlik düzeyi eğitsel olduğu belirlenmiştir. Genel olarak 5-8. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metinleri, bilgilendirici metinlere göre daha kolay anlayabildiği söylenebilir.

Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu (2007) da “Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Değerlendirilmesi” isimli çalışmalarında bu araştırmada elde edilen verilerle örtüşen sonuçlar elde etmişlerdir. Okunabilirlik düzeyleri açısından öyküleyici metinlerle bilgilendirici metinler arasında önemli fark olduğunu tespit etmişler ve bilgilendirici metinlerde “zor”a öyküleyici metinlerde “kolay”a doğru bir yığılma olduğundan bahsetmişlerdir (2007, 216). Bağcı ve Ünal (2013) da yaptıkları araştırmada 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerini Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formüllerine göre incelemiş ve çalışma sonucunda öyküleyici metinlerin okunabilirlik düzeylerinin bilgilendirici metinlere oranla öğrenci seviyelerine daha uygun olduğu sonucuna varmışlardır.

4.2. Öyküleyici Metinlerin Okunabilirlik Düzeyleri Sınıflara Göre Anlamlı Farklılaşmakta mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde 5-8. sınıf öyküleyici metinlerin okunabilirlik puanı ortalamalarından yararlanılmıştır. Bununla ilgili ANOVA sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öyküleyici metinlerin sınıflara göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları

Okunabilirlik	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P*	Anlamlı Fark** (TUKEY)
Gruplar arası	,586	3	,195			
Gruplar içi	27,069	746	,036	5,380	.001*	6>5
Toplam	27,654	749				6>8.

* $p < .05$ anlamlı fark; **okunabilirlik puanı ortalaması 5. sınıflar için (69,64), 6. sınıflar için (77,67), 7. sınıflar için (72,90) ve 8. sınıflar için (71,08).

Öyküleyici metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması 5. sınıflar için (69,64), 6. sınıflar için (77,67), 7. sınıflar için (72,90) ve 8. sınıflar için (71,08)'dir. Sınıflara göre öyküleyici metinlerin okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA'dan yararlanılmıştır. Buna göre öyküleyici metinlerin sınıflara göre okunabilirlik düzeyleri arasında $[F(3-746)= 5,380, p<.05]$ anlamlı farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Buna göre 6.sınıf öyküleyici metnin okunabilirlik puanı 5. ve 8. sınıflarinkine göre okunabilirliği anlamlı fark yaratacak şekilde farklılık göstermektedir. Genel olarak bütün sınıflara ait öyküleyici metinlerinin okunabilirliği bağımsız okuma düzeyinde olduğu söylenebilir.

Bu veriler Zorbaz'ın (2007) Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine yaptığı çalışma ile kısmen benzerlik göstermektedir. Zorbaz'ın çalışmasına göre ders kitaplarına alınan masalların okunabilirlik düzeylerinin sınıflara göre düzenli bir gelişme göstermediği, sınıflara göre farkların çok küçük olduğu ve masalların ortalama okunabilirlik düzeylerinin kolay düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ancak metin türünün okunabilirliği etkileyen bir değişken olduğu düşünüldüğünde masal metinlerinin ortaokul düzeyi için kolay okunuyor olması tesadüf değildir. Bu çalışmada ise 6.sınıfta yer alan hikâye metninin 8.sınıfta yer alan masal metnine göre daha kolay okunuyor oluşu ve en zor okunan metnin 5.sınıf düzeyindeki masal metni oluşu öyküleyici metinlerin sınıflara göre düzenli bir dağılım göstermediğini kanıtlamaktadır. Bunun yanında öyküleyici metinlerin araştırma sürecinde uzmanlara yöneltilen anketle uzmanlar tarafından kolay metinler arasında gösterilmesi de unutulmamalıdır.

4.3. Bilgilendirici Metinlerin Okunabilirlik Düzeyleri Sınıflara Göre Anlamlı Farklılaşmakta mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde 5-8. sınıf bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanı ortalamalarından yararlanılmıştır. Bununla ilgili ANOVA sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Bilgilendirici metinlerin sınıflara göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları

Okunabilirlik	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P*	Anlamlı Fark** (TUKEY)
Gruplar arası	2,874	3	,958			
Gruplar içi	31,003	1046	,030	32,316	.000*	5<6 ve 7
Toplam	33,877	1049				8<6 ve 7.

*p<.05 anlamlı fark; **okunabilirlik puanı ortalaması 5. sınıflar için (59,04), 6. sınıflar için (71,62), 7. sınıflar için (68,47) ve 8. sınıflar için (61,51).

Bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması 5. sınıflar için (59,04), 6. sınıflar için (71,62), 7. sınıflar için (68,47) ve 8. sınıflar için (61,51)'dir. Sınıflara göre bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA'dan yararlanılmıştır. Buna göre bilgilendirici metinlerin sınıflara göre okunabilirlik düzeyleri arasında [$F_{(3-1046)} = 32,316$, $p < .05$] anlamlı farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Buna göre 5 ve 8. sınıflara ait bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanının, 6. ve 7. sınıflarinkine göre düşük olduğu için okunabilirlik yönünden anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. 6. sınıf bilgilendirici metni bağımsız okuma; 5, 7 ve 8. sınıflara ait bilgilendirici metinlerin okunabilirliği eğitsel okuma düzeyinde olduğu söylenebilir.

Okur ve Arı (2013) 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliklerini inceledikleri çalışmada bilgilendirici metinlerin okunabilirlik açısından daha zor okunduğunu gözlemlemişlerdir. Kurnaz ve Erdem(2012) de yaptıkları çalışmada bilgilendirici metinlerin okunabilirlik düzeylerinin öyküleyici metinlere oranla daha zor okunduğunu, bilgilendirici metinlerin kelime ve cümle uzunluklarının daha fazla olmasının bunda önemli bir etken olduğunu ortaya koymuşlardır. Ders kitaplarındaki metinlere bakıldığında özellikle bilgilendirici metinlerin çok uzun olduğu göze çarpmaktadır. Bazen bir metni bütünüyle bir kez okumak bir ders saati süreyi içerdiğinden öğrencinin bilhassa 5.sınıfta metne duyduğu ilgiyi ve dikkat süresini azaltmaktadır.

4.4. 5-8 Sınıf Metinlerin Kelime Sıklığı ile Okunabilirlik Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde 5-8. sınıf metinlerin okunabilirlik puanı ortalamaları ile çıkartmalı okunabilirlik işleminden elde edilen kelimelerin kullanım sıklığı sıralamalarından yararlanılmıştır. Bununla ilgili ANOVA sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Metinlerden çıkarılan sözcüklerin sıklığına göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları

Okunabilirlik	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P*	Anlamlı Fark** (TUKEY)
Gruplar arası	,419	2	,209			
Gruplar içi	63,131	1797	,035	5,963	.003*	1<2 ve 3.
Toplam	63,550	1799				

p<.05 anlamlı fark; **sözcük sıklığı 1.“az sıklıkta” (ilk 5 bin sözcük arasında), 2.“orta sıklıkta” (5-10 bin sözcük arası) ve 3.“yüksek sıklıkta” için (10-15 bin sözcük arası).

“Az sıklıkta” kullanılan kelimelerin okunabilirlik puanı ortalaması (66,41), “orta sıklıkta” kullanılan kelimelerin okunabilirlik puanı ortalaması (69,15) ve “yüksek sıklıkta” kullanılan kelimelerin okunabilirlik puanı ortalaması (69,98)'dir. Kelime sıklıklarına göre metinlerin okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA'dan yararlanılmıştır. Buna göre kelime sıklıklarına göre metinlerin okunabilirlik düzeyleri arasında $[F(2-1797)= 5,963, p<.05]$ anlamlı farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Araştırmaya göre “az sıklıkta” kullanılan sözcüklerin okunabilirlik puanı, “orta sıklıkta” ve “yaygın sıklıkta” kullanılanların okunabilirlik puanına göre düşük olduğu için okunabilirlik yönünden diğerlerine göre anlamlı fark göstermektedir. Buna dayanarak metinlerden çıkarılan sözcüklerin kullanım sıklığının okunabilirliği etkilediği söylenebilir. Kelimelerin kullanım sıklığına bakılırken İlyas Göz'ün(2003) “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü” kitabından faydalanılmıştır.

Göz (2003), “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü” çalışmasında, ilk adım olarak Türkçeyi temsil edebilecek nitelikte bir havuz oluşturmuştur. Havuza hangi tür materyallerden hangi oranlarda alınacağını tespit için danışmanlar belirlenmiş, bir de sorma yapılmıştır. Tamamı yüksek okul mezunu, 23–33 yaşlarında ve hemen her meslekten 209 erkekten oluşan bir gruba yazılı olarak yöneltilen çeşitli sorular yardımıyla kategoriler oluşturulmuştur. Havuzdaki kelime hatalarının düzeltilmesi, kontekt düzeltmelerinin yapılması, çok anlamlı kelimelerin şifrelenmesi ve özel isimlerin ayıklanmasından sonra, kelimeler işlenerek sıklık listesi oluşturulmuştur. Buna göre 22.693 kelimelik “Kelime Sıklığı Sözlüğü” ortaya çıkmıştır. Yine Kurudayıoğlu’nun (2005) Türkiye genelinden seçilen ve toplam 1726 ortaokul öğrencisini (6,7 ve 8. sınıf) kapsayan Türkçe ders kitaplarındaki kelime hazinesi ile bu düzeyde öğrenim gören öğrencilerin kelime hazinesinin karşılaştırması yoluyla gerçekleştirilen çalışmada kitapların öğrenci seviyesine uygunluğu ele alınmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazılı anlatımlarından elde edilen verilere dayanarak sınıf düzeyinde kelime listeleri oluşturulmuştur. Öğrencilerin sıklıkla kullandığı kelimeler ile ders kitaplarındaki metinlerin yaygınlığı karşılaştırılmıştır. Ders kitaplarında ve öğrencilerde ortak kullanılan kelimeler ve öğrencilerin sıklıkla kullanmalarına rağmen ders kitabında yer almayan kelimeler tespit edilmiştir.

