

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI
2017-YL-008**

**İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI OKUMA
METİNLERİNİN EĞİTSEL DEĞERLERİ**

**HAZIRLAYAN
Lütfi SARAÇ**

**TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Meltem YALIN UÇAR**

AYDIN-2017

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencisi Lütfi SARAÇ tarafından hazırlanan “İngilizce Hazırlık Sınıfı Okuma Metinlerinin Eğitsel Değerlerinin İncelenmesi” başlıklı tez, 02/09/2016 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan : Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU	ADÜ
Üye : Yrd. Doç. Dr. Meltem YALIN UÇAR	ADÜ
Üye : Yrd. Doç. Dr. İlker CIRIK	MSGSÜ

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim KurulununSayılı kararıylatarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Recep TEKELİ
Enstitü Müdürü

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2017

Lütfi SARAÇ

ÖZET

İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI OKUMA METİNLERİNİN EĞİTSEL DEĞERLERİ

Lütfi SARAÇ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Meltem YALIN UÇAR
2017, 83 sayfa

Araştırma, Adnan Menderes Üniversitesi İngilizce hazırlık sınıflarında kullanılmakta olan okuma metinlerinin eğitsel değerlerini saptamayı amaçlamıştır. Kullanılmakta olan okuma metinleri, gramer, anlama, görsellik, ilgi, yöntem ve konular gibi, bir metinde öne çıkan başlıklar açısından incelenmiştir. Araştırmada, nicel yöntem kullanılarak var olan durum betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2015–2016 öğretim yılı, güz ve bahar yarıyılı hazırlık sınıfı öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışmada veri toplama amacı ile kullanılan likert tipi sorulardan oluşan anket, araştırmacı tarafından geliştirilerek, hazırlık sınıfına devam etmekte olan öğrenci ve yine aynı bölümde görev yapmakta olan öğretim elemanlarına uygulanmıştır. Ayrıca, öğretim elemanlarına açık uçlu sorular yöneltilerek frekans elde etme yolu ile çözümlene yapılmıştır. Ölçme aracı ile elde edilen öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri, betimsel istatistik yöntemleriyle incelenmiş, bulgular frekans ve yüzdelerle ifade edilerek tablolastırılmıştır.

Araştırma sonucunda, okuma derslerinde kullanılan okuma metinlerinin ‘‘gramer öğretimi, görsellik, ilgi, anlama, yöntem ve konu’’ başlıklarının değerlendirilmesiyle ilgili olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının benzer görüşlerinin yanı sıra farklı görüşlerde oldukları da görülmüştür. Ayrıca, okuma derslerinde kullanılan okuma metinlerinin amaca yönelik olmasının yanı sıra, okuma becerilerini geliştirmeye yönelik olmayan ve geliştirilmesi gereken noktaların bulunduğu da ortaya çıkmıştır.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Okuma Metni, Eğitsel Değer, Değerlendirme, Hazırlık Sınıfı

ABSTRACT

THE EDUCATIONAL VALUES OF READING TEXTS USED IN ENGLISH PREPARATION CLASSES

LÜTFİ SARAÇ

M. sc. Thesis, at Educational Sciences
Supervisor: Asst. Prof. Meltem YALIN UÇAR

In this research, the educational values of the reading texts used in preparation classes in the School of Foreign Language at Adnan Menderes University were analyzed in the scope of the outstanding and necessary features of a text. The reading texts were analyzed through some outstanding and important dimensions of a valuable text, which are grammar, understanding, visuality, methodology, interest and topic. The case about the reading texts was described using the quantitative method. The sample of the research consists of the preparation class students of Fall/Spring Terms in 2015-2016 Academic Year. The instrument for collecting data, a questionnaire composed of likert questions, was developed by the researcher, and implemented to the preparation class students and the instructors working in the same department. Besides, open-ended questions were asked to the instructors, and the situation was analyzed through frequencies. The views of the students and instructors were analyzed with descriptive statistical techniques, and the findings were tabulated using frequencies and percentages.

At the end of the research, it was observed that the students and instructors have both similar and different opinions about the evaluation of the concepts in the texts used in preparation class, which are grammar, understanding, visuality, methodology, interest and topic. Moreover, it was also found that although the reading texts are goal-oriented, there are also some points needed to be improved and developed.

KEYWORDS: Reading Text, Educational Value, Evaluation, Preparation Class

ÖNSÖZ

Geçmişten bu güne, yabancı kültürleri tanıma arzusu, farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurma isteği, sosyal, kültürel, ekonomik alışverişlerde bulunma isteği ve yeni yaşantıları öğrenmek merakı, insanoğluna yabancı dil öğretiminin önemini hatırlatmaktadır. Günümüzde, dünyada yaygın olarak konuşulmakta olan İngilizce'nin öğretimi de bu açıdan bakıldığında önemli ve gerekli görülmektedir. İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretimi, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinin hedeflendiği bir süreci tanıtmaktadır. Her beceri, kendi içinde, kendine özgü süreçleri, metotları ve aktiviteleri barındırmakla birlikte, öğrenen bireylerin hangi becerilere odaklanacağı ya da hangi becerilere daha fazla önem göstereceği tamamen bireylerin yabancı dili öğrenme hedefleriyle ilgilidir. Bu sebeple, dört temel becerinin her biri önemlidir. Ancak, insanlığın şu anki akademik bilgi birikimine, geçmişle köprü konumunda olan yazılı eserleri okuyarak sahip olduğu düşünüldüğünde 'okuma' becerisinin diğer becerilere nazaran daha önemli bir konuma geçeceği gerçeğinin kabul edilmesi gerekebilir. Hayatının ilk yıllarında konuşmaya başlayan bir çocuğun, okullaşma sürecindeki en önemli aşamayı okuma eğitiminin oluşturması tesadüf olarak görülmemelidir. İşte bu nedenlerden dolayı okuma becerileri, İngilizce'nin öğretilmesi sürecinde de önemli bir yerde bulunmaktadır. Bireyin okuma becerisinin gelişmesiyle, okunulan metinlerin anlamlandırılması ve yorumlanması süreçleri de gelişeceğinde öğrenme süreci de olumlu yönde ilerleme göstermektedir. Bu yönüyle, dil eğitiminde okuma metinlerinin anlaşılması, anlamlandırılması ve doğru olarak yorumlanmasıyla birey, okuma vasıtasıyla yazılan metindeki mesajı doğru şekilde almış olacaktır. Bu nedenle, öğrenen bireylerin okuma süreçlerini geliştirme aşamasında bireylere sunulan metinler, onların hazır bulunuşluk düzeylerine, ilgilerine ve akademik alandaki amaçlarına hizmet etmelidir. Okuma metinleri, bu koşulları sağladığında, öğrenen bireyler açısından anlamlı bir okuma–anlama süreci gerçekleşmektedir.

Okuma, sembollerin yorumlanmasıyla başlayan, anlamlandırma, anlam kazandırma süreciyle devam eden ve değerlendirme, yorumlama aşamasıyla sonlanan karmaşık ve aşamalı bir süreçtir. İnsanoğlu, şu an edinmiş olduğu ve edinmeyi planladığı akademik birikimini okuma yoluyla elde etmiştir. Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerinin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Demirel, 2008; 67). Bu noktadan hareketle, süreç içerisinde okuma metinlerinin, önemli bir durağı temsil ettiği için

İngilizce hazırlık sınıfı okuma derslerinde kullanılan metinlerin, eğitsel değerlerinin araştırılması önemli görülmüştür. Diğer yandan, yukarıda sözü edilen nedenlerden dolayı, öğrenme hizmeti sunulan öğrenci ve bu hizmeti sağlayan öğretmen görüşleri, okuma metinlerinin yabancı dil öğretimini sağlayıp sağlamadığını anlamak açısından oldukça önemlidir.

Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık sınıfında yürütülen okuma derslerinde yer alan okuma metinlerinin, eğitsel değerlerini incelediğim bu çalışmamda, mesleki ve insani yanıyla bana her zaman öncülük eden ve örnek olan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU' na saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

İnsani değerlerinin yanı sıra akademik deneyimi ve profesyonelliğiyle araştırmaya yön veren ve her zaman büyük bir özenle, sabırla ve pozitif bakış açısıyla yol gösterici olan tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Meltem YALIN UÇAR'a teşekkür ederim.

Veri toplama aşamasında, verdikleri içten yanıtlarla araştırmaya destek veren Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıfı öğrencileri ve görevli öğretim elemanlarına teşekkür ederim.

Son olarak, çalışmamın başından sonuna kadar beni sabırla destekleyen eşim Gülnur'a ve bana çalışma gücü veren sevgili kızlarım Bade ve Öykü'ye teşekkür ederim.

Lütfi SARAÇ

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
ÖNSÖZ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv
TABLolar DİZİNİ	xvii
GRAFİKLER DİZİNİ	xxi
EKLER DİZİNİ.....	xxiii
GİRİŞ	1
1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR	2
1.1. Problem Durumu	2
1.1.1. Yabancı Dil Olarak İngilizce'nin Önemi	2
1.1.2. Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı ve Dil Öğretimi.....	4
1.1.3. İngilizce Okuma Becerileri	6
1.2. Araştırmanın Amacı	10
1.2.1. Problem Cümlesi.....	11
1.3. Araştırmanın Önemi	12
1.4. Sayıtlar	13
1.5. Sınırlılıklar	13
1.6. Tanımlar	14
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	15
2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Becerinin Önemi	15
2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Okuma Becerilerinin Önemine Bakış.	16
2.3. Kullanılmakta olan Okuma Metinlerine Genel Bakış	18
2.4. Okuma Metinlerinde Karşılaşılan Temalar	19

3. YÖNTEM.....	21
3.1. Evren ve Örneklem.....	21
3.2. Verilerin Elde Edilmesi ve Analizi.....	22
3.3. Anketin Geçerliliği ve Güvenilirliği.....	24
3.3.1. Alt Boyutlar İçin Güvenirlik Katsayısı.....	25
3.3.2. Ölçme Aracının Örneklem Grubuna Uygulanması	25
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	26
4. BULGULAR VE YORUM.....	27
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	27
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	32
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	34
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	38
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	41
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	44
4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	48
4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	51
4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54
4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	58
4.11. Araştırmanın Onbirinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	61
4.12. Araştırmanın Onikinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	64
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	69
KAYNAKLAR.....	77
EKLER.....	81
ÖZGEÇMİŞ.....	83

KISALTMALAR DİZİNİ

CEFR : Common European Framework–Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. İngilizce Hazırlık Sınıfı Okuma Derslerinde Kullanılan Okuma Metinlerinin Temaları	19
Tablo 3.1. Ölçme Aracında Yer Alan Alt Boyutlara İlişkin Cronbach Alpha Değerleri	25
Tablo 4.1. Okuma Metinlerinin, Gramer Öğretimi Konusundaki Yeri Konusundaki Öğrenci Görüşleri.....	27
Tablo 4.2. Metinlerin, Gramer Yapılarını Öğrenmeyi Kolaylaştırma Oranlarına Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	28
Tablo 4.3. Okuma Metinlerinin, Gramer Yapılarını Öğrenmeye Olan Katkısıyla ilgili Öğrenci Görüşleri	29
Tablo 4.4. Okuma Metinlerindeki Gramer Yapılarının Okumaya Yönelik İlgiyi Artırmaya Katkısı ile ilgili Öğrenci Görüşleri	29
Tablo 4.5. Teknoloji ve Bilim Konularını İçeren Metinlerin, Metinleri Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri	32
Tablo 4.6. ‘Teknoloji’ Konusundaki Metinlerin, Metni Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri	32
Tablo 4.7. ‘Bilim’ Konusundaki Metinlerin, Metni Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri	33
Tablo 4.8. Görsel Öğelerin, Kısa Metinlerin ve Metin-Görsel Bütünlüğünün Okunan Metni Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri... ..	34
Tablo 4.9. Görsel Öğelerin Okuma-Anlama Sürecine Katkısı.....	35
Tablo 4.10. Kısa Metinlerin, Metni Anlamaya Katkısı.....	35
Tablo 4.11. Görsel ve Metnin Sayfadaki Konumunun Okuma-Anlamaya Katkısı	36
Tablo 4.12. Okuma Sürecinde ‘İlgi’ Konusunda Öğrenci Görüşleri.....	38
Tablo 4.13. Öğrencilerin Kendi Bölümleriyle İlgili Metinlerin Okuma-Anlamaya Katkısı.....	39

Tablo 4.14. Öğrencilerin Kendi Bölümleriyle İlgili Metinlerin Okuma İsteğine Katkısı.....	39
Tablo 4.15. Sınıf İçi Kullanılan Metotların Okumaya Katkısı	41
Tablo 4.16. Okuma Metinlerinin Sözcük Öğretimine Katkısı.....	42
Tablo 4.17. Metinle İlgili Soruların Okuma-Anlama Sürecine Katkısı.....	42
Tablo 4.18. Metnin Konusunun Okuma-Anlama Sürecine Katkısı.....	44
Tablo 4.19. Hayal Ürünü Konuların Metinlerde Kullanılmasının Okuma-Anlamaya Katkısı.....	45
Tablo 4.20. ‘‘Sanat’’ Konusunun Metni Anlamaya Katkısı.....	45
Tablo 4.21. ‘‘Tarih’’ Konusunun Metni Anlamaya Katkısı.....	46
Tablo 4.22. ‘‘Gramer’’ in Okuma Metinlerindeki Rolü.....	48
Tablo 4.23. Okuma Metinlerinin Yeni Gramer Yapılarını Öğrenmeye Katkısı... ..	48
Tablo 4.24. Metinlerin, Gramer Yapılarının Daha Etkili Şekilde Öğrenilmesine Katkısı.....	49
Tablo 4.25. Metinlerde Öğrencilerin Tanıdığı Gramer Yapılarını İçermesinin Derse İlgili Katkısı	49
Tablo 4.26. Okuma Metinlerini Anlama Süreciyle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri.....	52
Tablo 4.27.‘‘Teknoloji’’ Konulu Metinlerin Okuma Derslerinde Kullanılma Sıklığı.....	52
Tablo 4.28. ‘‘Bilim’’ Konulu Metinlerin Okuma Derslerinde Kullanılması.....	53
Tablo 4.29. Okuma Metinlerinin Görsel Öğeleri İçerme Sıklığı.....	54
Tablo 4.30. Okuma Metinlerinin Görsellerle Desteklenme Sıklığı.....	55
Tablo 4.31. Kısa Metinlerin Okuma Derslerinde Kullanılma Oranları	56
Tablo 4.32. Okuma Metni ve İlgili Görsellerin Bütün Olarak Sunulması.....	56
Tablo 4.33. Öğrencilerin Kendi Bölümleriyle İlgili Metinlerin Okumaya İlgili Arttırması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri	59
Tablo 4.34. Okuma Metinlerinin, Öğrencilerin Bölümlerine Uygunluğu	59

Tablo 4.35. Öğrencilerin Bölümlerine Uygun Metinlerin, Okuma İsteğine Katkısı	60
Tablo 4.36. Okuma Derslerinde Uygulanan Metotların Okuma Anlamaya Katkısı	62
Tablo 4.37. Okuma Metinlerinin Bilinmeyen Sözcükleri İçerme Sıklığı	62
Tablo 4.38. Okuma Metniyle İlgili Soruların Ders Esnasında Kullanılma Sıklığı..	63
Tablo 4.39. Okuma Metinlerinde Yapılan Konu Seçimleri	65
Tablo 4.40. Hayal Ürünü Konuların Okuma Metinlerinde Görülme Sıklığı	65
Tablo 4.41. ‘‘Sanat’’ Konusunun Okuma Metinlerinde Görülme Sıklığı.....	66
Tablo 4.42. ‘‘Tarih’’ Konusunun Okuma Metinlerinde Görülme Sıklığı	66