Okunabilirlik üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında daha çok kelime-cümle uzunluğu üzerinde durulmakta ve kelime sıklığından pek bahsedilmemektedir. Hâlbuki kelime ve cümle uzunluğunu tek başına değerlendirmek okunabilirliğin belirlenmesinde eksik kalacaktır. Metinlerin kelime bilgisi yönünden güçlüğüne ortaya koyabilecek başka çalışmalara da ihtiyaç duyulmaktadır.

4.5. 5-8 Sınıf Metinlerinin Ortalama Sözcük Uzunluğu ile Okunabilirlik Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde 5-8. sınıf metinlerinin okunabilirlik puanı ortalamaları ile metinlerin ortalama sözcük uzunluklarından yararlanılmıştır. Bununla ilgili ANOVA sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Metinlerin ortalama sözcük uzunluğuna göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları

Okunabilirlik	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P*	Anlamlı Fark** (TUKEY)
Gruplar arası						
Gruplar içi	,366	2	,183	5,205	.006*	1>2 ve 3.
Toplam	63,184	1797	,035			
	63,550	1799				

p<.05 anlamlı fark; **ortalama sözcük uzunluğu 1.“2,00-2,5 hece”, 2.“2,55-2,70 hece” ve 3.“2,80 ve daha fazla hece”.

Metinlerdeki ortalama sözcük uzunluğu “2,00-2,5 hece” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (71,27), “2,55-2,70 hece” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (68,92) ve “2,80 ve daha fazla hece” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (67,32)’dir. Metinlerin sözvarlığını oluşturan sözcüklerin ortalama sesletim uzunluklarına göre okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA’dan yararlanılmıştır. Buna göre ortalama sözcük uzunluklarına göre metinlerin okunabilirlik düzeyleri arasında $[F(2-1797)= 5,205, p<.05]$ anlamlı farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Buna göre ortalama sözcük uzunluğu “2,00-2,55 sesletim” arasında olan metinlerin okunabilirlik puanı, “2,55-2,70 sesletim” ve “2,80 ve daha fazla sesletim” olanlara göre daha yüksektir. Metinlerin ortalama sözcük uzunluğu 2,5 hecenin üzerine çıktığında bağımsız okumadan uzaklaştığı, öğretmen rehberliğinde okuma gerektirdiği söylenebilir.

Bu çalışmadan farklı olarak, Temizyürek (2010) yüz temel eserden seçilmiş 10 kitabın kelime ve cümle uzunluklarını değerlendirdiği çalışmada kelime uzunluğu bakımından anlamlı bir fark elde edememiştir. Yine İskender’in (2013) yaptığı çalışmada 5, 6, 7 ve 8.sınıf ders kitabındaki metinlerle kelime uzunluğu arasında anlamlı bir ilişki görülemediği.

4.6. 5-8 Sınıf Metinlerin Ortalama Cümle Uzunluğu ile Okunabilirlik Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde 5-8. sınıf metinlerin okunabilirlik puanı ortalamaları ile metinlerin ortalama cümle uzunluklarından yararlanılmıştır. Bununla ilgili ANOVA sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Metinlerin ortalama cümle uzunluğuna göre okunabilirlik düzeyi ANOVA sonuçları

Okunabilirlik	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P*	Anlamlı Fark** (TUKEY)
Gruplar arası						
Gruplar içi	1,432	2	,716	20,714	.000*	1>2 ve 3.
Toplam	62,118	1797	,035			
	63,550	1799				

p<.05 anlamlı fark; **ortalama cümle uzunluğu 1.“6-10 sözcük”, 2.“10-12 sözcük” ve 3.“13 sözcük ve daha fazlası”.

Metinlerdeki ortalama cümle uzunluğu “6-10 sözcük” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (70,74), “10-12 sözcük” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (66,65) ve “13 sözcük ve daha fazlası” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (63,50)’dir. Ortalama cümle uzunluklarına göre metinlerin okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA’dan yararlanılmıştır. Buna göre ortalama cümle uzunluklarına göre metinlerin okunabilirlik düzeyleri arasında $[F(2-1797)= 20,714, p<.05]$ anlamlı farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Buna göre ortalama cümle uzunluğu “6-10 sözcük” arasında olan metinlerin okunabilirlik puanı, “10-12 sözcük” ve “13 sözcük ve daha fazlası” olanlara göre daha yüksektir. Metinlerin cümle uzunluğu arttıkça okunabilirlik puanında anlamlı düşüşlerin olduğu görülmektedir ve metinlerin okunabilirliğini en çok etkileyen unsurun ortalama cümle uzunlukları olduğu söylenebilir.

Temizyürek (2010) yaptığı çalışmasında incelenen okuma kitaplarının cümle uzunluğu yönünden aralarında ciddi bir fark olduğunu gözlemlemiş ve bu farkın

okunabilirliği anlamlı fark oluşturacak şekilde etkilediği sonucuna varmıştır. Bellekte saklamaya ilişkin Pierre Dela Ramee, yaptığı araştırmalarda, bilginin sözcükler halinde bile alındığında, sözcüklerin bellekte birleştirildiğini, cümle biçimine getirildiğini ve bu şekilde depolandığını bulmuştur. Yani bellek, saklama işleminde sadece cümleleri kullanmaktadır. Ramee'ye göre cümleler gelişigüzel değil, işlevlerine, tekrar edilme sayılarına, ilgi düzeylerine ve anlamlarına göre sınıflanarak depolanmaktadır (Gauquelin, 1993, s.133, Akt. Güneş, 2003, 42). Cümlelerin kelime ve hecelere göre daha çok hafızada tutulduğu araştırmacılar tarafından kanıtlanan bir gerçektir. Bu gerçek göz önüne alındığında kısa, anlaşılır ve sade cümlelerle kurulan bir metnin anlaşılması ve okunabilirliği, uzun ve yorucu cümlelerden oluşan metinlere nazaran daha kolay olacaktır. Nitekim Temur (2002) yaptığı çalışmada 5.sınıf öğrencilerinin kompozisyonlarında bir cümlede ortalama 7 kelime kullanıldığını, Zorbaz (2007) yaptığı çalışmada Türkçe ders kitaplarındaki masalların cümle uzunluklarının 5,88 kelime ile 8,05 kelime arasında olduğunu, Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu (2007) ise 6.sınıf ders kitaplarındaki metinlerin cümle uzunluklarının ortalama 10,25 kelime olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda cümle uzunluğunun okunabilirliği doğrudan etkilediği ve cümle uzunluğu arttıķa okunabilirliğin de buna bağlı olarak daha güç olacağı söylenebilir.

V. BÖLÜM

5. Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonunda elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlardan hareketle yapılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın problem ve alt problemlerine yönelik elde edilen bulgulardan hareketle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

5.1.1. Birinci alt probleme ait sonuçlar:

Öyküleyici ve bilgilendirici anlatım türüne göre 5-8. sınıf metnlerinin okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu, “ilişkisiz ölçümler t testi” ile sınıanmıştır. Öyküleyici metnlerin okunabilirlik puanının bilgilendirici metnlerin okunabilirlik puanına göre anlamlı bir fark gösterdiği $[t(1798)= 7,680, p<.000]$ belirlenmiştir. 5-8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öyküleyici metnlerin okunabilirlik düzeyi bağımsız okuma düzeyinde iken, bilgilendirici metnlerin okunabilirlik düzeyinin eğitsel düzeyde olduğu belirlenmiştir. Genel olarak 5-8. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metnleri, bilgilendirici metnlere göre daha kolay anladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun elde edilmesi tesadüf değildir. Yapılan benzer çalışmalara bakıldığında (Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu, 2007; Bağcı ve Ünal, 2013; Okur ve Arı, 2013) sonucun değişmediği görülecektir. Öyküleyici metnlerin öğrenciler tarafından daha kolay okunuyor olabilmesi gelişim düzeyi ile açıklanabilir. Öğrencinin hikâye metin türünde yazılmış bir yazıyla makale metin türünde yazılmış olan yazıya bakışı ve metnleri okuma hızı bir olmayacaktır. Hikâye metin türünde kaleme alınmış yazılar ilkokul ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin ilgisini daha çok çekebilmektedir.

Bu da okunabilirliğin belirlenmesinde kelime-cümle uzunluğu gibi nicel değişkenlerin yanında; okuma alışkanlığı ve ilgisi, bulunulan gelişim düzeyi ve metin türünün de önemli olduğunu göstermektedir.

5.1.2.İkinci alt probleme ait sonuçlar:

Öyküleyici metinlerin okunabilirlik düzeylerinin sınıflara göre anlamlı farklılaşmakta olduğu TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılarak belirlenmiştir. Öyküleyici metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması 5. sınıflar için (69,64), 6. sınıflar için (77,67), 7. sınıflar için (72,90) ve 8. sınıflar için (71,08)'dir. Sınıflara öyküleyici metinlerin okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA'dan yararlanılmıştır. Buna göre öyküleyici metinlerin sınıflara göre okunabilirlik düzeyleri arasında $[F(3-746)= 5,380, p<.05]$ anlamlı farklılaşmanın olduğu sonucuna varılmıştır. 6.sınıf öyküleyici metnin okunabilirlik puanı 5. ve 8. sınıflarinkine göre okunabilirliği anlamlı fark yaratacak şekilde farklılık göstermektedir. Genel olarak bütün sınıflara ait öyküleyici metinlerin okunabilirliği bağımsız okuma düzeyinde olduğu söylenebilir. Öyküleyici metinlerin zorluk düzeylerinin sınıf seviyelerine göre sistematik bir şekilde artış göstermesi beklenirken her sınıf düzeyinde “kolay” olarak belirlenen metinlerin kendi aralarında farklılık göstermesi Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerde okunabilirlik unsuruna çok önem verilmediğini göstermektedir. 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki metnin kolay düzeydeki diğer metinlere oranla daha okunur olması ise 6.Sınıf ders kitabındaki metinlerin genel olarak okunabilirliğinin yüksek düzeyde olmasıyla açıklanabilir.

5.1.3.Üçüncü alt probleme ait sonuçlar:

Bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması 5. sınıflar için (59,04), 6. sınıflar için (71,62), 7. sınıflar için (68,47) ve 8. sınıflar için (61,51)'dir. Sınıflar arasında bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA'dan yararlanılmıştır. Buna göre bilgilendirici metinlerin sınıflara göre

okunabilirlik düzeyleri arasında [$F_{(3-1046)}= 32,316$, $p<.05$] anlamlı farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Buna göre 5 ve 8. sınıflara ait bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanının, 6. ve 7. sınıflarinkine göre düşük olduğu için okunabilirlik yönünden anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. 6. sınıf bilgilendirici metni bağımsız okuma; 5, 7 ve 8. sınıflara ait bilgilendirici metinlerin okunabilirliği eğitsel okuma düzeyinde olduğu söylenebilir. Bilgilendirici metinler, öyküleyici metinlere göre daha zor okunmakla birlikte yine sınıflar arası bir tutarsızlık görülmektedir. 6. Sınıf Türkçe ders kitabına alınan metinlerin genelinin okunabilirlik düzeyinin yüksek olduğu sonucunu bir kenara bırakırsak diğer sınıflar içinde de en zor okunan bilgilendirici metnin 5. Sınıf düzeyinde olan metin olduğu görülecektir. Bunda 5. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin bir kısmının henüz soyut işlemler dönemine girememiş oluşu ve bilgilendirici metinleri okurken çabuk sıkıldıkları gözlemlenen etkilerdendir.

5.1.4.Dördüncü alt probleme ait sonuçlar:

“Az sıklıkta” kullanılan kelimelerin okunabilirlik puanı ortalaması (66,41), “orta sıklıkta” kullanılan kelimelerin okunabilirlik puanı ortalaması (69,15) ve “yaygın sıklıkta” kullanılan kelimelerin okunabilirlik puanı ortalaması (69,98)’dir. Kelime sıklıklarına göre metinlerin okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA’dan yararlanılmıştır. Buna göre kelime sıklıklarına göre metinlerin okunabilirlik düzeyleri arasında [$F_{(2-1797)}= 5,963$, $p<.05$] anlamlı farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek için TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Araştırmaya göre “az sıklıkta” kullanılan sözcüklerin okunabilirlik puanı, “orta sıklıkta” ve “yaygın sıklıkta” kullanılanların okunabilirlik puanına göre düşük olduğu için okunabilirlik yönünden diğerlerine göre anlamlı fark göstermektedir. Buna dayanarak metinlerden çıkarılan sözcüklerin kullanım sıklığının okunabilirliği etkilediği söylenebilir.

5.1.5.Beşinci alt probleme ait sonuçlar:

5-8 sınıf metinlerin ortalama sözcük uzunluğu ile okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark TUKEY çoklu karşılaştırma testi ile belirlenmiştir. Metinlerdeki ortalama sözcük uzunluğu “2,00-2,5 sesletim” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (71,27), “2,55-2,70 sesletim” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (68,92) ve “2,80 ve daha fazla sesletim” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (67,32)’dir. Metinlerin sözvarlığını oluşturan sözcüklerin ortalama sesletim uzunluklarına göre okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA’dan yararlanılmıştır. Buna göre ortalama sözcük uzunluklarına göre metinlerin okunabilirlik düzeyleri arasında $[F(2-1797)= 5,205, p<.05]$ anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Ortalama sözcük uzunluğu “2,00-2,55 sesletim” arasında olan metinlerin okunabilirlik puanı, “2,55-2,70 sesletim” ve “2,80 ve daha fazla sesletim” olanlara göre daha yüksektir. Metinlerin ortalama sözcük uzunluğu 2,5 hecenin üzerine çıktığında bağımsız okumadan uzaklaştığı, öğretmen rehberliğinde okuma gerektirdiği sonucu elde edilmiştir.

5.1.6.Altıncı alt probleme ait sonuçlar:

5-8 sınıf metinlerin ortalama cümle uzunluğu ile okunabilirlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark TUKEY çoklu karşılaştırma testi kullanılarak belirlenmiştir. Metinlerdeki ortalama cümle uzunluğu “6-10 sözcük” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (70,74), “10-12 sözcük” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (66,65) ve “13 sözcük ve daha fazlası” kullanılan metinlerin okunabilirlik puanı ortalaması (63,50)’dir. Ortalama cümle uzunluklarına göre metinlerin okunabilirlik puanını karşılaştırmak için varyans analizi ANOVA’dan yararlanılmıştır. Buna göre ortalama cümle uzunluklarına göre metinlerin okunabilirlik düzeyleri arasında $[F(2-1797)= 20,714, p<.05]$ anlamlı farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Metinlerin cümle uzunluğu arttıkça okunabilirlik puanında anlamlı düşüşlerin olduğu görülmektedir. Metinlerin cümle uzunluğu 13 sözcüğü aşınca

okunabilirlik puanında anlamlı düşüşler olmuştur. Metinlerin okunabilirliğini en çok etkileyen unsurun ortalama cümle uzunlukları olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

1. Türkçe dersi temel materyali olan ders kitaplarına seçilecek metinlerin seçiminde titizlikle durulmalı, bu metinler üzerinde ön uygulamalar yapıldıktan sonra ülke geneline dağıtımı gerçekleştirilmelidir. Bunun için uygulama okulları belirlenerek ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygunluğu gözlemlenebilir.

2. Ders kitabına seçilecek metinlerin okuduğunu anlamayı geliştirmesinin yanında hitap ettiği düzeyde okunur ve anlaşılır olması, ayrıca kişide okuma sevgisi ve alışkanlığı geliştirecek düzeyde olmasına dikkat edilmesi gerekir. Bunun için ders öğretmenleri güç düzeyde olduğunu düşündükleri bir metni işlerken sınıfa, öğrenciye hitap edebilecek başka bir metin getirerek işlenen güç düzeydeki metnin daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.

3. Okunabilirlik üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında, araştırmaların daha çok kelime ve cümle uzunluğu değişkenleri ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Okunabilirliğin belirlenmesinde önemli bir faktör olan kelime sıklığı değişkenini de barındıran daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç vardır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu göz önünde bulundurulabilir.

4. Ders kitaplarına seçilecek metinlerin sınıf farkı gözetilerek belirlenmesi, bilhassa 5. sınıf ders kitaplarına seçilecek metinlerin öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olması gerekir. Ders kitabı yazarları bu hususa dikkat etmelidir.

5. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik düzeylerinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada, diğer araştırmalarda olduğu gibi en

büyük eksiklik Türkçeye özgü bir okunabilirlik formülünün olmamasıdır. Bilindiği gibi Türkçe metinlerin okunabilirlik özelliklerinin belirlenmesinde kullanılan formüller İngilizce için geliştirilmiş formüllerin Türkçeye uyarlamasıdır. Bu formüllerden güvenilir sonuçlar elde edildiği görüşü, ihtiyatla karşılanmalıdır. Türkçe ve İngilizcenin dilsel özelliklerinin farklı olduğu göz önüne alındığında sözü geçen çalışmalarda İngilizce için geliştirilmiş formüllerin kullanılmış olması, sonuçların geçerli ve güvenilirliğini sorgulanır kılmaktadır. Bu sorunun çözülmesi için alan eğitimi uzmanları tarafından Türkçe için yeni bir formül geliştirilebilir.



KAYNAKÇA

- Acarlar, F. ve Ege, P. ve Turan, F. (2002). Türk Çocuklarında Üstdil Becerilerinin Gelişimi ve Okuma ile İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (50): 63-73.
- Aksan, D. (1975). Anadili. *Türk Dili*, 285, 10-20.
- Akyol, H. (2001). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe Öğretiminin Sorunları, *Turkish Studies. International Perodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic.*, Volume 5/3 Summer.s.728-749.
- Alvermann, D.E. ve Phepls, S.F. (2005). Content Reading and Literacy. *Ally and Bacon Fourth Edition*, USA.
- Anagnostou, N.K. ve Weir G.R.S. (2006). From Corpus-based Collcation Frequencies to Readability Measure. ICT in The Analysis, Teaching and Learning of Languages, *Preprints of The ICTATLL Workshop Glasgow*. s.33-46.
- Ateşman, E. (1997). Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 58, s.171-174.
- Brown, A.L. ve Day, J.D. ve Jones, R.S. (1983). The Development Of Plans For Summarizing Texts. *Child Development*, 54(4), s:968-979.
- Bağcı, H. ve Ünal, Y. (2013). İlköğretim 8. sınıf ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 12-28.

- Bezirci, B. ve Yılmaz, A.E. (2010). Metinlerin okunabilirliğin ölçülmesi üzerine bir yazılım kütüphanesi ve Türkçe için yeni bir okunabilirlik ölçütü. *DEÜ Fen Bilimleri Dergisi*, 12 (3), 49-62.
- Budak, Y. (2005). Metinlerin okunabilirlik düzeyinin saptanmasına yönelik eleştirel bir bakış. *Eğitim Araştırmaları*, 21, 76 – 87.
- Cemiloğlu, M. (2004). İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Aktüel Yayınları, İstanbul.
- Chall, J.S. (1988). *The beginning years. Readability: Its past, present, and future*. Newark, DE: International Reading Association.
- Chall, J.S. & Dale, E. (1995). *Readability revisited: The new Dale-Chall readability formula*. Brookline Books.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 11, s.231-244.
- Crossley, S.A. ve Dufty, D.F. ve McCarthy, P. & Mcnamara, D. (2007). *Toward a New Readability: A Mixed Model Approach*, http://www2.gsu.edu/~wwwesl/Files/ALSL/Cros_Toward_a_new_readability_A_mixed_model_approach.pdf (Erişim Tarihi:12 Ocak 2012/14.45).
- Çeçen, M.A. ve Aydemir, F. (2011). Okul öncesi hikâye kitaplarının okunabilirlik açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 185-194.
- Çeçen, M.A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6.Sınıf Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 173.