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1. Okuma Metinlerinin Gramer Kurallarını Öğretmeye Katkısı Konusunda Öğrencilerden Edilen Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğu..	30
Grafik 4.2. Okuma Metinlerinin Gramer Kurallarını Daha Etkili Öğrenmeye Katkısı Konusunda Öğrencilerden Edilen Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğu	31
Grafik 4.3. Metinlerde Tanıdık Gramer Yapılarının Kullanılmasının Metni Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrencilerin Görüşleri	31
Grafik 4.4. ‘‘Teknoloji’’ Konusundaki Metinlerin, Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Yanıtlarının Dağılımı	33
Grafik 4.5. ‘‘Bilim’’ Konusundaki Metinlerin, Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Yanıtlarının Dağılımı	34
Grafik 4.6. Görseller ve resimlerin, okuma metinlerini anlamaya katkısı	36
Grafik 4.7. Kısa metinlerin, okuma metinlerini anlamaya katkısı	37
Grafik 4.8. Görseller ve resimler ile metnin aynı sayfada bir bütünlük içinde oluşunun okuma metinlerini anlamaya katkısı.....	37
Grafik 4.9. Öğrencilerin Kendi Bölümlerine Hitap Eden Konuların Okuma Anlama Sürecindeki Yeri.....	40
Grafik 4.10. Öğrencilerin Kendi Bölümlerine Hitap Eden Konuların Okumayı İsteklendirme Sürecindeki Yeri	40
Grafik 4.11. Bilinmeyen Sözcükler İçeren Metinlerin, Sözcük Öğrenimi İçin Fırsat Olması Konusunda Öğrenci Görüşleri	43
Grafik 4.12. Metni Okumadan Önce Sorulan Soruların Okuma Anlama Sürecindeki Yeri Konusunda Öğrenci Görüşleri	43
Grafik 4.13. Metinlerde Hayal Ürünü Konuların Kullanılmasının Metinleri Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri	46
Grafik 4.14. ‘‘Sanat’’ Konusunu İçeren Metinlerin Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri	47
Grafik 4.15. konu 9.ifade histogramı	47

Grafik 4.16. Okuma Metinlerinin Yeni Gramer Yapılarını Öğretmeyi Kolaylaştırması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri.....	50
Grafik 4.17. Okuma Metinlerinin Gramer Yapılarını Etkin Şekilde Öğretmeyi Sağlaması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri	50
Grafik 4.18. Öğrencilerin Okuma Metinlerinde Yer Alan Tanıdık Gramer Yapılarıyla Karşılaşmalarının, Öğrencilerin Okuma Dersine Yönelik İlgisini Arttırması Konusundaki Öğretim Elemanı Görüşleri	51
Grafik 4.19. Teknoloji konulu Okuma Metinleriyle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri.....	53
Grafik 4.20. Bilim konulu Okuma Metinleriyle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri	54
Grafik 4.21. Okuma Metinlerinin Görsellerle Desteklenmesi Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri	57
Grafik 4.22. Okuma Derslerinde Kısa Metinlerin Kullanılması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri	57
Grafik 4.23. Okuma Metni ve İlgili Görsellerin Bir Bütünlük İçinde Aynı Sayfada Yer Alması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri	58
Grafik 4.24. İlgi1. ifade öğretim elemanı histogramı	60
Grafik 4.25. İlgi2. ifade öğretim elemanı histogramı	61
Grafik 4.26. Okuma Metinlerinin Bilinmeyen Sözcükler İçermesi Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri	63
Grafik 4.27. Metini Okuma Süreci Başlamadan ÖnceÖğrencilere Metinle İlgili Sorular Sorulması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri	64
Grafik 4.28. Okuma Metinlerinde Hayal Ürünün Konuların Kullanılmasına Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri	67
Grafik 4.29. ‘‘Sanat’’ Konusunu İçeren Metinlerle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri.....	67
Grafik 4.30. ‘‘Tarih’’ Konusunu İçeren Metinlerle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri.....	68

EKLER DİZİNİ

EK 1. Öğrenci Anketi.....	81
EK 2. Öğretim Elemanı Anketi.....	82

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada ele alınan konuya ilişkin temel bilgiler, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve araştırmada öne çıkan terimlerin tanımları yer almaktadır.

1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

1.1. Problem Durumu

Günümüzde değişen, gelişen ekonomik ve sosyal yapılar, insanların ana dillerinden başka bir dili ya da dilleri öğrenmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu sayede bireyler sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda paylaşımlarda bulunabilmekte, ekonomik ilişkilerini geliştirebilmekte ve eğitim, teknoloji, askeri, siyasi ve diğer alanlarda ileriye doğru adımlar atabilmektedirler. Türkiye’de farklı dönemlerde farklı yabancı dillere daha fazla önem verilmiş ve öğretim programlarına bu yabancı diller dahil edilmiştir. Tarihsel sürece bakıldığında, farklı dönemlerde farklı ülkelerin güçlü olarak nitelendirildiği ve sonuç olarak bu ülkelerde konuşulan dillerin de daha baskın olduğu görülmektedir. Türkiye’de ise örneğin, tanzimata kadar geçen dönemde, okullarda Arapça ve Fransızca’nın öğretilmesine önem verilmiştir. Tanzimattan sonraki dönemde ise yine Fransızca önemini korumuştur. 1908 yıllarından sonra Fransızca, bütün okullarda zorunlu tutulmuş İngilizce ve Almanca’nın da isteğe bağlı olarak öğretilmesi yoluna gidilmiştir. Küreselleşmenin doğal bir sonucu olarak, farklı dillerin öğretilmesine ilişkin ortaya çıkan gereksinimi Demirel (2008;3) aşağıdaki şekilde dile getirmektedir:

Son yıllarda, bilim ve teknolojide hızlı gelişmelerin olması, kitle iletişim araçlarının yaygın hale gelmesi, dış turizmin önem kazanması, kültürel ve ticari ilişkilerin artması, uluslararası ilişkileri giderek yoğunlaştırılmış ve dünya ulusları arasında bu ilişkilerin kurulması ve iletişimi sağlanmasında başka ülkelerin dillerini öğrenme bir gereksinim olarak ortaya çıkmıştır.

1.1.1. Yabancı Dil Olarak İngilizce’nin Önemi

Günümüzde, dünyada yaygın olarak kullanılmakta olan yabancı diller arasında İngilizce, Türkiye’de de yoğunlukla tercih edilen yabancı dillerin başında gelmektedir. Türkiye’deki üniversitelere bakıldığında, hemen hemen her üniversitede İngilizce hazırlık sınıfları bulunmaktadır. İngilizce hazırlık sınıfları, üniversitelerin, bünyesinde öğretim gören öğrencilerin yabancı dil ve İngilizce alanında farklı seviyelerde yeterliklerini geliştirmeyi amaç edinmektedir. Türkiye’de tüm ilk, orta ve yükseköğretim kurumlarında ve farklı seviyelerde

yabancı dil öğretimine büyük bir önem verilmekte ve bu alanda başarıyı yakalamak için öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde tutularak, farklı becerilere odaklanılmaktadır. Öğrenen bireylerin dil öğretiminde, farklı becerilerinin geliştirilebilmesi, bazı ilkelere bağlı kalınmasıyla mümkündür. Sınıf-içi yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısı, büyük oranda temel alınan ilkelere bağlıdır (Demirel, 2008:63). Bu nedenle ilkeler, eğitimin niteliğini ve kalitesini doğrudan belirlemektedir. İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretilmesinde uygulanan temel ilkeler; dört temel beceriyi geliştirme, öğretim etkinliklerinin önceden planlanması ilkesi, basitten karmaşığa/ somuttan soyuta, görsel-işitsel araçların kullanılması, anadilin gerekli durumlarda kullanılması, bir seferde bir tek yapıyı sunma, verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama, öğrencilerin derse daha etkin katılmalarını sağlama, bireysel farklılıkları dikkate alma ve öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirmedir. Yabancı dil öğretimindeki genel ilkeler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Demirel, 2008):

1. Dinleme ve konuşma becerilerinin öğretim sürecinde önceliği alması,
2. Temel cümle kalıplarının öğretilmesi ve ezberletilmesi,
3. Gerçek hayatta yaşayan, kullanılan dilin öğretilmesi,
4. Öğrencilere yeni dil alışkanlıkları kazandırmaya çalışılması,
5. Öğrenilen dilin seslerinin çıkarılmasının öğretilmesi,
6. Hedef dil ve ana dil arasında sorunlu olan yapı ve seslerin öğretilmesi,
7. Öğretim materyallerin kolaydan zora sıralamasının izlenmesi ve bu şekilde sunulması,
8. Bilinen yapılardan faydalanılarak yeni cümle kalıplarına geçilmesi,
9. Öğrencilere dili kullanma olanağının sağlanması,
10. Örnekler verildikten sonra yeni yapının sunulması,
11. Başlangıç düzeyinde, öğrenci hatalarının hemen düzeltilmesi,
12. Bir defada sadece bir soruna odaklanması,

13. Hedef dilin, o dili ana dili olarak konuşan bireylerin konuştuğu gibi öğretilmesi,
14. Hedef dilin kültürünün de öğretilmesi,
15. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların dikkate alınması,
16. Öğrencilerin sınıf içinde konuşma etkinliklerini yapmalarına daha çok olanak sağlanması,
17. Bütün her şeyin öğretilmeye çalışılmaması,
18. Öğrenci merkezli çalışmalara öncelik verilmesi,
19. Derse çeşitlilik getirmeye çalışma,
20. Öğrenci başarısını ölçerken, sadece öğretilenlerden sorulması; öğretilmeyen konularla ilgili soruların sorulmaması.

Yabancı dil öğretiminde uygulanan genel ilkelerden bir tanesi de ‘Dört Temel Beceriye Geliştirme’ ilkesidir. “Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır” (Demirel, 2008; 65). Bu dört temel beceri arasında daha fazla odaklanılan ya da üzerinde daha çok durulan beceri ya da becerilerin olması mümkün olmaktadır. Bu durum, okulun öğrencilerde hangi istenilen beceriyi daha fazla geliştirmeyi amaçladığıyla açıklanmaktadır. Ancak hangi beceri daha baskın olursa olsun, bu dört temel beceri sınıf ortamında birlikte sunulduğunda yabancı dil öğretiminin etkinliğinden bahsedilebilmektedir. Bu durum, okulun özellikleri, hedefleri, becerilerden hangisi ya da hangilerine daha çok odaklanılacağını belirlemektedir. Turizm alanına eleman yetiştiren okullar, bu durumun iyi bir örneği olabilir. Bu tür okullarda, temel hedefin konuşma becerisi olması olağan görülmektedir.

1.1.2. Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı (CEFR) ve İngilizce'nin Programdaki Yeri

Türkiye, Avrupa’da ortak eğitim uygulamalarını öngören Socrates Projesine 24 Ocak 2000 tarihinde 253/2000/EC sayılı Avrupa Konseyi kararıyla katılmıştır. Bu nedenle, Avrupa ülkelerindeki yabancı dil öğretim geliştirme uygulamaları

Türkiye tarafından da önemsenmekte, benimsenmekte ve takip edilmektedir. Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi, Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümünce belirlenen eğitim politikalarına göre yapılmaktadır. Avrupa'da ortak bir yabancı dil öğretim programı ve yabancı dil öğretiminde ortak bir standart, ortak ölçütler ve buna dayalı bir araç geliştirmeyi amaçlayan Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework of Reference for Languages)'nı oluşturmuştur. Günümüzde, tüm Avrupa ülkelerinde yabancı dil öğretimi bu çerçeve programa dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (ADÖÇ), yabancı dil öğretimi ve öğrenme düzeyleri için bir göstergeler tablosu ve geçerliliği onaylanmış dil yeterliliği ölçütlerini içermektedir. Avrupa Birliği üye ülkelerinin Avrupa dillerinin standartlaşması amacıyla oluşturduğu Avrupa Birliği Ortak Dil Çerçeve programı, dil becerileri arasında 4 temel becerinin önemine vurgu yapmakta ve program dahilinde yer alan hedef davranış bölümlerinde dört temel beceriye göre kategoriler oluşturmaktadır. Başka bir deyişle, Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı, dinleme, konuşma, okuma, yazma olmak üzere dört temel beceriyi temel almaktadır. Bu temel beceriler arasında en önemli olan becerilerden biri de "okuma" becerileridir. Günlük hayatımızda bilgi edinmek için okuduğumuz ya da okumak zorunda kaldığımız kitap, gazete, dergi, levha gibi daha birçok materyal bulunmaktadır. Bu nedenle, okuma ve okuduğunu anlama becerisi, önem kazanmaktadır. 'Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerinin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Demirel,2008; 67). Okuma etkinliği içerisindeyken, birey gözleri ve ses organlarının yardımıyla yazılı sembollerini anlar. Böylece, metnin yazarı ile okuyan birey arasında bir köprü ve iletişim kurulmuş olur. Sonuç olarak, metindeki mesajın okuyucu tarafından anlaşılması beklenir. Okuma, yazılı bir materyalin, semboller vasıtasıyla mesajını okuyucuya iletildiği, okuyucu tarafından alındığı süreçtir. Okuma sürecinin bazı özellikleri bulunmaktadır. Örneğin, birey, metni okuduktan sonra anlamayı gerçekleştiriyorsa bu okuma değildir. Bir metin okunduktan sonra anlaşılamiyorsa bu sadece seslendirme çalışması olabilmektedir. Okuma öğretiminin genel amaçları arasında anlayarak okuma, kelime bilgisini arttırma, bu sürecin bilgi edinme süreci olduğu kavrama ve zevkli bir etkinlik haline getirmek bulunmaktadır.

1.1.3. İngilizce Okuma Becerileri

Okuma, yazının bulunduğu zamanlardan bu yana içinde yaşadığı dünyayı, olan bitenleri, idrak etme, açıklama ve yorumlama sürecidir. Bu etkinlik, bilimsel araştırmaların da çıkış noktası olarak günden güne önemini arttırmaktadır. Bu etkinlik içinde birey, biyolojik, psikolojik ve fizyolojik özellik ve yeteneklerini etkili bir şekilde kullanır ve anlamlandırma, yorumlama sürecini ortaya çıkarır. Okuma faaliyetiyle birlikte düşünsel bir etkinliğe adım atan birey, anlama hedefini her zaman yanında taşır. Okumak, diğer becerilerin yanında, önemini her zaman koruyan bir beceri alanıdır. Üniversite sınavına girmeyi planlayan bir bireyin sınav kurallarını ve aşamalarını okuyup anlamlandırması, gazete okuyan bir başka bir bireyin çevresinde ve dünyada olup bitenlerden haberdar olup bu olayları yorumlaması, havuz kurallarını okuyan bir çocuğun buna göre davranışlarına dikkat etmesi ya da bilimsel çalışma süreci içinde olan bir bireyin tüm alan yazını okuyarak, anlamlandırarak, yorumlayarak ve belki de ortaya yeni bir şeyler koyma süreci, örnek olarak gösterilebilir. Tüm bunların okuma süreci içinde gerçekleştirilebildiği düşünülürken, okuma becerilerinin ne kadar da önemli olduğu görüşünde birleşmek doğal görülmektedir.

Okuma, ilk aşamada harflerin tanındığı, algılandığı bir süreçtir; ancak daha sonra bu semboller anlamlara ve kavramlara dönüşür. Anlama sürecinde birey, sadece tanımaz; yorumlar ve değerlendirmeler de yapar. Sonuç olarak, okuma basit bir süreç gibi başlamıştır ancak karmaşık bir sisteme dönüşmüştür. Demirel'e göre (2007:109) "Okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor gelişmelerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Okuma işi gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerini ve zihnin yazılı sembollerini anlamasıyla oluşur." Okuma sürecindeki bireyin nihai amacı, yazıdaki anlamı doğru ve hızlı bir biçimde kavramaktır.

Okuma birden fazla aşamadan oluşur. Başlangıcı olan, gelişme gösteren ve bir şekilde sonlanan bir süreçtir. Birey, öncelikle harfleri, sözcükleri tanıyarak, sözcükleri anlamlandırır ve diğer sözcükler ve cümlelerle anlam ilişkisi kurar. Cümlelerle anlam ilişkisi kuran birey için, okuma süreci, anlamlandırma, yorumlama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme aşamalarıyla devam etmektedir. Bireyin önbilgileriyle bu sürecin aşamaları daha da zenginleştirmekte ve okuma deneyimini güçlü kılmaktadır. Akyol'a (2005:3) göre, okuma işleminin ortaya çıkması, bireyin kelimeleri yeterince tanımasına bağlıdır. Sözcükler,

anlaşılmadığında ya da yanlış anlaşıldığında anlamlandırma süreci de sorunlu olabilmektedir. Bu süreci Sever (1995) şu şekilde tanımlamaktadır:

- Sözcükleri tanıma, anlama,
- Söz varlığını geliştirebilme,
- Okuduğu metni anlamlandırabilme,
- Okuduğu metni değerlendirebilme,
- Eleştirel bir bakış açısı geliştirebilme,
- Okuma etkinliğini yaşamın bir parçası haline getirebilme,
- Okuma yoluyla düşünce ufkunu geliştirme,
- Metinler gibi varlık ve olayları da eleştirel bir gözle okuma,
- Bilgiye dayalı entelektüel yapısıyla, toplumsal sorunları görebilme ve onlara çözüm üretebilme becerisi kazanma.

Yukarıda belirtilen süreçlerden anlaşılacağı gibi okumak, önemli bir beceridir. Paris (2005), okumayı öğrenmeyi, çocukluk döneminde en önemli başarılarından olduğunu çünkü öğrenmenin ve akademik başarının temeli olduğunu bildirmektedir. Fizyolojik ve zihinsel süreçlerin de sürecin içine girmesiyle okumak, başlı başına önemli ve karmaşık bir faaliyete dönüşmektedir. Rivas (1999), okuma becerilerinin kazandırılmasında önemli bir sorumluluğu olan öğretmenin, öğrencilerdeki hem dili kullanma becerilerine (gramer, sözcük bilgisi gibi) hem de anlamlandırma becerilerine ve okuma stratejilerine odaklanılmasının önemine dikkat çekmektedir. Krashen (1989), sözcük bilgisi ve okuma sürecinin etkililiğine vurgu yapmaktadır. Alderson (1984) ve Clarke (1988) gibi bazı araştırmacılar, okuma becerilerinin kazandırılmasında en sık karşılaşılan problemlerin başında dili kullanma ve tanıma aşamalarının geldiğini belirtmektedir. Bu nedenlerle okuma, diğer dil becerileri arasında, önemli, karmaşık, zor ve aşamalı bir süreci içinde barındırmaktadır.

Balcı (2013;3), bir toplumun ileri bir toplum olabilmesi, okuma oranının, bilgiye ulaşma ve o bilgiyi kullanma seviyesinin yüksek oluşuyla

açıklanabileceğini belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında, okumak, toplumların az gelişmişlik probleminin ortadan kaldırılmasında etkili bir araç rolü üstlenmektedir. Okumak, sadece eğitim kurumlarında karşılaşılan bir süreç değil; hayatın her aşamasında yararlanılan bir faaliyet ve süreçtir. Tekışık (1999;1)' a göre başta ekonomik gelişme olmak üzere toplumsal alandaki bir çok ilerlemenin yolu, okur yazarlık oranını yükseltmekten geçer.

İngilizce okuma becerilerinin geliştirilmesinde yazılı olan her türlü materyal, metin kullanılabilir. Gazeteler, makaleler, dergiler, trafik işaretleri ve diğerleri. Buna göre metin, "okumaya konu olan, basılı ve yazılı, anlam ve anlatım bütünlüğü bulunan her şeydir." (Özdemir, 1998;29) Metin denildiğinde sadece cümlelerin birlikteliği akıllara gelmemeli; aynı zamanda düşüncelerin beraber uyum içinde akması ve bir amaca yönelmesi anlaşılmalıdır. Cümlelerin bir araya gelmesi metin oluşturulduğu anlamına gelmez (Halliday ve Hasan,1976;1-2). 'Okuma metinlerinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili en önemli tartışma, gerçek olup olmaması ile ilgilidir.' (Harmer, 2001; 53) Geleneksel materyallerin doğal olmayacağı, doğal, gerçek materyallerin ise dilin zorluk seviyesi bakımından problem oluşturabileceği ihtimal görülmektedir. Örneğin, dil seviyesi iyi olan bir öğrenciye gerçek bir materyal olarak bir gazete haberi verilebilir ancak İngilizce öğrenmeye yeni başlamış bir bireye bir gazete haberi verildiğinde büyük bir sorunun ortaya çıkacağı çok açıktır. Sonuç olarak, gerçek materyallerde seviyeye uygunluk sorunu, sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Bu nedenle, İngilizce'yi yeni öğrenen bireylere menü ya da basit talimatlar içeren materyallerin verilmesi daha uygun olabilmektedir. Gerçek materyaller önemli olabilir ancak doğru seviyelerde kullanılması daha büyük bir sorumluluk olduğu unutulmamalıdır. Gerçek materyallerin kullanımına ek olarak diğer bir sorun da okuma metinlerinde kullanılan temalar olabilir. Öğrenen bireyler sadece kitaplardan alınan metinlere mi yoksa sadece gazete ve dergilerde yaşayan canlı dile mi maruz bırakılmalıdır? Ya da sadece menü, talimatlar gibi metinler yeterli midir? Harmer (2001) 'a göre bu tamamen "öğrenen bireylerin kim olduğuna ve ihtiyaçlarına bağlı olmalıdır". Örneğin, iş hayatında olan bireylerin, iş metinlerine maruz bırakılması ya da bilimsel çalışma yapan/yapacak bireylerin bilimsel metinlere maruz bırakılması doğru bir yaklaşım olarak görünmektedir. Chomsky (1987)' ye göre "öğretim, büyük oranda doğal gelişimin desteklenmesidir ve en iyi metot, konunun açıkça sunulması ve öğrenen bireylerin merakını, ilgisini ve algılayışını geliştirmeye olanak vermelidir." Bu nedenle, okuma metinlerinde

kullanılacak okuma metninin ilgi çekici ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun olmasının da değeri büyüktür. Rivas (1999), okuma metninin okuyucunun ilgisini çeken, gerçek konular içeren metinler olmasının önemine vurgu yapmaktadır. Davies (1984), metnin basitliğinin diğer bir deyişle seviyeye uygunluğunun önemli bir ölçüt olduğu görüşündedir. Bu noktada, okuma metninin gerçek konular içermesi belki de en önemli unsurlardan biridir; çünkü okuma süreci içine girmeye hazır olan birey, yaşamda örneklerini gördüğü ya da görme olasılığı yüksek olan konulara ilgi duyacak ve bu metinleri okuma ve anlama süreci, şüphesiz daha hızlı olabilecektir. Bu nedenle, birçok araştırmacı gerçek konu içeren metinlere vurgu yapmaktadır. Metin öncesi ve sonrası aktiviteler de metnin yorumlanması ve anlaşılması için en önemli fırsatlardan biri olarak görülmektedir. Okuma metninin ne olduğu önemlidir; buna ek olarak aktiviteler de gereklidir. Grabe (1991), okuma öncesi, okuma süresince ve okuma sonrası yapılacak işlemlerin önemine dikkat çeker. Williams (1984), okuma süreci öncesi, okuma esnasında ve sonrası yapılacak aktivitelerin niteliğinin doğrudan öğrenci motivasyonunu etkileyen bir faktör olduğunu ve öğrencilerin o metni okumaya yönelik ilgi problemlerini çözdüğünü belirtmektedir.

Etkili okuma becerilerinin kazandırılması, sınıf içi uygulamaları, okuma metnini, okuma öncesi, okuma süresince ve okuma sonrası aktiviteleri kapsayan karmaşık bir süreçtir. Başarılı bir okuma becerisi kazandırma sürecinde olması gereken prensipleri Williams (2013) şu şekilde ifade etmektedir:

- ❖ İlgi çekici metinler
- ❖ Okumaya odaklanma
- ❖ Dil Bilgi ve sözcük bilgisi
- ❖ Sınıf içi uygulamalar ve yöntem(grup çalışmaları, tartışma vb.)
- ❖ Öğrenci merkezli sınıf ortamı ve sessiz öğretici
- ❖ Öğrencilerin Bilişsel süreçlerini geliştiren alıştırmalar
- ❖ Okuma sürecinin devamlılığı

- ❖ Öğrencilerin, sadece metinden bilgi alması değil, aynı zamanda metne yeni bilgiler katması
- ❖ Okumanın sadece gözlerle değil, kulaklarla da yapılabilmesi

Yukarıda belirtilen prensiplerden de anlaşılabilceği gibi okuma, önemli, aşamalı ve karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin etkili ve başarılı olması, büyük oranda süreçte kullanılan metinlerin niteliğine bağlıdır. Okuduğu metni anlama süreci içindeki bireyin izlemesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Metnin yapısını çözmek için dil bilgisi ve sözcük bilgisi boyutlarına hakim olmak, metnin içeriğini anlamak için yine sözcük ve gramer bilgisi ve metni eleştirme bu aşamalara örnek olarak gösterilebilir. Bunlara ek olarak öğrencilerin ön bilgilerinin aktif hale getirecek aktiviteler ve yöntem, metinlerdeki konu seçimi, görsel öğelerle bireylerin ön bilgilerinin ve ilgilerini harekete geçirme, anlamayı kolaylaştıran seviyede ve konuda metinlerin seçilmesi okuma sürecinde önem taşımaktadır. Reilly (1988: 2), okuma dersi öğretim programının yapısal, işlevsel, durumsal, beceri odaklı olmasının önemine dikkat çeker. Diğer bir deyişle, okuma, önemli bir faaliyettir. Okuma metinleri, okuma faaliyetinin diğer bir önemli yapı taşıdır. Metinlerin konusu, ilgi çekiciliği, görselliği, anlamaya uygunluğu, gramer ve sözcük öğretiminde etkinliği bu süreç içerisinde önemli olan boyutlardır.

Sonuç olarak, Adnan Menderes Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık sınıflarında okuma becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılmakta olan okuma metinlerinin öğrencilerin okuyabilme ve okuduklarını anlayabilmelerine ne ölçüde hizmet ettiklerini anlamak, söz konusu eğitim sürecinin etkililiği açısından oldukça önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Dış dünyada verilen mesajların, bilgilerin, fizyolojik ve fiziksel becerilerin kullanılarak zihinde işlendiği ve anlamlandırıldığı ve sonrasında da ortaya etkileşimli bir yorumlama ve tepki sürecinin başladığı beceri, “okumak” kavramını tanıtmaktadır. Kullanılan okuma metinleri farklı alt hedefleri de hedefleyen yardımcı araçlardır. “Öğrenciler, okuma metnini genel düşüncenin ne olduğunu yakalamak için ya da ayrıntıları yakalamak için okuyabilir. Ya da metni tüm yönleriyle kavramayı gerçekleştirmek için metne yoğunlaşmaları gerekebilir” (Harmer,2001). İnsanoğlunun edindiği bilgilere ulaşmada kullandığı önemli bir

köprü olan ‘okuma’ faaliyetinin en önemli unsurunu okuma metinleri oluşturmaktadır; çünkü bireylerin zihinsel bir süreç olan ‘anlama’ becerilerini geliştirebilmeleri için okuma metinlerinin niteliklerinin eğitsel açıdan değerli olması gerekmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin okuduklarını anlamlandırabilmesi için, bir okuma metninin çeşitli değişkenleri sağlaması gerekmektedir. Tüm bu gerekliliklerden dolayı bu çalışmada, Adnan Menderes Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerin ve görevli öğretim elemanlarının, okuma becerilerinin geliştirilmesi sürecinde kullanılan ‘okuma metinlerinin’ eğitsel değerlerine yönelik görüşlerini analiz etmektir. Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık sınıfında kullanılmakta olan okuma metinlerinin hedef davranışlara ve amaca uygunluğu öğretim görevlileri ve öğrencilerin görüşlerine başvurularak incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmacının nihai amacı, İngilizce hazırlık sınıflarında, okuma derslerinde kullanılmakta olan metinlerin, etkililiğinin arttırılmasına katkı sağlamaktır.

1.2.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini ‘İngilizce hazırlık sınıfı programında kullanılmakta olan okuma metinlerinin eğitsel değerleri, öğretim elemanları ve öğrencilere göre nasıldır?’ sorusu oluşturmaktadır.

Bu bağlamda oluşturulan alt problemler şunlardır:

1. Öğrencilerin, okuma metinlerinin **gramer** yapısına ilişkin görüşleri nasıldır?
2. İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin okuma metinlerini **anlamaya** ilişkin görüşleri nasıldır?
3. İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin okuma metinlerinin **görselliği** hakkında görüşleri nasıldır?
4. İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerine göre, okuma metinlerine ilişkin **ilgiyi** sağlayacak değişkenler hangileridir?
5. İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin, okuma metinlerinin **öğretimi** **yöntemine** ilişkin (metodoloji) görüşleri nasıldır?

6. İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin, okuma metinlerinin okuma metinlerinin **konularına** ilişkin görüşleri nasıldır?
7. İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metinlerinin **gramer** yapısına ilişkin görüşleri nasıldır?
8. İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metinlerini **anlamaya** ilişkin görüşleri nasıldır?
9. İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metinlerinin **görselliği** hakkında görüşleri nasıldır?
10. İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarına göre, okuma metinlerine ilişkin **ilgiyi** sağlayacak değişkenler hangileridir?
11. İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metinlerinin öğretilmesi **yöntemine** ilişkin (metodoloji) görüşleri nasıldır?
12. İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metinlerinin **konularına** ilişkin görüşleri nasıldır?
13. Öğrenciler ile öğretim elemanlarının görüşleri **arasındaki ilişki** nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, eğitimcilere, öğrencilere, materyal hazırlamada etkin görevde olan eğitimcilere ve sorumluluk taşıyan yayınevlerine, okuma metinlerinin eğitsel değerleri hakkındaki görüşlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma, yöneticilere mevcut materyallerde yer alan okuma metinlerinin etkililiği konusunda bilgi vermesi ve varsa gerekli düzeltme ve değişikliklerin yapılarak daha etkin okuma metinlerinin öğrencilere kullanılması hususunda yarar sağlayacaktır. Ders materyallerinde kullanılan okuma metinlerinin eğitsel değerleri incelenirken, bu sürecin en önemli paydaşları olan görevli öğretim elemanlarının ve İngilizce farkındalığı alt-orta-üst seviyede olan öğrencilerin görüşlerine başvurularak elde edilen nesnel bilgiler ışığında, sonraki dönemlerde yapılacak okuma derslerinde kullanılacak materyal seçimi sürecine ışık tutulmuştur. Buna ek

olarak, okuma metinleriyle ilgili çeşitli değişkenler de göz önünde tutulmak suretiyle, materyallerde kullanılan okuma metinlerinin eğitsel değerleriyle ilgili bir resim elde edilmiştir. Eğitsel değerlerinin var olması, metinlerin 6 altkonuyu kapsayıp kapsamadığı ile ilgilidir. Metinlerin eğitsel değerleri varsa, okuma programı hedefine ulaşmaktadır sonucu çıkarılabilir. Okuma metinleri, hedef davranışa ulaşmak için bir araçtır. Bu nedenle, bu aracın eğitsel açıdan değerli olması çok önemli görülmektedir. Metinlerin eğitsel değerlerinin olmaması, 6 alt konuyu kısmen ya da çoğunlukla içinde barındırmıyor oluşu anlamına gelmektedir. Bu durum da okuma programının hedefine ulaşmadığı, ya da iyileştirilmeye ihtiyacı olduğu anlamına gelmektedir.

Bu çalışma ile okuma metinleri hakkında ayrıntılı bilgi elde edilerek bu metinlerin geliştirilmesi ya da daha etkin metinlerin kullanılması ile ilgili öneriler ortaya konulacaktır. Yine bu çalışma ile yapılması muhtemel araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrenciler ve öğretim elemanları soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu çalışma, Adnan Menderes Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık sınıfında okumakta olan öğrenciler ve Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapmakta olan İngilizce dersi öğretim elemanlarının görüşleriyle sınırlıdır.