- Çetinkaya, G. (2010). *Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, Ö. ve Çeçen, M.A. ve Melanlıoğlu, D. (2007). Altıncı Sınıf Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (6) 22, s. 206-219.
- Çoban, A. (2014). Okunabilirlik Kavramına Yönelik Bir Derleme Çalışması, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 9, 96-11.
- Davison, A. (1988). Readability: Its Present, Assigning Grade Levels without Formulas: Some Case Studies. In B. L. Zakaluk and S. J. Samuels (Eds.), *Readability: Its Past, Present and Future* (pp. 49-58), Newark, Delaware: IRA.
- Demir, C. (2006). Türkçe/Edebiyat Eğitimi ve Kişisel Kelime Serveti. *Milli Eğitim Dergisi*, Ankara, 169. Sayı.
- Demir, T. (2008). *İlköğretim Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tespit Edilmesine Yönelik Bir Değerlendirme*, 17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sakarya, s.301-310.
- Demirel, Ö. (1996). *Eğitimde Yeni Arayışlar*. Yeni Türkiye, 2(7).
- Devrimci, H. (1993). *İlkokul 5. sınıf çocuklarında okuma alışkanlığının incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dubay, W.H. (2004). *The Principles of Readability*, <http://www.impact-information.com> (Erişim Tarihi: 15.12.2011/15.30).

Dubay, W.H. (2007). *Smart Language: Readers, Readability, and the Grading of Tex.* (Erişim Tarihi: 07.04.2012/14.30).

Durukan, E. (2009). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlamaya yönelik sorular üzerine taksonomik bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 37(81), 84-93.

Durukan, E. (2011). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 2011, 209-216.

Durukan, E. (2014). Metinlerin Okunabilirlik Düzeyleri ile Öğrencilerin Okuma Becerileri Arasındaki İlişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 68-76.

Eraslan, F. (2008). *Eğitsel içerikli web sitelerinin okunabilirlik açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erdem, C. (2011). *Dil ve anlatım ders kitaplarındaki metinlerin kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir değerlendirme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erkmen, N. (1996). *Çağdaş Bir Ders Kitabı Nasıl Olmalı? Ders Kitabını Mükemmel Yapan Nitelikler. Türkiye Ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları*, Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, (11 s 37).

Fry, E.B. (1968). *A Readability Formula That Saves Time*, Journal of Reading.

Fry, E.B. (1988). Writeability: The Principles of Writing for Increased Comprehension. In B. L. Zakaluk and S. J. Samuels (Eds.), *Readability: Its Past, Present and Future* (pp. 90-108), Newark, Delaware: IRA.

- Garofalo, K.M. (1988). Typographic cues as aid to learning from textbooks. *Visible Language*, 22(2), 273-297.
- Goldbort, R. (2001). Readable Writing By Scientists and Researchers, *Journal of Environmental Healthy*, Vol. 63. Issue 8: 40-42.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Göz, İ. (2003). *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü* (Vol. 823). Türk Dil Kurumu.
- Grabe, W. ve Stoller, F.L. (2002), *Teaching And Researching Reading*, New York: Published By Pearson Education.
- Güneş, F. (2000). Çocuk Kitaplarında Okunabilirlik İlkeleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 67, s.35-40.
- Güneş, F. (2003). Okuma-Yazma Öğretiminde Cümlenin Önemi, *Türklük Bilimi Araştırmaları Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13. ss.39-48.
- Güyer, T. ve Temur, T. ve Solmaz, E. (2009). Bilgisayar Destekli Metin Okunabilirliği Analizi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7(4), 751-766.
- Hızarcı, S.H. (2009), *İlköğretim 6. Sınıf Yeni Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Okunabilirlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Johnson, K. (2000).*Readability*. <http://www.timetabler.com/reading.html> (Erişim Tarihi: 26.04.2009).

Jongsma, E.A. (1971). *The Cloze Procedure as a Teaching Technique: International Reading Association*, Newark, Delaware.

Karadağ, Ö. ve Kurudayıoğlu, M. (2010). Türkçedeki Kelime Türetme Özelliğinin İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarına Yansıması. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 15(27).

Karakuş, İ. (1995). *Çocuğun Eğitiminde Tahkiyeli Metinler*. Bilge d. S.7, ss. 10-12.

Karakuş, İ. (2000). *Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*, Öğretmen El Kitabı, Ankara: Sistem Ofset Yayınları.

Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karatay, H. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuduğunu Kavrama İle İlgili Bilişsel Farkındalıkları*, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, s: 457-475.

Karatay, H. (2011). *Okuma Eğitimi: Kuram ve Uygulama*, Berikan Yayınevi, Ankara.

Karatay, H. ve Bolat, K.K. ve Güngör, H. (2013). Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirlik ve Anlaşılabilirliği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (6), 603-623.

Karatay, H. (2014). *Okuma Eğitimi: Kuram ve Uygulama*, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara.

Kaya, Z. (1998). İş Eğitimi Kitaplarının Okunaklılığı, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, S.108, ss.30 – 35.

Kent, A.M. (2002), *An Evalution Of The Reading Comprehension Strategies Module Of The Alabama Reading Initiative With Five Elementary Schools In Southwest Alabama*, Unpublished Doctoral Dissertation, The University Of Alabama, <http://www.proquestcompany.com>.

Klare, G.R. (1968). The role of word frequency in readability. *Elementary English*, 12-22.

Köse, E.A. (2009). Biyoloji 9 ders kitabında hücre ile ilgili metinlerin okunabilirlik düzeyleri. *Journal of Arts and Sciences*, 12, 141-150.

Kurnaz, C. ve Erdem, C. (2012). Dil ve anlatım ders kitaplarındaki metinlerin kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 2 (4).

Kurudayıoğlu, M. (2005). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Kelime Hazinesi Üzerine Bir Araştırma*, Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mariotti, A.S. ve Homan, S.P. (2001). Linking reading assessment to instruction: An application worktext for elementary classroom teachers (3rd ed.), *NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah*.

Mckenna, M.C. ve Robinson, R.D. (2002). *Teaching Through Text*, Boston.

Milli Eğitim Bakanlığı (1995). Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği, *Tebliğler Dergisi* No: 2434: 5-19.

Milli Eğitim Bakanlığı (2005). İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu, MEB Yayınları, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Ders Kitapları ve eğitim Araçları Yönetmeliği, Resmi Gazete, Sayı:28409.
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/09/20120912-2.htm> (Erişim Tarihi: 20.11.2013/14.00).

Milli Eğitim Bakanlığı, 1739 Sayılı Temel Kanun.

Okur, A. ve Arı, G. (2013). 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirliği. *İlköğretim Online* 12(1), 202-226.

Onan, B. (2013). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Türkçe Öğretimi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 107-131.

Özaslan, A. (2006), *Kelime Oyunları ile Kelime Dağarcığının Geliştirilmesinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pilten, G. (2007). *Ana Fikir Bulma Stratejisi Öğretiminin Ana Fikir Bulma ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pressley, M. (2002). Comprehension Strategies Instruction: A turn Of The Century Status Report, *Comprehension Instruction Research Based Best Practices*, Guilford Pres, London.

Radoyevic, N. (2006). Exploring The Use Of Effective Learning Strategies to Increase Students' Reading Comprehension and Test Taking Skills, *Unpublished Thesis Master of Education The Brock University, St. Catharines, Ontario*: <http://www.proquestcompany.com>.

Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*, Kök Yayıncılık, Ankara.

Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Solmaz, E. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Düzeylerindeki Türkçe Metinlerde Cümle Uzunluğu, Kelime Uzunluğu ve Kelime Hazinesinin Okunabilirlik Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sönmez, S. (2003). *Kitap tipografisinde okunabilirlik ve görsel kaliteyi etkileyen faktörlerin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Matbaa Eğitimi Anabilim Dalı.

Tekbıyık, A. (2006). Lise Fizik I Ders Kitabının Okunabilirliği ve Hedef Yaş Düzeyine Uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2 (14), s.441-446.

Temizkan, M. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Temizyürek, F. (2010). Türkiye'de Okuma Seferberliği Çerçevesinde Seçilen Kitapların Kelime-Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Açısından İncelenmesi, *Türklük Bilimi Araştırmaları Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 27, s. 645-654.

- Temur, T. (2002). *İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan Metinler ile Öğrenci Kompozisyonlarının Okunabilirlik Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temur, T. (2003). Okunabilirlik (Readability) Kavramı, *Türklük Bilimi Araştırmaları Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, S.13. ss.169-180.
- Temur, T. (2007). *İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan Metinler ile Öğrenci Kompozisyonlarının Okunabilirlik Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Theodore, M.F.R. (1975). The Cloze and the Maze Test, *The Social Studies*. November/December. ss. 252- 257.
- Thorndike, E.L. (1921). *The Teacher's Word Book Teacher Collage*, Columbia Universty.
- Toker, T. (2006). *İlkokuma Yazma Yöntemleri ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tosunoğlu, M. ve Özlük, Y.Ö. (2011). Okunabilirlik ve ilköğretim 1. sınıf Türkçe ders kitabındaki düz yazı metnlerinin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 189, 219-230.
- Ulusoy, M. (2009). Boşluk Tamamlama Testinin Okuma Düzeyini ve Okunabilirliği Ölçmede Kullanılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), s.105-126.

Uzun, L. ve etinkaya, G. (2010). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik zellikleri, *Türkçe Ders Kitabı mlemeleri*, (Edt. Hakan ÜLPER), Ankara: Pegema Yayınları.

Zorbaz, K.Z. (2007). Türkçe Ders Kitaplarındaki Masalların Kelime-Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Düzeyleri zerine Bir Değerlendirme, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1) (2007), s.87-1



EKLER

EK-1: 5. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN KOLAY DÜZEY UYGULAMA METNİ

GÖKYÜZÜNDE BELİREN TUHAFLIK

Bir gün, hiç beklenmedik anda gökyüzünde bir delik belirdi ve küçük bir serçe bu delikten içeri düştü. Bunu gören insanlar “Ne kadar dikkatsiz bir serçe.” dediler. “Uçtuğu yere bakmadan mı uçuyor ne?” Hiç kimsenin aklına gökyüzünde bir deliğin ne aradığını sormak gelmedi. Bu delik nereden çıktı, diye merak eden de olmadı.