2. Bu çalışmada, örneklem grubunun muhtemel ön kabulleri, bir sınırlılık olabilir. Bilgiler toplanırken bilgi veren öğrenciler ve öğretim elemanları isteksiz davranabilir; değerlendirmelerinde yanlı ve kasıtlı davranabilir ki bu durum da, çalışma için bir sınırlılık oluşturma ihtimalleri arasındadır.

1.6. Tanımlar

Okuma: ‘Okuma, bilişsel davranışlar psikomotor becerilerinin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir’ (Demirel,2008)

Okuma Metni: Okuma becerilerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde sınıf ortamında kullanılan, öğrenen bireylerden, metindeki sembolleri okuyup anlamlandırarak metinde yazar tarafından verilen mesajı anlaması beklenen her türlü yazılı/basılı doğal ya da doğal olmayan materyallerdir. ‘Yabancı dil öğretiminde, okuma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak okuma metinleriyle ilgili en önemli tartışma, metinlerin doğal olup olmadığı ile ilgilidir (Harmer; 2001).

Hazırlık Sınıfı: Lisede ya da yüksek öğretimde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, öğretim yıllarının başlangıcında İngilizce dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kazandırmayı, geliştirmeyi amaçlayan ve bir yıl süren akademik yıldır. Türkiye’de hazırlık sınıflarının zorunluluk durumu üniversiteye, anabilim dalına ya da bölüme göre değişkenlik göstermektedir.

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Okuma metinlerinin eğitsel değerlerinin incelenmesi, hiç şüphe yok ki bu alanda yapılmış birçok araştırmanın ve yazılı materyalin incelenmesiyle daha başarılı olacaktır. Alan yazın incelendiğinde, okuma becerileri ve metinleriyle ilgili şu başlıklar ön plana çıkmaktadır.

2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Becerinin Önemi

‘Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır.’ (Demirel, 2008). Rayner (2012)’e göre ise okuma, karmaşık bir etkinliktir. Birey, dünyaya adım attığı andan itibaren önce çevreden gelen uyarıcıları dinleyerek algılar. Daha sonra birey, o uyarıcılara konuşarak tepki vermeye başlar. Sonraki aşamalarda ise okuma sürecini ve yazma becerisini geliştirir. Bütün bunlar, dil becerilerinin de doğal bir sırada ilerlemesi gerektiğini gösteriyor olabilir. Dil öğretimi ortamına, sınıflara girdiğimizde bu becerilerin birlikte öğretilmesi gerekliliği ortaya çıkar; çünkü her beceri aslında bir diğerini desteklemektedir. ‘Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi gerekmektedir’ (Demirel, 2008). Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesinde anadili edinmede olduğu gibi doğal bir akışın izlenmesi gerekliliği yaygın olarak kabul edilmektedir. Diğer bir deyişle öğrenen birey, dil örneklerini önce duymalı, sonra bu dil örnekleri hedefler doğrultusunda konuşmalı, daha sonra bunları okumalı ve son aşamada ilgili konu hakkında yazma becerisine hakim olmalıdır. Bu açıdan bakıldığında her bir becerinin ayrı ayrı öğrenilmesi ve geliştirilmesi oldukça zor, hatta olanaksız görünmektedir; çünkü becerilerden biri ya da birkaçı eksik olduğunda bir masanın onu tutan ayaklarının eksik olmasına benzer bir durum oluşacaktır. Dil öğretiminde kullanılan sınıf içi uygulamalarda tüm beceriler bir arada kullanılmaktadır.

Değişen ya da farklılık gösteren tek şey, bu becerileri kullanma sıklığının bireyin amaçlarına göre şekillenmesidir. Turist rehberi olmayı planlayan bir bireyin sınıf içi uygulamalarda konuşma becerilerine ağırlık verilmesi gayet doğaldır. Bu birey aynı zamanda dinleme becerilerine de öncelik verecektir. Diğer beceriler okuma ve yazma da sınıf içi uygulamalarda yer alacak ancak kullanım sıklığı oldukça düşük olacaktır. Bir iş adamı olmak isteyen bireyin ise odaklandığı

beceriler, iş anlaşmaları yapmak gibi mesleki amaçları olacağından okuma ve yazma olacaktır.

Sonuç olarak, dil öğretimi dört temel beceri üzerine odaklanılarak ve bu becerilerin hepsinin iç içe geçerek öğrenen bireylere sunulduğu bir süreçtir.

2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Okuma Becerilerinin Öneme Bakış

Bireylerin dış dünyayla iletişim kurmasını sağlayan en önemli ayaklardan biri de okumaktır. Günlük hayatta insanların neleri okuduğu sorusu sorulduğunda onlarca cevabı bulmak olasıdır. Hangi materyaller okunmaktadır? Dünyadaki gelişmelerin yakından takip edildiği gazete ve internet siteleriyle başlayıp çağın belki de en önemli buluşlarından sayılabilecek cep telefonlarındaki mesajlara kadar çok geniş bir yelpaze, insanoğlunun okuma ve anlama becerisini etkili olarak kullanması gerekliliğini gösteriyor olabilir. ‘Okuma, bilişsel davranışlar psikomotor becerilerinin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir’ (Demirel,2008). Bireyler, gözlerini ve ses organlarının hareketlerini kullanır ve sembollerini yorumlar, onları anlamaya çalışır. Daha somut bir ifadeyle, yazar, okuyucuya sembollerini kullanarak bir mesaj iletir. Birey ve yazar arasında bir köprü oluşur. Okuyucudan bu mesajın anlaşılması istenir. Okuma becerilerinin doğasında bu süreç yer almaktadır. Okuma süreci bireysel ve içsel bir süreç olarak düşünülebilir. ‘Çoğu yabancı dil öğretimi sınıfında öğretmenlerin metinleri öğrencilere sesli olarak okumak suretiyle okuma becerilerini geliştirmeye çalışmakta, öğrenciler de dinlemektedirler’ (Demirel,2008). Bu durumda gerçek bir okuma gerçekleşmiyor demektir. Okumanın oluşması için anlamının meydana gelmesi gerekmektedir. Bu durumda, öğrenci dinleme becerilerine geliştiriyor demektir. Bilişsel gelişimi yeterli olan bireyin okuduğu metni anlamlandırma ve yorumlama süreci daha etkin olabilmektedir. Değişik yaşlardaki çocukların ve bireylerin gelişim süreçleri farklıdır. Piaget, bu farklılığın nedenlerini incelemiş ve bilişsel süreçleri açıklamaya çalışmıştır (Senemoğlu, 2007).

Piaget’e göre, bilişsel gelişim, kalıtım ve çevrenin etkileşiminin sonucudur. Bilişsel gelişimi etkileyen ilkeler şunlardır:

- ✓ Olgunlaşma
- ✓ Yaşantı

- ✓ Uyum
- ✓ Örgütlenme
- ✓ Dengeleme

Sonuç olarak, Piaget'e göre bilişsel gelişim, birbirini izleyen dört dönem içinde ortaya çıkmaktadır. Dönemler ilerledikçe, çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler gözlemlenmektedir.(Erden, 2005). Buna göre, okuma-anlama sürecine giren bireyin hangi gelişim döneminde olduğu, anlama ve yorumlama sürecini doğrudan etkilemektedir. Bireyin okuma sürecindeki etkinliğini etkileyen bir diğer teori, sosyal ve iletişim alanları kanalıyla öğrenmenin etkinleştirilmesidir. Vygotsky'ye göre sosyal öğrenme kuramında, içinde bulunduğumuz sosyal ortamların, öğrenmemizi etkilemektedir. Bireyler, iletişim kurar, konuşmalar yapar, geribildirim sağlar, eleştirir, iş birliği yaparlar. Okuma becerisinin de tek başına, bireysel bir etkinlik değil de hem anlama ve kavrama süreçlerini hem de tartışma ve iletişim süreçlerini de içinde barındırdığı söylenebilir.

Okuma becerilerinin öneminin sebepleri arasında birçok madde gösterilebilir. Bunlar, anlayarak okuma becerisi kazandırmak, kelime hazinesini geliştirmek, okumanın bir bilgi edinme yolu olduğunu kavramak, metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirmek ve okumayı eğlenceli bir faaliyete dönüştürmek olabilir. 'Okumada esas amacın, yazarın vermeye çalıştığı mesajın ne olduğunu anlama olduğu vurgulanmaktadır.'(Demirel, 2008). Bu nedenle, yabancı dil metinlerinde yazarın kullandığı her sözcüğün anlamının çıkarılmaya çalışılması güç olabilir. Yazarın mesajı anlaşılırsa okuma amacına ulaşmış denilebilir. Bu noktada çocuğun ya da bireyin bilişsel süreçleri önem kazanmaktadır. Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişim, yani bilişsel gelişimin, okuma-anlama sürecinin yapı taşı oluşturmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde öğrenen bireylerin geliştirilmeye çalışılan becerileri; başlıktan metnin konusunu tahmin etme, okunan metne uygun bir başlık bulma, okuma metninde geçen bilinmeyen kelimelerin anlamlarını tahmin etme, metnin genel olarak hangi konuyla ilgili olduğunu bulma, metinle ilgili istenen ayrıntılı bilgiye ulaşma, metindeki ana fikir ve yardımcı fikirleri bulma, metni

özetleme becerileridir. Okuma çeşitlerine bakıldığında ise yoğun, yaygın, sesli ve sessiz okuma çeşitlerinden bahsedilebilir.

2.3. Kullanılmakta olan Okuma Metinlerine Genel Bakış

‘Yabancı dil öğretiminde okuma becerilerinin kazandırılmasında kullanılan materyallerin uygunluğu konusunda yaşanan en önemli tartışma, materyallerin gerçek olup olmadığı ile ilgilidir’(Harmer,2001). Doğal olarak nitelendirdiğimiz materyaller, gazete, dergi, reklam....gibi hayatın kendisi olan ve içinden gelen orijinal, el değmemiş, değiştirilmemiş, üzerinde değişiklik yapılmamış materyaller kastedilmektedir. Okuma metinleri gerçek hayatı yansıtırsa da diğer yandan dil öğretimine yeni başlayan düşük seviyedeki öğrenen bireyler için zorluk oluşturabileceği büyük bir olasılıktır. ‘‘Eğer, doğal bir materyal olan The Times dergisinin bir örneğini düşük seviyedeki öğrencilere verirseniz, büyük bir olasılıkla onu anlayamayacaklardır’’ (Harmer, 2001). Aynı okuma metni, İngilizce dilini öğrenme amacını taşıyan daha yüksek seviyedeki öğrenciler için faydalı olabilir. Sonuç olarak, İngilizce öğretiminde okuma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı okuma metinleri, doğal ya da suni materyaller olabilir fakat doğal materyallerin kullanımı daha etkili olabilir. Başlangıç seviyesinde olan bireyler menüler, haftalık programlar, işaret ve tabelalar, temel talimatlar, form, posta kartları, cep telefonu mesajları, e-postalar, ilanlar, reklamlar gibi metinler üzerinde çalışma yapabilir. Seviye arttıkça üzerinde çalışılan metnin daha uzun, kapsamlı ve karmaşık olabilecektir. Örneğin, üst seviyedeki öğrenciler, okuma becerilerini kazanma sürecinde gazete haberleri, dergi makaleleri, bloglar gibi daha gelişmiş metin türlerini kullanabilmektedirler.

Kullanılan okuma metinleri dersin alt hedefleriyle de bağlantılıdır. ‘‘Öğrenciler, okuma metnini genel düşüncenin ne olduğunu yakalamak için ya da ayrıntıları yakalamak için okuyabilir. Ya da metni tüm yönleriyle kavramayı gerçekleştirmek için metne yoğunlaşmaları gerekebilir.’’(Harmer,2001)

Okuma becerilerinin kazandırılması sürecinde faydalı olabilecek yazılı türler aşağıdaki gibi olabilir: Reklam metinleri, edebi alıntılar, gazete makaleleri, dergi makaleleri, röportajlar, tren/uçak programları, TV sayfaları, , anket/formlar, mektuplar, betimlemeler, tanıtımlar, raporlar, karşılıklı konuşmalar, e-postalar, telefon mesajları, başvuru formları, ansiklopedi alıntıları, hikayeler.

2.4. Okuma Metinlerinde Karşılaşılan Temalar

Okuma metinlerinin oluşturulmasında en önemli ölçütün ilgi çekicilik olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ihtiyaçları, yaş grubu ve ilgi alanları okuma metinlerinin de belirleyicisi olabilmektedir. “Okuma metinlerinin seçilmesinde gerçek-günlük hayatta kullanılan İngilizce’nin kullanılması yani metnin doğal olması ve öğrencilerin yeterli ve ilgilerine uygunluğu dengelenmelidir.”(Harmer, 2001; 50). Örneğin, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Hazırlık sınıfındaki okuma metinlerinin temaları aşağıda tabloda gösterilmektedir.

Tablo 2.1 İngilizce Hazırlık Sınıfı Okuma Derslerinde Kullanılan Okuma Metinlerinin Temaları

	NEW ENGLISH FILE ELEMENTARY	NEW ENGLISH FILE PRE-INTERMEDIATE	NEW ENGLISH FILE INTERMEDIATE
Ünite 1	Yarışma	Birini tanıtmak	Yemek, Aile
Ünite 2	Ünlüler – İngilizce	Tatil / Tarihte önemli anlar	Para, Milyonerin Sırrı, Amazon
Ünite 3	İngiltere’de Yaşam/Üniforma Giymek	Havaalanları / İngilizce	Ulaşım – Londra’da Seyahat/ Kadınlar-Erkekler-Dedikodu/ Komando Baba
Ünite 4	İş Yaşamı / Uzun Yaşamın Sırrı	Anne-Babalar – Gençler/ Alışveriş / Haftasonu	Başarı/11 Dil Bilen Bir Kişinin Hikayesi – Telefon Dili – Toplumda Hoş-hoş olmayan davranışlar
Ünite 5	X Faktör Yarışması – Eğlence / Londra’da Yaşam	Hızlı Yaşam/ Arkadaş Canlısı Başkentler/ Sağlık	Spor / Sporcularda Batıl İnançlar/ Sporda en hileli zamanlar/Otoban Gişelerinde Başlayan Bir Sevgi Hikayesi
Ünite 6	Okumak / Londra’da güzel zamanlar/ Müzik / Dublin	Tahminler – (İyimser-Kötümser)/ Gazete makalesi/ Müziğin hızlı koşmaya etkisi	Sinema / İngiltere’nin Ünlü Binaları / Profil Fotoğrafımızın Anlattıkları, Dış Görünüş
Ünite 7	Ulusal Galeri – İngiltere/Charles Spencer /Önemli Anlar	Kız Arkadaşının Ailesiyle İlk Buluşma/ Mutluluk / İspanyolca Öğrenmeyi Başarmak	Eğitim, Başarılı Olmak için pratik yapmanın önemi / Tchaikovski’nin Evi /
Ünite 8	Bir Cinayet Hikayesi /Hayaletli Oteller/ Sherlock Holmes Yazarı	Problemler/Öneriler / Havayolunda Her zaman yaşananlar Şeyler/Dedektif Hikayesi / İngilizlerin Yabancı Dil Öğrenmede zorluk yaşama nedenleri	Şikayetler/Şikayet Konusunda Uzman Bir Kişinin Hikayesi/ Sevdiğimiz İşi yapmanın önemi
Ünite 9	Yemek / Sağlıklı Beslenme /Quiz	Hayvanlar/ Örümceklerden Korkmak/ Bob Marley Biyografisi	Şanslı karşılaşmalar – Bir Kondüktörle Karşılaşma – Şans/Elektronik Cihazlar
Ünite 10	Bisiklet Sürme – Spor/ Bir Gezi Blogu/ Bir Falcı Hikayesi / İngilizlerin Beslenme Şekli	İcat-Buluşlar/ Yunusların Yüzücüleri Kurtarması	Modern İkonlar, Suç, Bir Dedektif Hikayesi
Ünite 11	Seyahat/Hayatta Yapmak İstediklerimiz	Oyunu Kaybetmek/ Sabah Haberleri Spikeri	-
Ünite 12	Röportaj / İngiltere’yle İlgili İlk İzlenimler	Dünyadan Haberler/ Dedikodunun Olumlu Etkileri/ Bir Çiftin Şaşkırtıcı Karşılaşması	-

Sonuç olarak, okuma becerileri her ne kadar diğer dil becerileri arasında ön planda değilmiş gibi gözükse de, önemli öğelerden biridir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan metinlerde öğrenen bireylerin ihtiyaçlarına göre şekillenebilen bir tematik sıralaması ve seçkisi yapılabilmektedir. Temalar ile okuma metninin türleri öğrenci seviye, ihtiyaç ve ilgilerine göre şekillenebilmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı olan likert tipi sorulardan oluşan anket, hem öğretim elemanlarına hem de hazırlık sınıfı öğrencilerine uygulanmıştır. Ayrıca, öğretim elemanlarına açık uçlu sorular yöneltilmiş ve bu sorulara verilen yanıtlar frekans yöntemi ile çözümlenmiştir.