Delik yavaş yavaş büyüdü ve birkaç hafta sonra güneye göçen bir göçmen kuş kfilesi deliğin içinde düşerek kayboldu. “Ne kadar sorumsuz bir liderleri varmış.” dedi insanlar. “Öyle haritasız, pusulasız yola çıkarsan öyle olur işte. Kuş beyinli diye boşuna dememişler.”

Aradan çok zaman geçmemişti ki bir çocuk uçurtmasını delikte kaybetti. Babası durumdan yakınmaya başladı ama herkes onu susturdu. “Bu kadar önemli sorunların arasında bir çocuğun uçurtması ile mi uğraşalım yani?” diye çıkıştılar. “Kendisine yeni bir uçurtma yapsın ve delikten uzakta uçursun.” Delik büyüdükçe büyüdü sonunda o kadar kocaman oldu ki yağmur bulutlarını yutmaya başladı.

EK-2: 5. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN ORTA DÜZEY UYGULAMA METNİ

ÇOCUKLUĞUMDAKİ BAYRAMLAR

Çocukluk yıllarımdı. Kurban Bayramı ya da Şeker Bayramı mı geliyor, annem elimden tutup kumaşçıya götürürdü beni. Mağazadan kumaş seçer, Terzi Nurettin'in yolunu tutardık. Nurettin Bey Amca kim bilir kaç elbise dikti bana.

Bayramdan bir ay kadar önce babam kocaman bir liste açardı. Bayram tebriği gönderileceklerin listesini. Bu listeye göre kartlar hazırlanır, zarflar yazılır, postaya verilirdi. Kurban Bayramı'nı Şeker Bayramı'ndan birazcık daha çok severdim. Kurban Bayramı arifesinde doğduğum için.

Bayramlarda güneş doğmadan kalkardık. Uyandığımda babam namaza gitmiş olurdu. O döner dönmez evde bayramlaşma töreni başlardı. Yeni elbiselerimizin içinde önce babamızın elini öper, bayram harçlıklarımızı alırdık. Sonra annemizin, ninemizin, evimizde çalışan Havva Bacı'nın ellerini öpüp halamızın yanına giderdik.

İlk ziyaretçiler posta dağıtıcıları olurdu hep. Hiç değişmezdi bu. Kahvelerini içer, Şekerci Hamdi'den alınan çikolataları yer, giderlerdi. Sonra Hasibe Bacı gelirdi. Babamın teyze kızıydı Hasibe Bacı.

EK-3: 5. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN ZOR DÜZEY UYGULAMA METNİ

DÜŞLER VE TEKNOLOJİ

Einstein (Aynştayn)'ın bir sözü vardır: “Düş gücüne sahip olmak bilgi sahip olmaktan daha önemlidir.” diye. Bilgi sahibi olmanın bize sağlayacakları elbette tartışılmaz ancak düş gücünü kullanmak da önemlidir. Peki, düş gücü nasıl geliştirilebilir? İnsanlar düş gücünü kullanabilmeyi en kolay çocukken öğrenebilirler. Düş gücünü dolayısıyla yaratıcılığı geliştiren yöntemlerle eğitilen çocuklar ileride bu becerilerinden yararlanabilirler. Çünkü bilimin sınır tanımadığı günümüzde yaratıcı düşünen, sorun çözen, düş gücü geniş bireylerin önemi daha iyi anlaşılmıştır.

Çağımızda düş gücü ve yaratıcılık gerçekten de sınır tanımıyor. Gelişen teknolojiyle birlikte işte bu hayallerden biri gerçekleşiyor bile: İnsan benzeri robotlar yeni androidler üretmek!

İnsanlar ilk çağlardan bu yana tehlikeli, zahmetli ya da sıkıcı işlerden kurtulmak istemişler, bu amaçla araçlar yapmışlardır. Robot ve android kavramı da bu nedenle ortaya atılmıştır. Robot sözcüğünü ilk kullanan bir Çek oyun yazarıdır. Çünkü “robota” sözcüğü Çek dilinde “angarya iş” anlamına gelen gelir.

EK-4: 6. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN KOLAY DÜZEY UYGULAMA METNİ

ONU ÖRNEK GÖSTERMEYİN

Üçpınar Caddesindeki 21 numaralı evin kapısı saat 07.30’da açıldı. Bir öğrenci kapıda gözüktü. Kitaplarını gazeteye sarmıştı, koltuğundaydı. Pencereden kendisine bakan hanıma:

-Yengeciğim, Allaha ısmarladık. Ben gidiyorum. Zamanında evde olurum dedi. Kaldırımından yürümeye başladı.

Kara kuru yapılı bu öğrenci, şehrin yerlisi değildi. Orta Anadolu’nun bir köyünden okumak üzere amcasının yanına gelmişti. Tüm gücü ile çalışıyor, okulda ve mahallede seviliyordu.

Caddenin başındaki kahveler hizasına geldi. Sabah çayı içen yaşlıların dikkatleri bu çocuk üzerine çevrildi. Yaşlılar arasında şu konuşma geçti:

- Beyler, ben bu çocuğa bayılıyorum. Her gün bu saatte buradan geçer. Etrafına dikkatle bakıp kimseyi incitmez. Kaldırımın ortasındaki taşlara basa basa gider, gelir. Her gün ayakkabısı boyalıdır. Kendisi boyarmış. Pantolonu hep ütülüdür, kendisi ütülermiş. Çantası yoktur ama kitapları muhakkak bir gazeteye sarılmıştır. Düzenli ve saygılı çocuktur.

EK-5: 6. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN ORTA DÜZEY UYGULAMA METNİ

ATATÜRK'ÜN YAŞAMI VE DÜŞÜNCELERİ

Mustafa Kemal Atatürk, 1881'de Selanik'te doğmuştur. Babası Ali Rıza Efendi, annesi Zübeyde Hanım'dır.

Makbule ve Naciye adında iki kız kardeşi olmuş, Naciye henüz genç kızken ölmüştür.

Atatürk'ün çocukluğu Selanik'te geçmişti. Okula oradaki bir mahalle mektebinde başladı, sonra Şemsi Efendi Mektebine geçti. Babasının ölümü nedeniyle bir süre ara verdiği öğrenimini Selanik Askerî Rüştiyesinde sürdürdü.

Bu yıllarda Selanik'te sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi bakımdan komşu ülkelerin etkisi görülüyordu. Mahalle mektebi gibi eski eğitim kurumlarının yanı sıra Şemsi Efendi Mektebi gibi çağdaş eğitim kurumları da vardı.

Selanik ve çevresinde yaşayan insanlar arasında dil ve din birliği yoktu. Osmanlı Devleti'nin zayıflamasını fırsat bilen Batılı devletler, Hristiyan halkı kışkırtıyor; Makedonya ve Balkanların Osmanlı Devleti'nden ayrılması için çalışıyorlardı.

Çocukluk ve ilk gençlik döneminde tanık olduğu olaylar, Mustafa Kemal'in hayatını etkiledi. Askerlik mesleğini seçmesinde bunlar etkili oldu.

EK-6: 6. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN ZOR DÜZEY UYGULAMA METNİ

ATATÜRK VE HALK BİLİMİ

Halk bilimi, bir milletin öz kültürüdür. Türkiye’de halk bilimi çalışmaları, ciddi anlamda cumhuriyetin kuruluşuyla başlamıştır.

...

Atatürk milli kültüre, daha doğrusu milli kültüre kaynaklık eden halk kültürüne hayran bir liderdi. Pek çok konuşmasında bu konuşmasını dile getiriyordu. “Bizim hakiki musikimiz Anadolu halkından işitilebilir.” Sözü ile halk müziğinin, gerçek bir müzik olduğunu ifade etmektedir. Türk halk müziğinin yeterince dinlenebilir bir duruma gelmemesinden de üzüntü duyduğu bir gerçektir. “Bizim musikimiz de bütün dünyada hürmetle dinlenecek halde olmalıdır.” derken bu gerçeği ifade ediyordu.

Türk musikisi sözünü Atatürk, Türk halk müziği anlamında kullanıyordu. Çünkü o, bir tek halkın varlığın kabul ediyordu. O da Türkiye Cumhuriyeti sınırları içinde yaşayan; inancı, ırkı, cinsiyeti, kaynağı ne olursa olsun Türk halkıdır. “Türk musikisi şüphesiz yüksek bir medeniyetin musikisidir.” derken Anadolu halkının, yüksek bir uygarlığın mirasçısı olduğunu söylüyordu.

**EK-7: 7. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN KOLAY DÜZEY
UYGULAMA METNİ**

DOSTLUĞUN DEĞERİ

Hükümdar Debşelim, filozof Beydeba'ya sordu:

- Birbirine en içten bağlı dostların karşılıklı sevgilerini nasıl paylaştıklarını, bundan nasıl yararlandıklarını anlamak istiyorum.

Filozof cevap verdi:

- Akıllı kimse, dostluğu her şeyden üstün tutar. Bir sıkışık durumda dostluk bölüşülür. Güvercin ile fare bunun örneğidir.

Hükümdar sordu:

- Bu nasıl oldu?

Beydeba anlattı:

Dahar kenti yakınında avı bol bir yer vardı. Avcılar buraya sık sık uğrarlardı. Buradaki iri ve dalları birbirine girmiş gür ağaçlar arasında özgür kuşlar yaşırdı. Bir gün çirkin yüzlü, kötü huylu bir avcı, elinde sopası, sırtında ağı ile ormana girdi; ağını attı, üzerine yem tanelerini serpti, yakın bir yerde saklandı.

Çok geçmeden önde başkanları olduğu halde bir sürü güvercin alana üşüştü; tuzağı görmeyerek taneleri yemeye başladılar, ağın içine düştüler. Avcı, sevinç içinde meydana çıktı.