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2015–2016 akademik yılında Adnan Menderes Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu'nda bulunan görevli öğretim elemanları ile öğrencileri oluşturmaktadır. Öğretim elemanları, 20 kadın ve 19 erkekten oluşmaktadır. Hazırlık sınıflarında üç seviyede öğrenim görmekte olan öğrencilerin sayısı 600'dür. Alt kurda 635 öğrenci, orta kurda 50 öğrenci ve üst kurda 15 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın örnekleme, hazırlık sınıfın tüm kurlarında öğrenim görmekte olan alt, orta ve üst kur öğrencilerinin 156'sının dahil edilmesi sağlanmıştır. Çalışmanın örnekleme, örneklem belirleme yöntemlerinden 'amaçlı örnekleme' yolu ile seçilmiştir. 'Amaçlı örneklemede araştırmacı, kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır' (Balci, 2005; 53). Bu örnekleme türünde, evren birbirine benzer tabakalara ayrılır. Bunlar içinde araştırmacının sorununu en iyi temsil edebilecek tabaka seçilir. Böylece, araştırmanın amaçları doğrultusunda bir evrenin temsilci bir örneği yerine, amaçlı olarak bir ya da birkaç alt kesimini örnek olarak almaktır. Başka bir deyişle amaçlı örnekleme, evrenin soruna en uygun bir kesimini gözlem konusu yapmak demektir. Patton'a (1987, akt. Şimşek ve Yıldırım, 2004) göre amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir.

Çalışmada her üç (3) kurdan öğrenci seçilmesinin nedeni, akademik başarı puanları ve yabancı dil öğrenme süreciyle ilgili farkındalıklarının bir ortalama tutulmaya gayret gösterilmek istenmesindedir. Diğer bir deyişle, 3 ayrı kurda eğitim- öğretim gören öğrencilere ulaşılarak, her üç kur seviyesi öğrencilerinin görüşleri değerlendirilmiştir.

Evren belirlenirken yüksekokulda görev yapmakta olan okutmanların katılımı ile araştırmaya daha güvenilir veri sağlanacağı düşünüldüğünden, öğretim elemanlarına açık uçlu soru sorulmuştur. Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görevli olan 30 öğretim görevlisinden 23'ü ve 156 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Ölçme aracı uygulanırken öğrenci ve öğretim elemanlarının hiçbir baskı ve zorlama altında kalmadan özgürce katılımları sağlanmıştır. Bu durum, araştırmanın katılımcı sayısını düşürmüştür ancak ifadelerin içtenlikle yanıtlanması sağlandığı için, cevapların geçerliliğini arttıran bir faktör olarak değerlendirilmiştir.

3.2. Verilerin Elde Edilmesi ve Analizi

Verilerin elde edilmesinde likert tipi sorulardan oluşan anket kullanılmıştır. Likert tipi sorular, eşit aralıklı değildir. Likert tipi sorular ordinal veri olarak kabul edildiğinden bu sorulardan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde parametrik olmayan istatistiksel testlerin kullanılması gerekmektedir. Yani, aritmetik ortalama yerine medyan, mod; standart sapma yerine ranj; grafik yerine histogram kullanılması doğru olan prosedürdür. Verilerin elde edilmesini sağlayan ölçme aracının geliştirilme süreci aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir:

1. Alan yazın taraması: Ölçme aracının geliştirilmesi sürecine, araştırma konusu ile ilgili alan yazının taranmasıyla başlanmıştır. “Okuma, Okuma Becerileri, Okuma Sürecinde Kullanılan Metinler, İngilizce Okuma Becerilerinin Geliştirilmesi” konularıyla ilgili makaleler okunmuş, incelenmiş ve internet ve yazılı basılı kaynaklar da gözden geçirilerek yukarıdaki kavramları ve süreçleri etkileyen faktörler maddelere dönüştürülmüştür.

2. Madde Havuzu Oluşturma: Alan yazın tarama süresince oluşturulan maddelerden madde havuzu oluşturulmuştur. Alan yazında yer alan okuma metinlerinin incelenmesinden sonra “okuma anlama ve okuma metinlerinin nitelikleri” konularını kapsayan 62 madde ifadesi elde edilmiştir.

3. Uzman Görüşü Alma: Elde edilen maddeler, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görevli bir Program Geliştirme Uzmanı, bir Ölçme Değerlendirme Uzmanı ve Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu’nda görevli İngilizce okutmanlarının görüşlerine sunulmuş uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda, bazı maddelerin okuma becerisiyle

ilgili olmaması bazılarının okuma dışındaki becerileri de kapsamaması ve birden çok anlamı içermesi sebebiyle maddelerden bazıları elenmiştir. Bazı maddelerin anlaşılır olmaması ve ölçme aracına katılımcıları ikilemede bırakabilecekleri endişesiyle maddelerden bazıları, ölçme aracı olan likert tipi sorulardan oluşan anketten çıkarılmış ve bunun sonucunda madde sayısı 30'a düşmüştür. Sonuç olarak, taslak ölçme aracı olan likert tipi sorulardan oluşan anket oluşturulmuştur.

4. Ölçme aracının Denenmesi: Taslak ölçme aracı, üniversitede ilk yılları olmaları ve İngilizce okuma derslerinde benzer okuma metinleriyle karşılaşmaları gibi sebeplerle, örneklem grupla ortak özellikler gösterdiği düşünülen Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1.sınıf öğrencilerinden oluşan 150 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Faktör analizi, Cronbach Alpha, KMO ve Barlett Testleri ile toplam varyans ve Rotaston Bileşen Matrixi istatistik yöntemleri kullanılarak, uzman görüşü ve önerileri de alınarak bu bilgiler ışığında 15 maddeden oluşan ve 6 konudan oluşan nihai anket elde edilmiştir.

Araştırmaya ilişkin elde edilen veriler, SPSS 21 paket programı ile frekans, mod, medyan ve varyans analizi yapılmıştır.

Ölçme aracında, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının okuma derslerinde kullanılan metinlerin eğitsel niteliklerine yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır. Öğrenciler ve öğretim elemanları, her maddenin karşısında bulunan ‘‘Hiçbir zaman’’, ‘‘Çok Nadir’’, ‘‘Bazen’’, ‘‘Çoğu Zaman’’, ‘‘Her Zaman’’ seçeneklerinden birini işaretlemeleri beklenmektedir. Ölçme aracı, tamamen olumlu ifadelerden oluşmaktadır.

Veri toplama aracı olan likert tipi sorulardan oluşan anket, kendi içerisinde altı alt konudan oluşmaktadır. Ölçme aracında yer alan alt bu konular; **Gramer (Dil Bilgisi)**, **Metnin Görselliği**, **İlgi**, **Anlama**, **Konu-Motivasyon ve Yöntem (metodoloji)**'dir.

- **Dil Bilgisi (Gramer):** Okuma metinlerinde öğrencilere sunulan ve öğretilmesi hedeflenen yapılarıdır. Okuma derslerinde kullanılacak metinlerdeki gramer yapıları, öğrencilere öğretilmesi hedeflenen gramer yapılarıyla paralel olmalıdır. Okuma metinlerinin, dil bilgisi yapılarını sunma gibi bir işlevi vardır ve metinler bu yapıları içinde barındırdığı ölçüde daha anlaşılır olabilmektedir. Ders kitaplarında kullanılan metinler gramer kurallarını öğrenmemi

kolaylaştırır, ders kitaplarında kullanılan metinler yardımıyla, dil bilgisi kurallarının daha etkili öğrenirim, bildiğim gramer yapılarını içeren metinlerle karşılaştığımda, İngilizce okumaya yönelik ilgim artar, şeklinde ifade edilen üç adet madde, ölçme aracının 13, 14 ve 15. sırasında yer almıştır.

- **Metnin Görselliği:** Metnin sayfa içinde konumu ve metinle beraber sunulan yardımcı görselleri ifade eder. Resimler, grafikler ya da diğer görsellerle desteklenen okuma metinlerini daha iyi anlarım, kısa metinleri daha iyi anlarım, metin ve ilgili görselin aynı sayfada bir bütün olarak yer alması, o metni daha iyi anlamamı sağlar, şeklinde ifade edilen üç adet madde, ölçme aracının 10,11 ve 12. sırasında yer almıştır.
- **İlgi:** Öğrencilerin metne ve okuma sürecine ilgi duymasını sağlayan faktörleri ifade eden kavramdır. Kendi bölümüm ile ilgili bir metni daha iyi anlarım ve kendi bölümüm ile ilgili bir metinle karşılaştığımda o metni okumaya yönelik ilgim artar, şeklinde ifade edilen iki adet madde, ölçme aracının 1 ve 2. sırasında yer almıştır.
- **Anlama:** Metinlerin kolayca anlaşılmasını sağlayan faktörleri arayan kavramdır. Metnin konusu teknoloji ile ilgiliyse, metni daha kolay anlarım, metnin konusu bilim ile ilgili ise, o metni daha kolay anlarım, şeklinde ifade edilen iki adet madde, ölçme aracının 3 ve 4. sırasında yer almıştır.
- **Konu:** Ölçme aracının 5.başlığı oluşturmaktadır. Metinler, gerçek hayattan konuları içeriyorsa, o metinleri daha iyi anlarım, metin konusu sanat ile ilgiliyse, o metni daha iyi anlarım, metnin konusu tarih ile ilgiliyse o metni daha kolay anlarım, şeklinde ifade edilen üç adet madde, ölçme aracının 7,8 ve 9. sırasında yer almıştır.
- **Metodoloji:** Okuma derslerinde, anlamını bilmediğim sözcükleri içeren metinlerle karşılaştığımda, bu durum kelime öğrenmem için bir fırsat oluşturur, okuma metinlerinden önce, o metinle ilgili yöneltilen sorular, metinleri daha iyi anlamamı sağlar, şeklinde ifade edilen iki adet madde, ölçme aracının 5 ve 6. sırasında yer almıştır.

3.3. Likert Tipi Sorulardan Oluşan Anketin Geçerliliği ve Güvenilirliği

Yapılan istatistiklerde ölçme aracının güvenilirlik katsayısı, 0,72 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.1. Alt Boyutlar İçin Güvenirlik Katsayısı

Tablo 3.1. Ölçme Aracında Yer Alan Alt Boyutlara İlişkin Cronbach Alpha Değerleri

	Cronbach Alpha
“İlgi” alt boyutu güvenilirlik katsayısı	.77
“Anlama” alt boyutu güvenilirlik katsayısı	.73
“Metot” için güvenilirlik katsayısı	.70
“Konu” için güvenilirlik katsayısı	.71
“Görsel” için güvenilirlik katsayısı	.74
“Gramer” için güvenilirlik katsayısı	.71

Yukarıda da açıkça görüldüğü gibi alt boyutların tamamında Cronbach alpha değerleri, 0,7'nin üzerinde bulunmuştur. Buna göre, ölçme aracında yer alan ifadelere verilen yanıtların güvenilir olduğu görülmektedir.

3.3.2. Ölçme Aracının Örneklem Grubuna Uygulanması

Ölçme aracının uygulanabilmesi için, Adnan Menderes Üniversitesi rektörlüğünden gerekli izin alınmış ve Yabancı Diller Yüksekokulunda ölçme aracının uygulanması aşamasına geçilmiştir. Ölçme aracının son bölümünde, bir tane açık uçlu soru sorulmuştur.

Araştırmanın verileri, 2015-2016 Akademik yılı Bahar dönemi sonunda toplanmıştır. Ölçme aracı, toplamda 156 öğrenciye ve 23 öğretim elemanına olmak üzere 179 katılımcıya uygulanmıştır. 156 kişiden oluşan öğrenci grubu, üniversitede yeni başlangıç yapmış, Mühendislik Fakültesi, Uluslararası İlişkiler ve İngiliz Dili ve Edebiyatı programlarına devam edebilmek için hazırlık sınıfında başarılı olma zorunluluğu olan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrenciler, belirli bir seviyede İngilizce dersi almış ve İngilizce seviyeleri alt, orta ve iyi olan öğrencilerdir. 23 kişiden oluşan öğretim elemanları grubu, üniversitelerin İngiliz Dili Eğitimi, İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümlerinden mezun olmuş ve mesleki kıdem yılları 5 ile 30 yıl arasında değişen öğretim elemanlarıdır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde likert tipi sorulardan oluşan anket kullanılmıştır. Likert tipi sorular, eşit aralıklı değildir. Likert tipi sorular ordinal veri olarak kabul edildiğinden bu sorulardan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde parametrik olmayan istatistiksel testlerin kullanılması gerekmektedir. Bu nedenle, araştırmanın problem ve alt problemlerine yanıt bulabilmek için frekans, mod, medyan, ranj, çarpıklık, basıklık gibi betimsel istatistik analizlerinden yararlanılmıştır. Dağılımlar, histogramlar yoluyla gösterilmiştir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının maddelere verdikleri yanıtlardan, konulara ilişkin yığılımların nerelerde olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada, öğretim elemanlarına açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Soru “İngilizce derslerinde kullanılan okuma metinleriyle ilgili eklemek istediğiniz farklı görüşleriniz nelerdir?” şeklinde ifade edilmiş ve çözümlemesi de nicel olarak sıklık elde etme yolu ile betimlenmiştir. Yapılan istatistik çözümlemelerde, anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Öğretim elemanlarına yöneltilen açık uçlu sorunun analizi ise sıklık çözümlemesi ile gerçekleşmiştir. 23 öğretim elemanından 12’nden elde edilen verilere ilişkin yapılan çözümleme ilgili alt problemin bulgular bölümünde yer almıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, öğrenci ve öğretim elemanlarının okuma metinlerinin eğitsel değerlerine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulanan ölçeğin istatistiksel analizi ve her alt probleme ilişkin elde edilen bulguların tabloları ve bulgulara ait yorumlar bulunmaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi, ‘‘Öğrencilerin, okuma metinlerinin **Gramer** yapısına ilişkin görüşleri nasıldır?’’ şeklinde belirtilmiştir. Bu alt problemi yanıtlamak amacıyla, öğretim elemanı ve öğrencilerin, ölçekteki maddelere verdikleri yanıtların frekans, mod, medyan, ranj, basıklık, çarpıklık değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 4.1. Okuma Metinlerinin Gramer Öğretimi Konusundaki Yeri Konusunda Öğrenci Görüşleri

İSTATİSTİKLER			
	Gramer13	Gramer14	Gramer15
Öğrenci Sayısı	156	156	156
Mod	4,00	4,00	4,00
Medyan	4,0000	4,0000	4,0000
Ranj	4,00	4,00	4,00
Çarpıklık	-,669	-,383	-,565
Basıklık	,155	-,360	-,500

Tablo 4.1.’e göre, ‘gramer’ konusundaki 3 ifadenin de tepe değeri 4’tür. Öğrenciler, büyük oranda, metinlerin ‘gramer kurallarını öğrenmede kolaylık sağladığını, daha etkili bir öğrenme sağladığını ve bilinen gramer yapılarıyla hazırlanmış metinlerle karşılaştıklarında okuma dersine yönelik ilgilerinin arttığını’ belirtmektedirler. Gramer’le ilgili ifadelere en çok verilen yanıt 4’tür. Diğer bir deyişle, öğrencilerin çoğunlukla, metinlerin gramer kurallarının öğretiminde işlevsel olduğunu ve bilinen gramer yapılarıyla oluşturulmuş metinlerin, okuma dersine yönelik ilgiyi arttırdığını belirtmektedirler. Medyan yani ortanca değerinin 4,0000 olması, gramer konusunda ifadelere verilen yanıtların pozitif anlamda yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ranj değerine göre, en yüksek puan ile en düşük puan arasındaki fark 4,00’dır. Buna göre, ifadelere verilen yanıtlarda öğrenciler açısından farklılaşmalar bulunmaktadır, grup heterojen bir dağılım göstermiş olabilir. Çarpıklık değerlerine göre, öğrencilerden

elde edilen veriler, ölçme aracında yer alan gramer konusundaki her üç ifade için de negatif yönde dağılım gösterme eğilimindedir. Basıklık değerleri de sadece 13. ifade de pozitif yönde sivri bir dağılım göstermiş olup; 14. ve 15. ifadelerde negatif yönde basık bir dağılım göstermiştir. Ancak, buna rağmen, çarpıklık ve basıklık değerleri +1, -1 aralığında olduğu için verilerin normal dağıldığı söylenebilir.