EK-8: 7. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN ORTA DÜZEY UYGULAMA METNİ

HİROŞİMALI MASAHI Nİİ

Kağıttan bir kuş değildi Hiroşima'nın üstünde uçan. Çelikten bir devdi. Hosokawa(Hosokava)'nın kağıttan yaptığı 673 turna kuşuna hiç benzemiyordu. Ne bilsin Hosokawa onu? Hiroşima'nın bombalanmasından dört yıl sonra doğmuş. Gene de kurtaramadı kendini 6 Ağustos 1945 sabahının etkisinden... On altısındaydı, kurtulmaz bir derdin eline düştüğünde. Tarifsiz ıstırap çekiyordu. Annesi dört köşe kağıtlardan bin tane turna kuşu yaparsa acılarının dineceğini söylemişti. Hosokawa başladı turna kuşlarını yapmaya. Günler günleri kovaladı, kağıttan kuşlar yan yana sıralandı. Acıları dinmiş miydi? Bilen yok ama bir umut, bir düş sarmıştı kızı. Yaşamak istediği, acıları hafifletiyordu belki de. 673 tane turna kuşu yapabildi genç kız. 674'üncünün sırtına binerek uçtu gitti dünyamızdan.

Bertrand Russel (Bertran Rasıl) der ki “Hiroşima ve Nagazaki'ye atılan iki atom bombasından dünya hiç de umulan dersi almamış gibi görünüyor. Bu işin kurbanları anılarında söyledikleri gibi gerçekten de dehşet içindeydiler ve yeni nükleer felaketlere engel olmak için bir yol bulunacağı umudunu taşımaktadırlar.

EK-9: 7. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN ZOR DÜZEY UYGULAMA METNİ

ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ’NİN IŞIĞI ALTINDA ÇOCUĞUN EĞİTİM HAKKI

Değerli dinleyiciler,

Hepinizi saygıyla selamlıyorum. “Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin Işığı Altında Çocuğun Eğitim Hakkı” konulu konuşmama eğitim hakkının önemi üzerinde durarak başlamak istiyorum.

Eğitim hakkı, çocuğun en önemli temel haklarından biridir. UNICEF(YÜNİSEF)’in 1999 raporunda da belirtildiği gibi okuma yazma bilmeme çok ciddi sorunlara neden olmaktadır. Anne ve çocuk ölümlerinin önde gelen etkenlerinden biri, annenin eğitim düzeyinin düşüklüğü ya da hiç okuma yazma bilmemesidir. Kız çocuklarının okullaşma oranındaki on puanlık bir artış sonunda bebek ölüm hızı binde 4.1 azalmaktadır. Şu halde çocuğun en temel hakkı olan yaşama hakkı ile eğitim hakkı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır.

Yaşama hakkının yanı sıra, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlak gelişimi için eğitime gereksinimi vardır. İnsanın doğuştan getirdiği yeteneklerini geliştiren en önemli araç eğitimidir.

EK-10: 8. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN KOLAY DÜZEY UYGULAMA METNİ

GÜNEŞ BATTI

Her sabah güneşin aynı saatte doğmasına alışık olan ihtiyar dünyamız, genç olduğu yıllarda bir sabah, güneşi her zamanki yerinde görememiş. İnsanlar ise bu durum karşısında hayret içinde, şaşkın ördekler gibi kafaları yukarıda dolaşmışlar bütün sabah. Güneşi arayanlar birbirlerine çarpmış sokaklarda. Kafaları yarılmış, gözlükleri kırılmış. Güneş yok. Işık da yok. Her yer karanlık, ay, gecenin bütün yorgunluğuna rağmen evine gidememiş o sabah. Yorgun, sönük ışıklarını yeryüzüne göndermeye devam etmiş mecburen. Okullar tatil olmuş güneşsizlikten. Çocuklar çok sevinmiş önce fakat sonra oyunlar da tatil olmuş.

Güneş yok. Işık yok. Tabi oyunlar da yok olmuş. Güneşsiz sabahlar güneşsiz sabahları kovalamış günlerce, insanlar karanlığa, ay da yorgunluğa alışmış. Bir tek çocuklar oyunsuzluğa alışamamış. Önceleri karanlıkta oynamaya çalışmışlar ama olmamış. Mesela saklambaç oynarken ebe, saatlerce saklanan çocukları arıyormuş. Sonunda çocuklar kendiliğinden çıkıyorlarmış saklandıkları yerden. Uzuneşek oynarken eşeğin sırtına atlıyoruz, diye yanlışlıkla kaldırırma düşüyormuş çocuklar. Ağlaya ağlaya eve koşup anne babalarından güneş istiyorlar fakat yalnızca nasihat alıyorlarmış.

EK-11: 8. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN ORTA DÜZEY UYGULAMA METNİ

ERGENEKON DESTANI

Türk illerinde Göktürk oku ötmeyen, Göktürk kolu yetemeyen bir yer yoktu; yani ülkeye Göktürkler hakimdi. Bu durum ise öteki kavimlere acı geliyordu, üstelik Göktürkleri de kıskanıyorlardı. Bir araya gelip birleştiler ve Türklerden öç almaya karar verdiler, onların üzerine yürüdüler.

Bunun üzerine Göktürkler de çadırlarını ve sürülerini bir yere topladılar. Çevresine de hendek kazıp beklediler. Düşman gelince de savaşa başladılar. Savaş, on gün sürdü. Sonunda Göktürkler üstün geldi. Bu yenilgi üzerine Göktürlere düşman olan kavimler büsbütün hiddetlendiler, av yerinde toplandılar ve bir arada konuştular. Dediler ki: “Göktürlere hile yapmazsak işimiz sonunda pek yaman olacak.”

Bu konuşmadan sonra tan ağarınca sanki baskına uğramışlar gibi işe yaramayan mallarını bırakıp kaçtılar. Bunu gören Göktürkler, “Düşmanlarımızda savaşıacak hal kalmadı, kaçıyorlar.” diye düşünerek kaçanların arkasına düştüler. Düşmanlar, Göktürkleri görünce hemen geri döndüler, Göktürkleri gafil avladılar, vuruşmaya başladılar. Düşmanlar galip geldi.

EK-12: 8. SINIF DERS KİTABINDA YER ALAN ZOR DÜZEY UYGULAMA METNİ

BİREY-TOPLUMSALLIK

Birey denilince varlığının bilincinde olan insandan söz edildiğini düşünürüm. Nereden geldiğimizi, nerede olduğumuzu; yakın geleceğimizi, sonumuzu, sorgulamakla başlamıştır belki de bu bilinçlenme. Sürekli değiştiğimizi ama bu değişimin temelinde bir şeylerin hiç değişmeden büyüüp geliştiğini kanıtlayabiliyorsak kendi kendimize; çocukluğumuza, gençliğimize pek de benzemeyen aynadaki görüntümüz kuşkuya düşürmez bizi... Hani Koca Yunus'un, "Bir ben vardır bende, benden içeri..." dediğini kendimiz için de diyebiliriz.

Bir rastlantıyla uçakla üstünden geçerken ıssız bir adada, bir başına yaşayan birini gördüğümüzü varsayalım. Adını, sanını bilemeyiz bu uçakla üstünden geçerken gördüğümüz kişinin. "İssız adada yaşayan adam..." Hepsi o. Bizim için başka bir gerçekliği olamaz bu kişinin. Adını öğrendiğimiz birinin; nerede doğduğunu, nerede büyüdüğünü, kimlerden olduğunu, ne iş yaptığını, yetmezse evli olup olmadığını, kaç yaşında olduğunu sorarız da gerçekliğini pekiştirmeye, bireyselleştirmeye çalışırız onu indimizde. Demek ki ad, uğraş, öğrenim, ilgililik(mensubiyet), ilişkinlik(değginlik,aidiyet) gibi tanıtımlar , bireyi birey yapan öğelerdir hem kendisi hem için hem de uzaktan yakından kendisini tanımak isteyenler için. Bireyi, olumlu anlamda birey kimliğine kavuşturmaya yetmese de...

EK-13: 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SUNULAN ÇIKARTMALI OKUNABİLİRLİK İŞLEMİ UYGULANMIŞ METİN ÖRNEĞİ

ÇOCUKLUĞUMDAKİ BAYRAMLAR

Çocukluk yıllarımdı. Kurban Bayramı ya da Bayramı mı geliyor, annem tutup kumaşçıya götürürdü beni. kumaş seçer, Terzi Nurettin'in tutardık. Nurettin Bey Amca bilir kaç elbise dikti

Bayramdan bir ay kadar babam kocaman bir liste Bayram tebriği gönderileceklerin listesini. listeye göre kartlar hazırlanır, ... yazılır, postaya verilirdi. Kurban Şeker Bayramı'ndan birazcık daha severdim. Kurban Bayramı arifesinde için.

Bayramlarda güneş doğmadan kalkardık. babam namaza gitmiş olurdu. döner dönmez evde bayramlaşma başlardı. Yeni elbiselerimizin içinde babamızın elini öper, bayram alırdık. Sonra annemizin, ninemizin, ... çalışan Havva Bacı'nın ellerini halamızın yanına giderdik.

İlk ziyaretçiler posta dağıtıcıları hep. Hiç değişmezdi bu. içer, Şekerci Hamdi'den alınan çikolataları, giderlerdi. Sonra Hasibe Bacı gelirdi. Babamın teyze kızıydı Hasibe Bacı.

EK-14: 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SUNULAN ÇIKARTMALI OKUNABİLİRLİK İŞLEMİ UYGULANMIŞ METİN ÖRNEĞİ

ONU ÖRNEK GÖSTERMEYİN

Üçpınar Caddesindeki 21 numaralı evin kapısı saat 07.30'da açıldı. Bir öğrenci kapıda gözüktü. gazeteye sarmıştı, koltuğundaydı. Pencereden bakan hanıma:

- Yengeciğim, Allaha Ben gidiyorum. Zamanında evde dedi. Kaldırımından yürümeye başladı. kuru yapılı bu öğrenci, ... yerlisi değildi. Orta Anadolu'nun köyünden okumak üzere amcasının gelmişti. Tüm gücü ile okulda ve mahallede seviliyordu. başındaki kahveler hizasına geldi. çayı içen yaşlıların dikkatleri çocuk üzerine çevrildi. Yaşlılar şu konuşma geçti:

- Beyler, ... bu çocuğa bayılıyorum. Her bu saatte buradan geçer. dikkatle bakıp kimseyi incitmez. ortasındaki taşlara basa basa , gelir. Her gün ayakkabısı Kendisi boyarmış. Pantolonu hep kendisi ütülermiş. Çantası yoktur ama kitapları muhakkak bir gazeteye sarılmıştır. Düzenli ve saygılı çocuktur.