Tablo 4.2. Metinlerin, Gramer Yapılarını Öğrenmeyi Kolaylaştırma Oranlarına Yönelik Öğrenci Görüşleri

Gramer13: “Ders kitaplarında kullanılan metinler gramer kurallarını öğrenmemi kolaylaştırır.”	Frekans (f)	Yüzde (%)
Hiçbir zaman	7	4,5
Çok Nadir	14	9,0
Bazen	41	26,3
Çoğu zaman	67	42,9
Her zaman	27	17,3
Toplam	156	100,0

Tablo, 4.2. incelendiğinde, öğrencilerin %43’ü ve %17’si “çoğu zaman” ve “her zaman” düzeylerinde katılım göstererek toplamda %60 oranında, bir metnin gramer yapısının İngilizceyi öğrenmelerinde rol oynadığını belirtmişlerdir. Bu durum, okuma metinlerinin gramer yapılarının özelliklerini ön plana çıkarmıştır. Öğrencilerin %4’ü ise metinlerde kullanılan gramer yapılarının, okuma anlama süreçlerini “hiçbir zaman” kolaylaştırmadığını düşünmektedir. Bu durum bazı gramer yapılarının öğrencilerin okuma anlama süreçlerinde gerçek bir engel teşkil ettiğini gösteriyor olabilir.

Tablo 4.3. Okuma Metinlerinin, Gramer Yapılarını Öğrenmeye Olan Katkısıyla İlgili Öğrenci Görüşleri

Gramer14: Ders kitaplarında kullanılan metinler yardımıyla, gramer kurallarını daha etkili bir şekilde öğrenirim.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	5	3,2
Çok Nadir	22	14,1
Bazen	46	29,5
Çoğu zaman	60	38,5
Her zaman	23	14,7
Toplam	156	100,0

4.3. no'lu tablo incelendiğinde, öğrencilerin %39'u "çoğu zaman" ve "her zaman" (%15) düzeyindeki katılımları ile okuma metinlerinin yardımıyla gramer kurallarını daha iyi öğrendiklerini belirtmekte iken bu yöntemi "bazen" kullananların da %30 oranında olduğu görülmektedir. Böylece, okuma metinlerinin özelliklerinin de, öğrencilerin gramer yapılarını anlamalarını kolaylaştırdığı görülmektedir. Diğer yandan öğrencilerin %3'ü de metinlerin gramer kurallarını öğrenmelerinde hiçbir zaman etkili olmadığını belirtmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin gramer kurallarını öğrenirken metinler dışında farklı teknikler izlediklerini de gösteriyor olabilir.

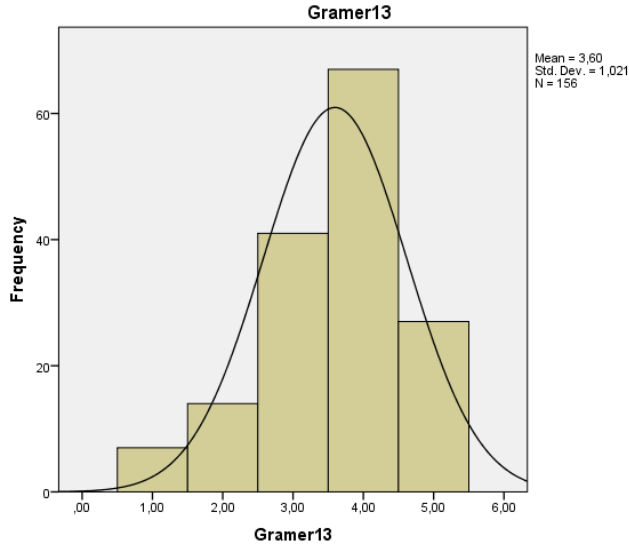
Tablo 4.4. Okuma Metinlerindeki Gramer Yapılarının Okumaya Yönelik İlgiyi Arttırmaya Katkısı İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Gramer15: Okuma dersinde bildiğim gramer yapılarını içeren metinlerle karşılaştığımda, okumaya yönelik ilğim artar.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	3	1,9
Çok Nadir	20	12,8
Bazen	32	20,5
Çoğu zaman	57	36,5
Her zaman	44	28,2
Toplam	156	100,0

Yukarıdaki tabloya göre, öğrencilerin %37'si "çoğu zaman" bildiği gramer yapılarını içeren metinlerle karşılaştığında, İngilizce okumaya ilgisinin arttığını belirtmektedir. Öğrencilerin sadece %2'lik küçük bir bölümü, metinde bildiği sözcüklerle karşılaştığında okumaya yönelik ilgisi aynı çizgide devam etmektedir. Sonuç olarak, bildiği sözcüklerle karşılaştığında çoğu zaman/her

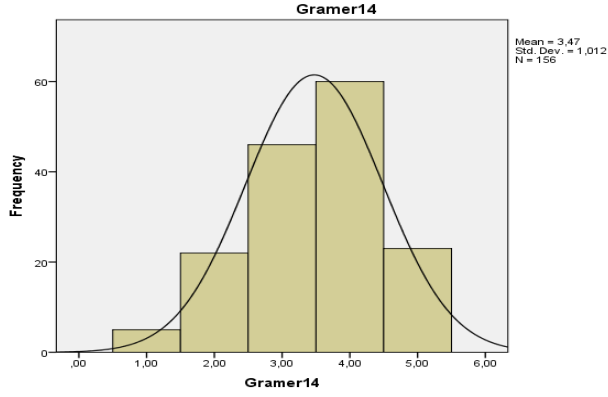
zaman okumaya yönelik ilgisi artış gösteren %65'lik bir öğrenci grubu bulunmaktadır.

Grafik 4.1. Okuma Metinlerinin Gramer Kurallarını Öğretmeye Katkısı Konusunda Öğrencilerden Edilen Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğu



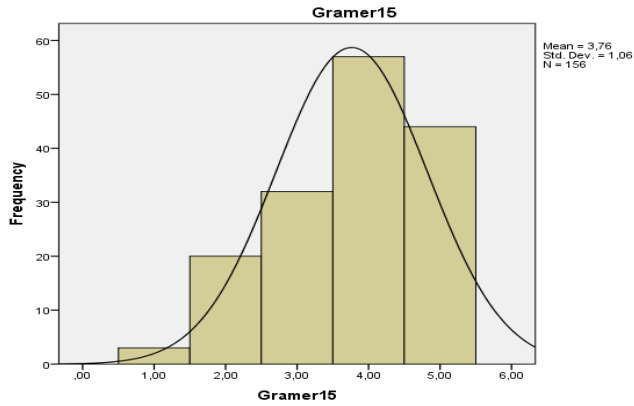
Grafik 4.1.'de gösterilen histograma göre, verilerin yatay ekseninde çok az sola çarpık olduğu görülmektedir. Ancak, çarpıklık ve basıklık değerleri, verilerin normal olarak dağıldığını göstermektedir.

Grafik 4.2. Okuma Metinlerinin Gramer Kurallarını Daha Etkili Öğrenmeye Katkısı Konusunda Öğrencilerden Edilen Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğu



Grafik 4.2.'ye göre, öğrencilerden gramer konusunda elde edilen veriler, normal olarak dağılmıştır sonucuna varılabilir. Ölçme sonuçları orta noktada yoğunlaşmakta; uç noktalarda ise seyrekleşmektedir.

Grafik 4.3. Metinlerde Tanıdık Gramer Yapılarının Kullanılmasının Metni Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrencilerin Görüşleri



Yukarıdaki grafiğe göre, öğrencilerin 15.ifadeye verdikleri yanıtlar, pozitif yönde sağa çarpık görünmekle birlikte, çarpıklık değerine göre öğrenci yanıtlarının normal olarak dağıldığı söylenebilir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi, ‘İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin okuma metinlerini **anlamaya** ilişkin görüşleri nasıldır?’ şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj değerleri alınmıştır. Bulgular, aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Teknoloji ve Bilim Konularını İçeren Metinlerin, Metinleri Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri

İSTATİSTİKLER		
	Anlama3	Anlama4
Öğrenci Sayısı	156	156
Mod	4,00	3,00
Medyan	3,0000	3,0000
Ranj	4,00	4,00
Çarpıklık	-,211	-,213
Basıklık	-,869	-,991

Tablo 4.5. incelendiğinde, ‘Okuma metninin konusu, teknoloji ile ilgiliyse, o metni daha iyi anlarım.’ ifadesine verilen öğrenci yanıtlarına göre tepe değer, 4,00 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, öğrencilere en sık olarak ‘çoğu zaman’ seçeneğini tercih etmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin verdikleri yanıtları ikiye bölen değer 3,0000’tür. Ranj değerinin 4,00 olarak hesaplanması, yanıtların homojen olmadığını, farklılaştığını ve tek bir noktada toplanmadığını gösteriyor olabilir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ise verilerin dağılımının normal olduğunu işaret ediyor olabilir.

Tablo 4.6. ‘Teknoloji’ Konusundaki Metinlerin, Metni Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri

<i>Anlama3: Okuma metninin konusu teknoloji ile ilgiliyse, o metni daha kolay anlarım.</i>	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	13	8,3
Çok Nadir	31	19,9
Bazen	41	26,3
Çoğu zaman	45	28,8
Her zaman	26	16,7
Toplam	156	100,0

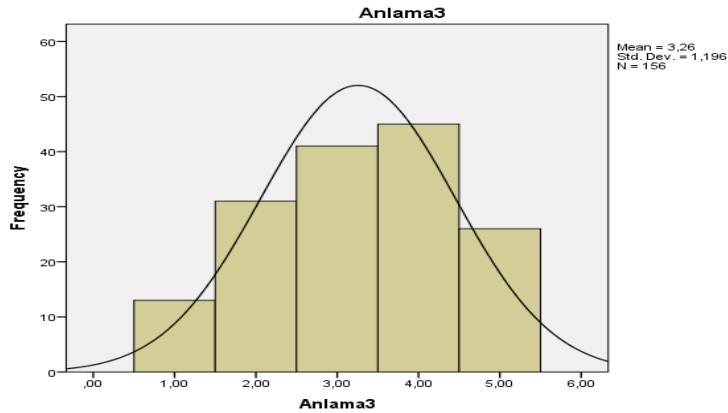
Yukarıdaki tabloya göre, ifadelere verilen yanıtlar yüzde olarak yakın değerler gibi görünse de öğrencilerin %29'u 'teknoloji' ile ilgili metinleri 'çoğu zaman'daha kolay, % 26'sı "bazen" seçeneğinin katkısı ile öğrencilerin "teknoloji" konulu metinleri daha iyi anladıkları söylenebilir.

Tablo 4.7. 'Bilim' Konusundaki Metinlerin, Metni Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri

Anlama 4: Okuma metninin konusu, bilim ile ilgiliyse, o metni daha kolay anlarım.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	10	6,4
Çok Nadir	29	18,6
Bazen	43	27,6
Çoğu zaman	34	21,8
Her zaman	40	25,6
Toplam	156	100,0

Yukarıdaki tabloya göre yüzde olarak yakın değerler gibi görünse de öğrencilerin %28'i 'bilim' ile ilgili metinleri 'bazen'; %26'sı da 'her zaman' daha kolay anladığını belirtmiştir. Buna göre öğrencilerin bilimsel konulu metinlere büyük oranda ilgi gösterdiği sonucuna varılabilir.

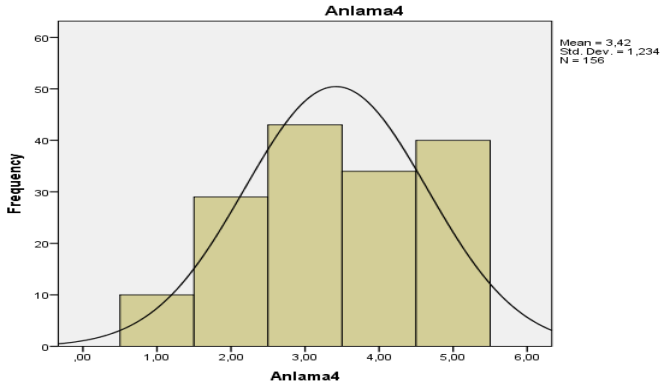
Grafik 4.4. 'Teknoloji' Konusundaki Metinlerin, Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Yanıtlarının Dağılımı



Grafik 4.4.'de yer alan histograma göre, basıklık ve çarpıklık değerlerinde de açıkça görülebileceği, verilerin dağılımının normal olduğu söylenebilir. Buna göre, öğrencilerin yanıtları orta noktada yoğunlaşmış, uç noktalarda ise

seyrekleşmiştir. Sonuç olarak, teknoloji konusunu içeren okuma metinlerinin, anlama sürecini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Grafik 4.5. ‘‘Bilim’’ Konusundaki Metinlerin, Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Yanıtlarının Dağılımı



Yukarıdaki grafiğe göre, öğrencilerin yanıtlarının normal olarak dağıldığı söylenebilir. Öğrenci yanıtları orta noktalarda yoğunlaşmıştır. Buna göre, bilim konusunu içeren metinlerin anlamayı kolaylaştırdığı söylenebilir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi, ‘‘ İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin okuma metinlerinin **görselliği** hakkında görüşleri nasıldır?’’ şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj değerleri alınmıştır. Bulgular, aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Görsel Öğelerin, Kısa Metinlerin ve Metin-Görsel Bütünlüğünün Okunan Metni Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri

İSTATİSTİKLER			
	Görsel10	Görsel11	Görsel12
Öğrenci Sayısı	156	156	156
Mod	5,00	5,00	4,00
Medyan	4,0000	4,0000	4,0000
Ranj	4,00	4,00	4,00
Çarpıklık	-,945	-,923	-,728
Basıklık	,226	,183	-,081

Tablo 4.8.'de yer alan verilere göre, ölçme aracında 10. maddeyi ifade eden görsel öğelerin okunan metni anlamayı kolaylaştırması konusunda öğrenciler çoğunlukla 'her zaman' yanıtını vermişlerdir. Buna göre, öğrenciler büyük oranda görsellerin metni anlamayı kolaylaştırdığını düşünüyor olabilirler. 3 ifadenin de medyan değeri 4,0000 olarak hesaplanmıştır. Ranj değerinin her üç ifadede 4,00 olması, yanıtların farklılaşması ve heterojen olması olarak yorumlanabilir. Çarpıklık ve basıklık sonuçları -1 ile +1 aralığında olduğu için, yanıtlar normal dağılım gösteriyor olabilir.

Tablo 4.9. Görsel Öğelerin Okuma-Anlama Sürecine Katkısı

Görsel 10:Resimler, grafikler ya da diğer görsellerle desteklenen okuma metinlerini daha iyi anlarım.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	2	1,3
Çok Nadir	8	5,1
Bazen	29	18,6
Çoğu zaman	45	28,8
Her zaman	72	46,2
Toplam	156	100,0

Tablo 4.9.'a göre, öğrencilerin %46'sı kullanılan metinlerin her zaman resim, grafik ya da diğer görsellerle desteklendiğini düşünmektedir. Öğrencilerin sadece %1'i metinlerin görsel öğelerle desteklenmediğini düşünmektedir. Bu durum metinlerin, görsel desteği barındırdığına işaret ediyor olabilir.