EK-15: 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SUNULAN ÇIKARTMALI OKUNABİLİRLİK İŞLEMİ UYGULANMIŞ METİN ÖRNEĞİ

ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ’NİN IŞIĞI ALTINDA ÇOCUĞUN EĞİTİM HAKKI

Değerli dinleyiciler,

Hepinizi saygıyla selamlıyorum. “Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin Işığı Çocukun Eğitim Hakkı” konulu eğitim hakkının önemi üzerinde başlamak istiyorum.

Eğitim Hakkının Önemi

Eğitim hakkı, ... en önemli temel haklarından UNICEF (YÜNİSEF)’in 1999 raporunda da gibi okuma yazma bilmeme ciddi sorunlara neden olmaktadır. ve çocuk ölümlerinin önde etkenlerinden biri, annenin eğitim düşüklüğü ya da hiç yazma bilmemesidir. Kız çocuklarının oranındaki on puanlık bir sonunda bebek ölüm hızı 4.1 azalmaktadır. Şu halde en temel hakkı olan hakkı ile eğitim hakkı yakın bir ilişki bulunmaktadır.

..... hakkının yanı sıra, çocuğun , zihinsel, duygusal, sosyal ve gelişimi için eğitime gereksinimi vardır. İnsanın doğuştan getirdiği yeteneklerini geliştiren en önemli araç eğitimidir.

EK-16: 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SUNULAN ÇIKARTMALI OKUNABİLİRLİK İŞLEMİ UYGULANMIŞ METİN ÖRNEĞİ

BİREY-TOPLUMSALLIK

Birey denilince varlığının bilincinde olan insandan söz edildiğini düşünürüm. Nereden geldiğimizi, nerede olduğumuzu; geleceğimizi, sonumuzu, sorgulamakla başlamıştır de bu bilinçlenme. Sürekli ama bu değişimin temelinde şeylerin hiç değişmeden büyüüp kanıtlayabiliyorsak kendi kendimize; çocukluğumuza, ... pek de benzemeyen aynadaki kuşkuya düşürmez bizi... Hani Yunus'un, "Bir ben vardır, benden içeri..." dediğini kendimiz de diyebiliriz.

Bir rastlantıyla üstünden geçerken ıssız bir, bir başına yaşayan birini varsayalım. Adını, sanını bilemeyiz uçakla üstünden geçerken gördüğümüz "İssız adada yaşayan adam..." o. Bizim için başka gerçekliği olamaz bu kişinin. öğrendiğimiz birinin; nerede doğduğunu, ... büyüdüğünü, kimlerden olduğunu, ne yaptığını, yetmezse evli olup, kaç yaşında olduğunu sorarız gerçekliğini pekiştirmeye, bireyselleştirmeye çalışırız indimizde. Demek ki ad, uğraş, öğrenim, ilgililik(mensubiyet), ilişkinlik (değginlik, aidiyet) gibi tanıtımlar, bireyi birey yapan öğelerdir, hem kendisi hem için hem de uzaktan yakından kendisini tanımak isteyenler için. Bireyi, olumlu anlamda birey kimliğine kavuşturmaya yetmese de...

EK-17: 5. SINIF KOLAY DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Gökyüzünde Beliren Tuhaflık		
ÇS	Çıkartılan Sözcük	Sıklığı
1	kadar	3527
2	uçtuğu	118
3	ne	5098
4	bir	29286
5	gelmedi	4033
6	delik	111
7	birkaç	589
8	bir	29286
9	içinde	6886
10	sorumsuz	13
11	insanlar	3352
12	çıkarsan	2777
13	beyinli	260
14	çok	5405
15	çocuk	2326
16	durumdan	1668
17	onu	6421
18	sorunların	915
19	ile	3830
20	çıkıştılar	13
21	yapsın	79

EK-18: 5. SINIF ORTA DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Çocukluğumdaki Bayramlar		
ÇS	Çıkartılan Sözcük	Sıklığı
1	şeker	143
2	elimden	4
3	mağazadan	192
4	yolunu	1994
5	kim	822
6	bana	5829
7	önce	1587
8	açardı	492
9	bu	15140
10	zarflar	50
11	bayramını	127
12	çok	5405
13	duyduğum	2
14	uyandığımda	87
15	töreni	103
16	önce	1587
17	harçlıklarımızı	11
18	evimizde	1887
19	öpüp	98
20	olurdu	20844
21	kahvelerini	172
22	yer	749

EK-19: 5. SINIF ZOR DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Düşler ve Teknoloji		
ÇS	Çıkartılan Sözcük	Sıklığı
1	sağlayacakları	965
2	gücünü	681
3	düş	124
4	düş	124
5	çocukken	2326
6	yaratıcılığı	52
7	ileride	56
8	bilimin	254
9	düşünen	1439
10	geniş	323
11	Anlaşılmıştır	309
12	yaratıcılık	52
13	gelişen	505
14	hayallerden	169
15	benzeri	117
16	insanlar	3352
17	tehlikeli	93
18	işlerden	2553
19	araçlar	105
20	kavramı	246
21	atılmıştır	225

EK-20: 6. SINIF KOLAY DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Onu Örnek Göstermeyin		
ÇS	Çıkartılan Sözcük	Sıklığı
1	kitaplarını	816
2	kendisine	4175
3	ısmarladık	15
4	olurum	20844
5	kara	2
6	şehrin	370
7	bir	29286
8	yanına	1660
9	çalışıyor	2184
10	caddenin	320
11	sabah	386
12	bu	15140
13	arasında	2
14	ben	5819
15	gün	2633
16	etrafına	188
17	kaldırımın	90
18	gider	2600
19	boyalıdır	23
20	ütülüdür	3

EK-21: 6. SINIF ORTA DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Atatürk'ün Yaşamı ve Düşünceleri		
ÇS	Çıkarılan Sözcük	Sıklığı
1	annesi	1037
2	Naciye	-
3	olmuş	4
4	ölmüştür	401
5	okula	565
6	başladı	2064
7	geçti	1655
8	süre	949
9	Askeri	83
10	Selanik'te	-
11	siyasi	150
12	görülüyordu	620
13	eğitim	511
14	Efendi	159
15	kurumları	325
16	çevresinde	578
17	ve	22856
18	Devletinin	902
19	devletler	902
20	ve	22856
21	için	6886

EK-22: 6. SINIF ZOR DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Atatürk ve Halk Bilimi		
ÇS	Çıkarılan Sözcük	Sıklığı
1	ciddi	248
2	Atatürk	-
3	milli	105
4	kültürüne	485
5	çok	5405
6	getiriyordu	1230
7	halkından	698
8	müziğinin	399
9	İfade	253
10	yeterince	100
11	de	-
12	bizim	2621
13	hürmetle	7
14	bu	15140
15	musikisi	32
16	müziği	399
17	bir	29286
18	ediyordu	1265
19	sınırları	64
20	cinsiyeti	36
21	Türk	

EK-23: 7. SINIF KOLAY DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Dostluğun Değeri		
ÇS	Çıkartılan Sözcük	Sıklığı
1	dostların	263
2	bundan	388
3	filozof	32
4	dostluğu	86
5	bir	29286
6	güvercin	17
7	hükümdar	16
8	Beydeba	-
9	avı	54
10	avcılar	25
11	buradaki	812
12	girmiş	1257
13	kuşlar	24
14	yüzlü	807
15	elinde	2395
16	ormana	217
17	yem	79
18	yerde	3361
19	başkanları	269
20	güvercin	17

EK-24: 7. SINIF ORTA DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Hiroşimalı Masahi Nii		
ÇS	Çıkartılan Sözcük	Sıklığı
1	kağıttan	323
2	hiç	1509
3	onu	6421
4	sonra	3639
5	kendini	4175
6	etkisinden	505
7	derdin	158
8	çekiyordu	1066
9	bin	30
10	acılarının	341
11	turna	20
12	kovaladı	28
13	sıralandı	54
14	yok	2130
15	düş	124
16	acıları	341
17	tane	273
18	kız	1088
19	gitti	2600
20	ki	-

EK-25: 7. SINIF ZOR DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Işığı Altında Çocuğun Eğitim Hakkı		
ÇS	Çıkarılan Sözcük	Sıklığı
1	altında	1237
2	konuşmama	156
3	durarak	1091
4	çocuğun	2326
5	biridir	1335
6	belirtildiği	171
7	çok	5405
8	anne	1037
9	gelen	591
10	düzeyinin	382
11	okuma	68
12	okullaşma	565
13	artış	191
14	binde	30
15	çocuğun	2326
16	yaşama	18
17	arasında	2528
18	yaşama	18
19	bedensel	30
20	ahlak	110

EK-26: 8. SINIF KOLAY DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Güneş Battı		
ÇS	Çıkarılan Sözcük	Sıklığı
1	karşısında	1447
2	gibi	4994
3	sabah	386
4	sokaklarda	693
5	güneş	91
6	her	2924
7	bütün	1447
8	o	6421
9	yeryüzüne	95
10	okullar	565
11	çok	5405
12	oyunlar	383
13	yok	2130
14	da	-
15	güneşsiz	2
16	karanlığa	213
17	bir	29286
18	önceleri	55
19	olmamış	22
20	saatlerce	852

EK-27: 8. SINIF ORTA DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Ergenekon Destanı		
ÇS	Çıkartılan Sözcük	Sıklığı
1	kavimlere	10
2	de	-
3	birleştiler	108
4	karar	622
5	bunun	974
6	ve	-
7	çevresine	130
8	düşman	137
9	savaş	309
10	Göktürkler	-
11	üzerine	814
12	büsbütün	26
13	ve	-
14	ki	-
15	sonunda	352
16	konuşmadan	156
17	baskına	35
18	mallarını	331
19	Göktürkler	-
20	kaçıyorlar	312
21	düştüler	871

EK-28: 8. SINIF ZOR DÜZEYDEKİ METNİN KELİME SIKLIĞI

Metnin Adı: Birey- Toplumsallık		
ÇS	Çıkartılan Sözcük	Sıklığı
1	yakın	696
2	belki	725
3	değiştığımızı	496
4	bir	29286
5	geliştğini	505
6	gençliğimize	156
7	görüntümüz	271
8	koca	100
9	bende	5819
10	için	6886
11	uçakla	194
12	adada	86
13	gördüğümüzü	2750
14	bu	15140
15	kişinin	1413
16	hepsi	177
17	bir	29286
18	adını	954
19	nerede	279
20	iş	2553
21	olmadığını	20844
22	da	-
23	onu	6421

EK-29: 5. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA BULUNAN OKUMA METİNLERİ

Aşağıda Sakarya ili kapsamında okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleri seçilmiştir. Türkçe dersi öğretmenleri olarak ders işleniş esnasındaki tecrübelerinizden de hareketle metnin kolay, zor veya orta güçlükte olduğuyla ilgili kişisel görüşlerinizi yandaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kevser Kübra BOLAT

Mezun Olunan Okul/ Bölüm: **Hizmet Yılı ()** **Cinsiyet ()** **Yaş ()**

5.SINIF ADA YAYINLARI TÜRKÇE DERS KİTABINDA BULUNAN OKUMA METİNLERİ					
	Eser Adı	Yazar Adı	Zor	Orta	Kolay
1	Para Cüzdanı	İslam Beytullah ERDİ			
2	Aslında Hepimiz Zekiyiz	Sevilay ATMACA			
3	Dağdelenoğlu	Münir Hayri EGELİ			
4	Atatürkçü Düşünce Sistemi	Cemil Sönmez			
5	Güzel Atlar Ülkesi	Osman ALACALI			
6	Gaziantep'ten İstanbul'a Yolculuk	Ülkü TAMER			
7	Düşler ve Teknoloji	Ç. SUNAY- Z. KARACA			
8	Gökyüzünde Beliren Tuhaflık	Dilek Aykul BİSHKU			
9	Tükenmeyen Kalem	Faruk AYDINCILAR			
10	Bankamatik Kursu Açan Yok Mu?	Selahattin DUMAN			
11	Uzayın Keşfi	L. HOWELL, K.ROGERS, C.HENDERSON			
12	Rüzgar'ın Öyküsü	Mustafa EREMEKTAR			
13	Çocukluğumdaki Bayramlar	Ülkü TAMER			
14	Ateşte Açan Çiçekler	Yrd.Doç.Dr. Cemile KOCA			

EK-30: 6. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA BULUNAN OKUMA METİNLERİ

Aşağıda Sakarya ili kapsamında okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleri seçilmiştir. Türkçe dersi öğretmenleri olarak ders işleniş esnasındaki tecrübelerinizden de hareketle metnin kolay, zor veya orta güçlükte olduğuyla ilgili kişisel görüşlerinizi yandaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kevser Kübra BOLAT

Mezun Olunan Okul/ Bölüm: Hizmet Yılı () Cinsiyet () Yaş ()

6.SINIF DOKU YAYINLARI TÜRKÇE DERS KİTABINDA BULUNAN OKUMA METİNLERİ					
	Eser Adı	Yazar Adı	Zor	Orta	Kolay
1	Dört Arkadaş	Ezop Masalları			
2	Gizli Hayırsever	Woody McKay Jr.			
3	Yalnız Kalmak	Şevket RADO			
4	Bir Haber	Nesrin BARAZ			
5	Atatürk'ün Hayatı	Necla COŞKUN, Turan KARAKAŞ, MEMduh YILDIZ			
6	Vatandaşlık Görevlerimiz	Bu kitap için yazılmıştır			
7	Uzay Denen O Yer	Helen SHARMAN			
8	Bir Arının Günlüğü	Ümit ŞİMŞEK			
9	Artık O Bir Kargaydı	Avni ABDULLAH			
10	Mutluluğun Ölçüleri	İhsan SELÇUK			
11	Ziyafet Sofrası	La FONTAİNE			
12	Akkız Karakız	Hasan Latif SARIYÜCE			
13	Atasözleri Üzerine	Ali PÜSKÜLLÜOĞLU			
14	Yurt Sevgisi	Edmondo De AMİCİS			
15	Anne Sevgisi	Seza AKSOY			
16	Dilim Dilim Güzel Dilim	Miyase SERTBARUT			

EK-31: 7. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA BULUNAN OKUMA METİNLERİ

Aşağıda Sakarya ili kapsamında okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleri seçilmiştir. Türkçe dersi öğretmenleri olarak ders işleniş esnasındaki tecrübelerinizden de hareketle metnin kolay, zor veya orta güçlükte olduğuyla ilgili kişisel görüşlerinizi yandaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kevser Kübra BOLAT

Mezun Olunan Okul/ Bölüm: **Hizmet Yılı ()** **Cinsiyet ()** **Yaş ()**

7.SINIF KOZA YAYINLARI TÜRKÇE DERS KİTABINDA BULUNAN OKUMA METİNLERİ					
	Eser Adı	Yazar Adı	Zor	Orta	Kolay
1	Kitap Saygısı	Rauf MUTLUAY			
2	Atatürk'ün Kişiliği ve Özellikleri	Yrd.Doç.Dr.Muhammed ŞAHİN			
3	Bir İleti	Ahmet KAPULU			
4	Bördübet'ten Sedir Adasına	Bahar KALKAN			
5	Doğanın Sesini Duymak	Özden KAÇAN			
6	Aşık Veysel	Cenab OZANKAN			
7	Kırkpınar	Sabahattin EYÜBOĞLU			
8	Hayal Perdesi	Burhan ARPAD			
9	Büyüyünce Ne Olacaksınız?	Talat HALMAN			
10	İyimserlik, Kötümserlik	Şevket RADO			
11	Ev	Nermi UYGUR			
12	Bir Kule Varmış	Doğan Kardeş Dergisi			

EK-32: 8. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABINDA BULUNAN OKUMA METİNLERİ

Aşağıda Sakarya ili kapsamında okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleri seçilmiştir. Türkçe dersi öğretmenleri olarak ders işleniş esnasındaki tecrübelerinizden de hareketle metnin kolay, zor veya orta güçlükte olduğuyula ilgili kişisel görüşlerinizi yandaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kevser Kübra BOLAT

Mezun Olunan Okul/ Bölüm: **Hizmet Yılı ()** **Cinsiyet ()** **Yaş ()**

8.SINIF ENDERUN YAYINLARI TÜRKÇE DERS KİTABINDA BULUNAN OKUMA METİNLERİ					
	Eser Adı	Yazar Adı	Zor	Orta	Kolay
1	Kitap ve İnsan	Mehmet DOĞAN			
2	İmza Günü	Mehmet GÜLER			
3	Muğla Kocamustafendi İl Halk Kütüphanesi	Raşit ÇAVAŞ			
4	Öykülerin Sıcığında Cahit Sıtkı	Esra Karaduman OKAY			
5	Atatürk'ün Kişilik Özellikleri ve Eserleri	Mustafa KURT			
6	Bir Hatıra	Hasan Rıza SOYAK			
7	İnsan Sevgisi ve Evrensellik	Atatürkçülük III'ten			
8	Dil Sevgisi, Dil Bilinci	Mehmet BAŞARAN			
9	Son Kuşlar	Sait Faik ABASIYANIK			
10	Beyaz Diş	Jack LONDON			
11	Dünyayı Güldüren Adam	Hanife AZAKLI			
12	Yünden Halıya	Nurhayat YAZGAN			
13	Ergenekon Destanı	Hızl.: Mustafa Necati SEPETÇİOĞLU			
14	Güneş Battı	Bedrettin KARAÇAM			
15	Mavisini Yitirmiş Yaşamak	Ali ÇOLAK			
16	Komşusuzluk	Ali ÇOLAK			
17	Posta Kutusundaki Mızıka	A.Ali URAL			
18	Birey-Toplumsallık	Şemsettin Ünlü			

EK-33: ÇIKARTMALI OKUNABİLİRLİK İŞLEMİ UYGULAMA METNİNE İLİŞKİN AÇIKLAMA METNİ

Sevgili Öğrenciler,

Birazdan size vereceğim metinde 25 boşluk yer almaktadır. İlk cümle dışında özgün metinde yer alan her beşinci sözcük silinmiş ve silinen sözcüğün yerine noktalarla belirtilen boşluklar bırakılmıştır. Bırakılan boşluklar yerine yazmanız istenilen sözcükle uzunluk olarak örtüşmemektedir. Boşluğa gelecek sözcüğü kestirmek için metinde yer alan ipuçlarından yararlanabilirsiniz. Metnin bütününde ne anlatılmak istendiğini anlamanız için boşlukları doldurmaya geçmeden önce metnin bütününü okumanız gerekmektedir. Metni bir kez okuduktan sonra boşlukları doldurmaya geçebilirsiniz. Her boşluğa yalnızca bir sözcük yazmanız gerekmektedir. İki sözcük yazdığınız takdirde her iki sözcük de geçersiz kabul edilecektir. Boşluğun önündeki ve sonrasındaki cümleler ve sözcüğün içinde bulunduğu cümle size boşluğa gelecek sözcük konusunda bağlamdan hareketle bir ipucu verecektir. Ayrıca boşluğun yer aldığı cümle içindeki diğer sözcükler de sözcüğün ne olacağı konusunda bilgi verebilir. Boşluğa gelecek sözcükler bir önceki sözcükten bağımsız olmalıdır. Yani bir önceki sözcüğün eki olamazlar. Bununla birlikte boşluğa gelecek sözcük isim, sıfat, zarf, edat yahut bağlaç olabilir. Çalışmamda yer aldığınız için her birinize teşekkür ederim.

Kevser Kübra BOLAT

ÖZ GEÇMİŞ

1 Ocak 1988 tarihinde Adana’da doğdum. İlköğretimi Gaziantep’te, Ortaöğretimi Kahramanmaraş’ta tamamladıktan sonra 2004 yılında başladığım Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümünden 2008 yılında mezun oldum. 2009 yılından bu yana Sakarya’da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak görev yapmaktayım.

2016 yılı Ocak ayından itibaren Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Eğitimi alanında yüksek lisans eğitimimi tamamlamış bulunmaktayım.

İletişim Adresi:

e-mail: kevserkubra@gmail.com