Tablo 4.10. Kısa Metinlerin, Metni Anlamaya Katkısı

Görsel 11. Kısa İngilizce metinleri daha iyi anlarım.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	6	3,8
Çok Nadir	10	6,4
Bazen	31	19,9
Çoğu zaman	46	29,5
Her zaman	63	40,4
Toplam	156	100,0

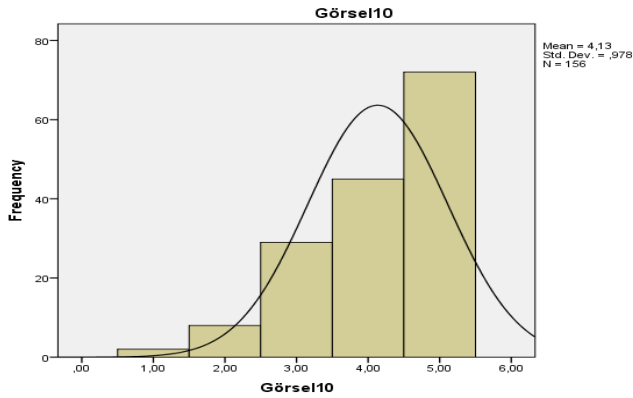
Yukarıdaki tabloya göre ise öğrencilerin %40'ı okuma derslerinde her zaman kısa metinlerin kullanıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin %30'u de çoğu zaman kısa metinlerin kullanıldığını ifade etmektedirler.

Tablo 4.11. Görsel ve Metnin Sayfadaki Konumunun Okuma-Anlamaya Katkısı

Görsel 12: Metin ve metin ile ilgili görselin aynı sayfada bir bütün olarak yer alması, o metni daha iyi anlamamı sağlar.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	4	2,6
Çok Nadir	14	9,0
Bazen	32	20,5
Çoğu zaman	57	36,5
Her zaman	49	31,4
Toplam	156	100,0

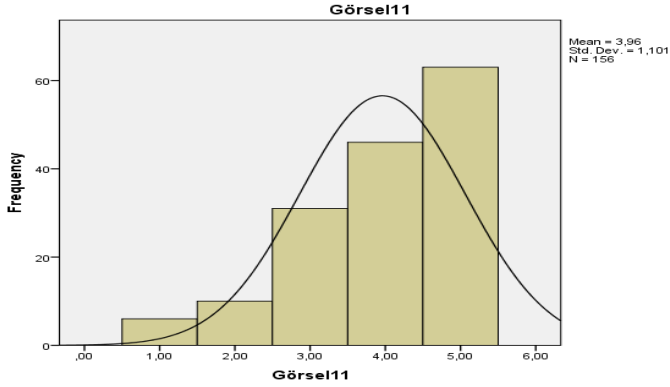
Yukarıdaki tabloda, öğrencilerin %37'si okuma metinleriyle ilgili görsellerin çoğu zaman; %31'i de her zaman aynı sayfada bir bütün olarak yer aldığını belirtmişlerdir. Toplam yüzdeye bakıldığında, öğrencilerin %88'i metin ve görsel bütünlük içerisinde verildiğini belirtmektedir.

Grafik 4.6. Görseller ve resimlerin, okuma metinlerini anlamaya katkısı



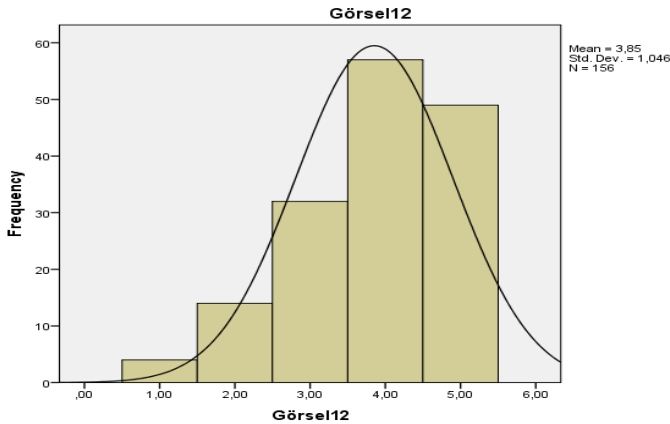
Yukarıdaki histograma göre, elde edilen verilerin sola çarpıktır. Buna göre, öğrencilerin yanıtları, pozitif yönde yoğunlaşmaktadır. Bu durum, görsel ve resimlerin, metinleri okuma anlama sürecinde öğrenci açısından önemli, bir rolde olduğu anlamına geldiği şeklinde yorumlanabilir.

Grafik 4.7. Kısa metinlerin, okuma metinlerini anlamaya katkısı



Yukarıda gösterilen histogramda, verilerin pozitif yönde uç noktada yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin büyük bir bölümünün kısa metinleri daha iyi anladığı şeklinde yorumlanabilir.

Grafik 4.8. Görseller ve resimler ile metnin aynı sayfada bir bütünlük içinde oluşunun okuma metinlerini anlamaya katkısı



Yukarıdaki histograma göre, görsellerin ve metnin aynı sayfada, bir bütün içinde olması, öğrencilerin metni anlamasını kolaylaştırmaktadır. Öğrencilerin yanıtları pozitif yönde yoğunlaşmakla birlikte normal bir dağılım göstermektedir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerine göre, okuma metinlerine ilişkin **ilgiyi** sağlayacak değişkenler hangileridir?” şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için ölçme aracında yer alan açık uçlu soruya verilen yanıtlar değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan 5 öğrenci, bu soruya “Kitaptaki konular çok sıkıcı, daha ilgi çekici konular olmalı” yanıtını vermiştir. Ayrıca, 6 öğrenci, ‘Metinlerdeki konular, kendi bölümümüzle/alanımızla ilgili olsaydı, metinleri okumaya ilgimiz artabilirdi.’ yanıtını vermişlerdir. Araştırmaya katılan 2 öğrenci ise “okuma metinleri çok uzun; kısa olsaydı daha ilgi çekici olurdu.” Yanıtını vermişlerdir. Buna göre metin konusunun, öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili olması, metinlerin kısa olması ve konuların ilgi çekici olması, öğrencilerin ilgilerini arttıracak değişkenler arasında olduğu söylenebilir.

Tablo 4.12. Okuma Sürecinde ‘İlgi’ Konusunda Öğrenci Görüşleri

İSTATİSTİKLER		
	İlgi1	İlgi2
Öğrenci Sayısı	156	156
Mod	5,00	5,00
Medyan	4,0000	4,0000
Ranj	4,00	4,00
Çarpıklık	-,729	-,618
Basıklık	-,365	-,387

Tablo 4.12.’ye bakıldığında, ölçme aracında yer alan her iki ifade içinde tepe değer 5 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, öğrenciler kendi bölümleriyle ilgili metinlerin anlama süreçlerine katkıları konusunda çoğunlukla ‘her zaman’ yanıtını vermişlerdir. Medyan değerinin 4 olarak hesaplanması, öğrencilerden gelen yanıtların orta değeridir ve ortalamanın yüksek olduğu sonucuna varılabilir. Ranj değeri, 4 olarak hesaplanmıştır. Yani, öğrenci yanıtları arasında farklılaşmalar vardır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin ise öğrenci yanıtlarında normal dağılıma işaret ettiği söylenebilir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin Kendi Bölümleriyle İlgili Metinlerin Okuma-Anlamaya Katkısı

İlgili: Kendi bölümüm ile ilgili bir okuma metnini daha iyi anlarım.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	8	5,1
Çok Nadir	17	10,9
Bazen	30	19,2
Çoğu zaman	48	30,8
Her zaman	53	34,0
Toplam	156	100,0

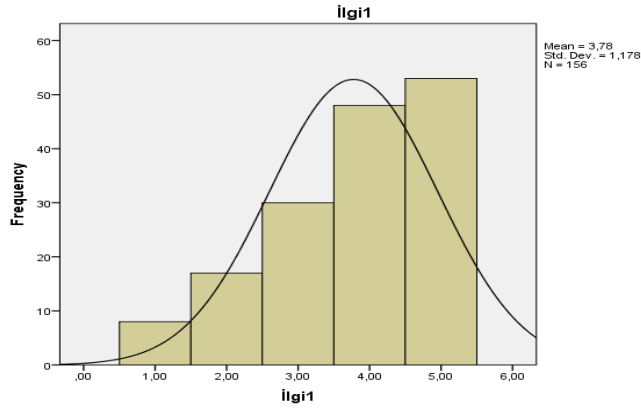
Yukarıdaki tabloya göre öğrencilerin %34'ü kendi bölümüyle ilgili metinleri her zaman daha iyi anlarken, %30,8'i de çoğu zaman daha iyi anlamaktadır. Bu durum, metinlerin öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili bir konuyu içermesinin öğrencinin metni anlamasında önemli bir faktör olduğunu gösteriyor olabilir.

Tablo 4.14. Öğrencilerin Kendi Bölümleriyle İlgili Metinlerin Okuma İsteğine Katkısı

İlgil2: Kendi bölümüm ile ilgili bir okuma metni ile karşılaştığımda o metni okumaya yönelik isteğim artar.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	8	5,1
Çok Nadir	15	9,6
Bazen	39	25,0
Çoğu zaman	46	29,5
Her zaman	48	30,8
Toplam	156	100,0

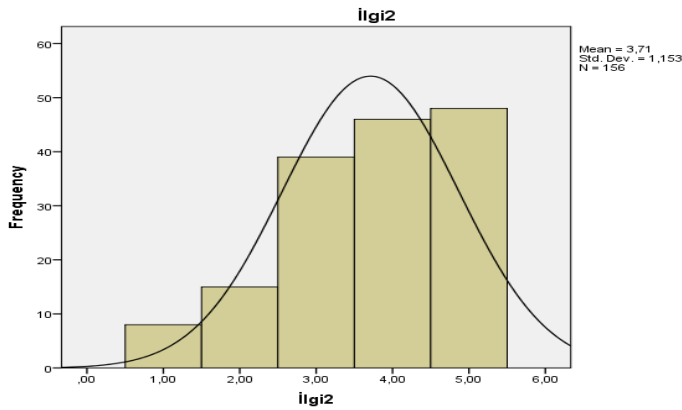
Yukarıdaki verilerden anlaşılacağı gibi, %31'i her zaman; %30'u çoğu zaman kendi bölümüyle ilgili metinlerin okuma isteklerini arttırdığını belirtmişlerdir. Diğer yandan, öğrencilerin %5'i kendi bölümleriyle ilgili metinlerin ilgilerini arttırdığını düşünmemektedir. Bu durum az da olsa bazı öğrencilerin okuma metinlerini seçerken kendi bölümlerinde farklı konulara ilgi gösterdiğine işaret ediyor olabilir.

Grafik 4.9. Öğrencilerin Kendi Bölümlerine Hitap Eden Konuların Okuma Anlama Sürecindeki Yeri



Grafik 4.9. 'a göre, öğrencilerin yanıtları pozitif yönde uç noktada yoğunlaşmıştır. Buna göre, öğrenciler, kendi bölümlerine ya da kendi alanlarına hitap eden konuları içeren metinleri daha iyi anlamaktadırlar.

Grafik 4.10. Öğrencilerin Kendi Bölümlerine Hitap Eden Konuların Okumayı İsteklendirme Sürecindeki Yeri



Grafik 4.10.'daki histograma göre, öğrencilerin yanıtları orta ve pozitif yönde uç noktada yoğunlaşmaktadır. Buna göre, öğrenciler, kendi bölümleriyle ilgili konuları içeren metinlerle karşılaştıklarında, okumaya yönelik istekleri artmaktadır.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi, ‘‘ İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin, okuma metinlerinin **öğretilmesi yöntemine** (metodoloji) ilişkin görüşleri nasıldır?’’ şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj değerleri alınmıştır.

Tablo 4.15. Sınıf İçi Kullanılan Metotların Okumaya Katkısı

İSTATİSTİKLER		
	Metot5	Metot6
Öğrenci Sayısı	156	156
Mod	3,00	3,00 ^a
Medyan	3,0000	3,0000
Ranj	4,00	4,00
Çarpıklık	-,207	-,315
Basıklık	-,696	-,505

a. Birden çok mod bulunmaktadır. En küçüğü alınmıştır.

Tablo 4.15.’e bakıldığında, yanıtlar arasında en sık tekrar eden tepe değer 3 olarak hesaplanmıştır. Bu durum, metinlerde bilinmeyen sözcüklerin olması birçok öğrenci için yeni sözcük öğrenme fırsatı; fakat birçok öğrenci için de metni anlamının önünde bir engel teşkil etmektedir. Yanıtlar arasında medyan değeri 3 olarak hesaplanmıştır. Öğrenciler, orta noktalarda yoğunlaşmaktadır. Ranj değerinin 4 olarak hesaplanması ise yanıtların homojen dağılmadığını göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerine göre, öğrenci yanıtlarının normal olarak dağıldığı söylenebilir. Aynı durum, metot konusundaki 6. ifade için de söz konusudur. Metin okuma sürecinden önce sorulan soruların metni anlamaya pozitif katkısı konusunda öğrenciler çoğunlukla ‘bazen’ seçeneğini tercih etmişlerdir. Bu ifadeye verilen yanıtların farklılaştığı ve normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 4.16. Okuma Metinlerinin Sözcük Öğretimine Katkısı

<i>Metot5: Okuma dersinde anlamını bilmediğim sözcükleri içeren metinlerle karşılaştığımda, bu durum kelime öğrenmem için bir fırsat oluşturur.</i>	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	6	3,8
Çok Nadir	27	17,3
Bazen	48	30,8
Çoğu zaman	47	30,1
Her zaman	28	17,9
Toplam	156	100,0

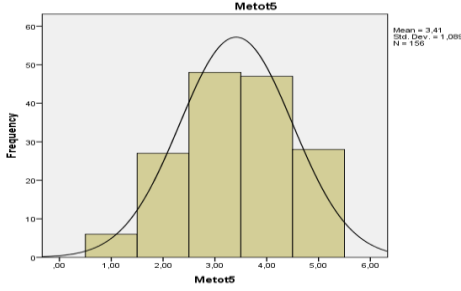
Yukarıdaki tabloya göre öğrencilerin %31'i, karşılaştıkları metinlerin bazen; %30'u da çoğu zaman sözcük öğrenimi için fırsat yarattığını belirtmektedirler. Bilinmeyen sözcüklerin okuma sürecinden önce öğretilmesi gerekliliği düşünüldüğünde, bu bulgular, okuma öncesinde sözcük öğretimi metodolojisiyle ilgili eksiklerin olabileceği anlamına gelebilir.

Tablo 4.17. Metinle İlgili Soruların Okuma-Anlama Sürecine Katkısı

<i>Metot 6: Okuma metinlerinden önce, metinle ilgili yöneltilen sorular, metinleri daha iyi anlamamı sağlar.</i>	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	11	7,1
Çok Nadir	24	15,4
Bazen	50	32,1
Çoğu zaman	50	32,1
Her zaman	21	13,5
Toplam	156	100,0

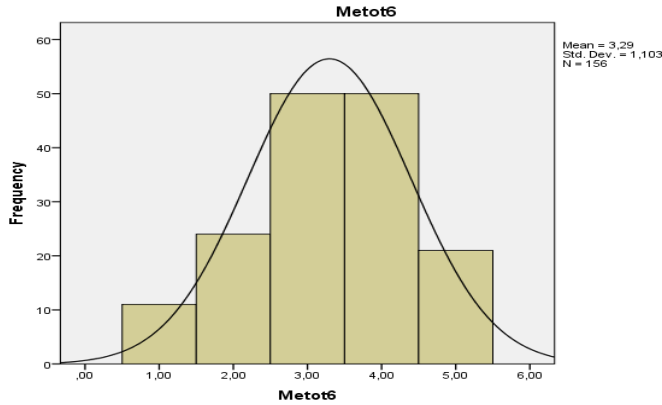
Yukarıdaki tablo ise öğrencilerin %32'si metin öncesi soruların bazen; ve yine %32'si çoğu zaman sorulduğunu belirtmektedirler.. Metin okunmadan önce öğrencilerin konuya hazırlanması ve öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi gerekliliğinden yola çıkarak, metin öncesi soru aşamasının da metodolojide önemli bir nokta olduğu ve öğrencilerin okuma sürecini pozitif anlamda etkilediği söylenebilir.

Grafik 4.11. Bilinmeyen Sözcükler İçeren Metinlerin, Sözcük Öğrenimi İçin Fırsat Olması Konusunda Öğrenci Görüşleri



Grafik 4.11.'de gösterilen histograma göre öğrencilerin yanıtları orta noktalarda yoğunlaşmakta uç noktalarda ise seyrekleşmektedir. Öğrenciler, bazen ve çoğu kez bilinmeyen sözcükler içeren metinlerle karşılaştıklarında, bu durumu yeni sözcük öğrenimi için bir fırsat olarak görmektedirler. Birçok öğrenci, yeni sözcük öğrenirken okuma sürecinden faydalanmaktadır.

Grafik 4.12. Metni Okumadan Önce Sorulan Soruların Okuma Anlama Sürecindeki Yeri Konusunda Öğrenci Görüşleri



Grafik 4.12.'de yer alan verilere göre, metni okumadan önce soruların sorulmasının okuma anlama sürecinde yeri orta noktada yoğunlaşmaktadır. Buna göre, metin öncesi sorulan sorular, öğrencilerin metni anlama sürecini pozitif yönde etkilemektedir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi, “ İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin, okuma metinlerinin **konularına** ilişkin görüşleri nasıldır?” şeklinde belirtilmiştir. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj hesaplanmıştır.

Tablo 4.18. Metnin Konusunun Okuma-Anlama Sürecine Katkısı

İSTATİSTİKLER			
	Konu7	Konu8	Konu9
Öğrenci Sayısı	156	156	156
Mod	3,00	2,00	2,00
Medyan	3,0000	3,0000	3,0000
Ranj	4,00	4,00	4,00
Çarpıklık	-,042	,179	,200
Basıklık	-,804	-1,122	-1,201

Tablo 4.18.'e göre, 7.ifade için tepe değer, 3'tür. Öğrenciler, çoğunlukla ‘‘bazen’’ seçeneğini tercih etmişlerdir. Buna göre, öğrencilerin çoğunluğu, hayal ürünün konuların anlamayı kolaylaştırması konusunda büyük oranda pozitif görüş belirtmemişlerdir. Medyan değerinin 3 olması, öğrenci yanıtları sıralandığında en ortadaki değeri işaret eder. Ranj değerinin 4 olması, öğrenci yanıtlarının farklılaştığını, uç noktalarda da yanıtların olabileceği anlamına gelir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ise, öğrenci yanıtlarının normal olarak dağıldığını göstermektedir.8.ifade yani sanat konulu metinlerin daha kolay anlaşılmasıyla ilgili olan ifadeye öğrenciler çoğunlukla 2 yani ‘çok nadir’ yanıtını vermişlerdir. Buna göre sanatsal metinler, öğrenciler tarafından anlaşılabilir bulunmamaktadır. Medyan değeri 3 olarak hesaplanmıştır. Ranj değeri, yanıtların farklılaştığını göstermektedir. Çarpıklık değerine göre veriler normal dağılmıştır ancak basıklık değeri -1 +1 aralığında olmadığı için yanıtlar basık dağılıma uygundur. Yanıtlar uç noktada negatif yönde yoğunlaşmıştır.

Tablo 4.19. Hayal Ürünü Konuların Metinlerde Kullanılmasının Okuma-Anlamaya Katkısı

Konu 7: Ders kitaplarında kullanılan metinler, hayal ürünü konular içeriyorsa, o metinleri daha iyi anlarım.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	15	9,6
Çok Nadir	32	20,5
Bazen	51	32,7
Çoğu zaman	34	21,8
Her zaman	24	15,4
Toplam	156	100,0

Tablo 4.19.'a göre, öğrencilerin %33'ü hayal ürünü konulu metinleri bazen iyi anladığını belirtmektedir. Öğrencilerin %20'si bu tür metinleri çok nadir anladığını; %10'u da hiçbir zaman anlamadığını belirtmektedir. Buna göre, okulda kullanılan metinlerde hayal ürünü konuların kullanıldığı ve hayal ürünü konular içeren bu metinlerin öğrencileri tarafından tercih edilmediği söylenebilir.

Tablo 4.20. ‘‘Sanat’’ Konusunun Metni Anlamaya Katkısı

Konu 8: Okuma metninin konusu, sanat ile ilgiliyse o metni daha kolay anlarım.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	18	11,5
Çok Nadir	50	32,1
Bazen	31	19,9
Çoğu zaman	32	20,5
Her zaman	25	16,0
Toplam	156	100,0

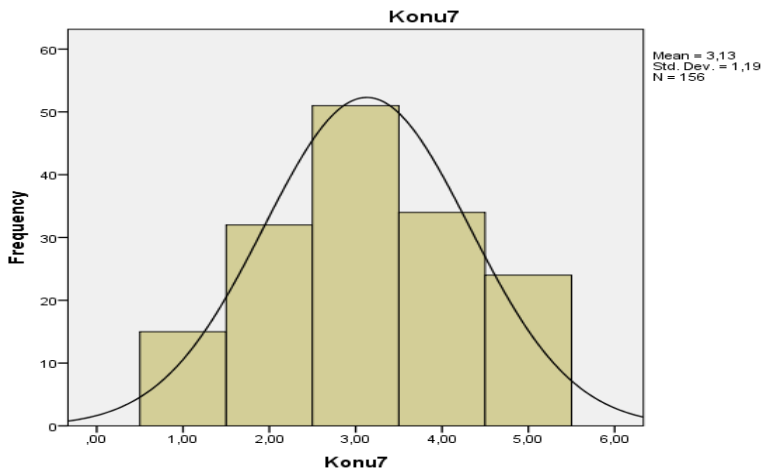
Tablo 4.20.'de belirtildiği gibi öğrencilerin %32'si sanat konulu okuma metinlerini çok nadir kolayca anlamaktadır. Öğrencilerin %12'si ise sanat konulu metinleri hiçbir zaman anlamamaktadır. Bu durum, kullanılan metinlerde sanat konusunun kullanıldığını ve bu durumun öğrencilerin çoğunluğu açısından da benimsenmediğini ve desteklenmediğini gösteriyor olabilir.

Tablo 4.21. ‘Tarih’ Konusunun Metni Anlamaya Katkısı

Konu 9: Okuma metninin konusu tarih ile ilgiliyse o metni daha kolay anlarım.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	36	23,1
Çok Nadir	37	23,7
Bazen	31	19,9
Çoğu zaman	30	19,2
Her zaman	22	14,1
Toplam	156	100,0

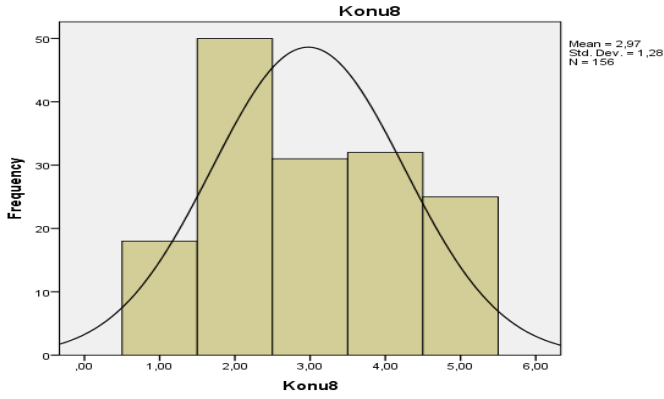
Yukarıdaki verilere göre, tarih ile ilgili metinlerin daha kolay anlaşılmasına yönelik verilen öğrenci cevaplarının frekanslarının çok yakın olduğu görülmektedir. Ancak, öğrencilerin %24’ünün tarihle ilgili metinleri çok nadir anladıklarını ; %23’ünün de hiçbir zaman anlamadıkları göz önüne alındığında, tarih ile ilgili metinlerle ilgili öğrencilerin çoğunluğunda bir ilgisizliğin olduğu ve bu durumun da öğrencilerin okuma anlama sürecini etkilemiş olabileceği söylenebilir. Öğrenci %14’ü ise tarih konulu metinleri her zaman daha iyi anladığını belirtmektedir.

Grafik 4.13. Metinlerde Hayal Ürünü Konuların Kullanılmasının Metinleri Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri



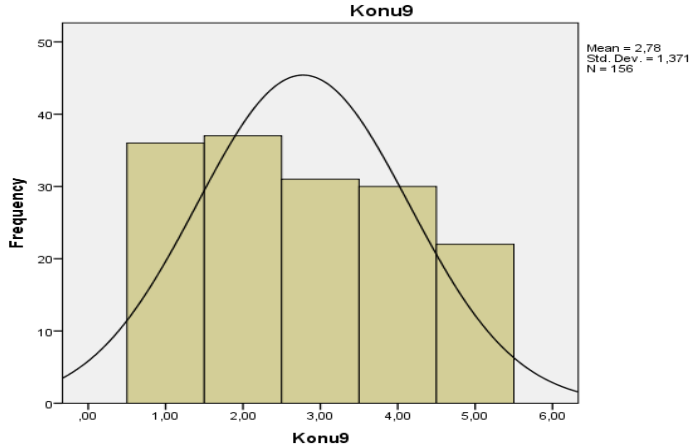
Grafik 4.13.’e göre hayal ürünü konuların okuma anlamayı kolaylaştırması konusunda öğrenci yanıtları normal dağılmaktadır. Öğrenci yanıtları orta noktada yoğunlaşmakta ve uç noktalarda seyrekleşmektedir. Öğrenci yanıtları heterojen bir dağılım göstermektedir.

Grafik 4.14. ‘‘Sanat’’ Konusunu İçeren Metinlerin Anlamayı Kolaylaştırması Konusunda Öğrenci Görüşleri



Grafik 4.14.’te yer alan histograma göre, öğrencilerin 8. ifadeyle ilgili yanıtları normal dağılmamıştır. Dağılımın negatif yönde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre, sanatsal metinleri, anlaşılması kolay metinler olarak gören öğrencilerin yanı sıra öğrencilerin büyük bir çoğunluğu da bu tür metinleri çok nadir olarak anlaşılabilir bulmaktadırlar.

Grafik 4.15. konu 9.ifade histogramı



Grafik 4.15.’de yer alan histograma göre, tarih konulu metinlerin daha kolay anlaşılması konusunda öğrenci görüşleri negatif yönde yoğunluk göstermektedir. Buna göre, öğrencilerin tarihsel metinleri anlamakta zorlandıkları söylenebilir.

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemi, “Öğretim elemanlarının, okuma metinlerinin **Gramer** yapısına ilişkin görüşleri nasıldır?” şeklinde belirtilmiştir. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj değerleri alınmıştır. Bulgular, aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.22. ‘Gramer’ in Okuma Metinlerindeki Rolü

İSTATİSTİKLER			
	Gramer13	Gramer14	Gramer15
Ö.Elemanı Sayısı	23	23	23
Mod	4,00	4,00	5,00
Medyan	4,0000	4,0000	5,0000
Ranj	3,00	3,00	1,00
Çarpıklık	-,897	-,897	-,282
Basıklık	1904	1904	-2,113

Tablo 4.22.’ye göre, öğretim elemanları kullanılan okuma metinlerinin yeni gramer kurallarını öğretmede etkin rol oynadığını ve okuma metinleri öğrencilerin tanıdığı bildiği gramer yapılarını içerdiği için öğrencilerin ders yönelik ilgisini arttırdığını görüşündedir. Öğretim elemanlarından alınan yanıtların normal dağılım gösterdiği çarpıklık değerlerinden anlaşılmaktadır. Ancak basıklık değerleri her üç ifade için de -1 +1 aralığında değildir. Buna göre, yanıtların normal dağılımda olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.23. Okuma Metinlerinin Yeni Gramer Yapılarını Öğrenmeye Katkısı

<i>Gramer13:Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin yeni gramer yapılarını öğrenmesini kolaylaştırıyor.</i>	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	1	4,3
Bazen	2	8,7
Çoğu zaman	14	60,9
Her zaman	6	26,1
Toplam	23	100,0

Yukarıdaki tabloya göre öğretim elemanlarının %61’i okuma metinlerinin, öğrencilerin yeni gramer yapılarını öğrenmesini kolaylaştırdığını düşünmektedir. Öğretim elemanlarının %26’sının da okuma metinlerinin, gramer yapılarını öğrenmeyi her zaman kolaylaştırdığını belirtmesi de öğretim elemanlarının bu

ifade de büyük oranda ortak bir bakış açısı geliştirdiklerini ve okuma metnlerinin gramer kurallarının öğretimini kolaylaştırması yönünde aynı fikirde olduklarını gösteriyor olabilir. Ayrıca, hiçbir öğretim elemanı, okuma metnlerinin gramer yapılarını öğretmede etkisiz olduğunu düşünmüyor oluşu, okuma metnlerinin hepsinin bir oranda gramer kurallarını öğrenmeyi kolaylaştırdığı görüşünü destekleyebilir.

Tablo 4.24. Metinlerin, Gramer Yapılarının Daha Etkili Şekilde Öğrenilmesine Katkısı

Gramer14: Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin gramer kurallarını daha etkili öğrenmesini kolaylaştırıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	1	4,3
Bazen	2	8,7
Çoğu zaman	14	60,9
Her zaman	6	26,1
Toplam	23	100,0

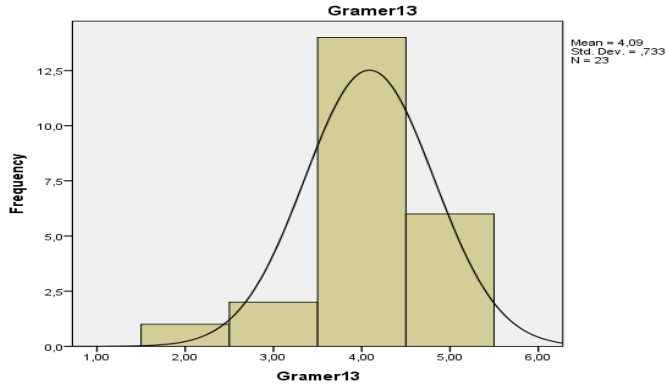
Yukarıdaki tabloya göre, öğretim elemanlarının %61'i metinlerin, gramer kurallarının öğrenilmesini çoğu zaman daha etkili bir hale getirdiğini düşünmektedir.

Tablo 4.25. Metinlerde Öğrencilerin Tanıdığı Gramer Yapılarını İçermesinin Derse İlgiye Katkısı

Gramer15: Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin tanıdığı gramer yapılarını içerdiği için öğrencinin ders ilgisini artırıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	-	-
Bazen	-	-
Çoğu zaman	10	43,5
Her zaman	13	56,6
Toplam	23	100,0

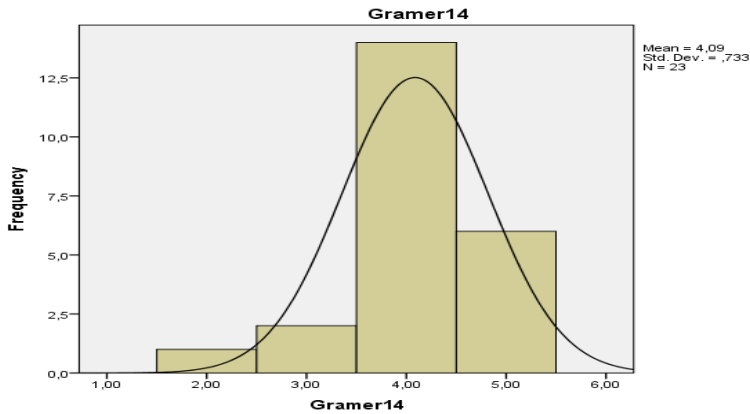
Yukarıdaki tablo, öğretim elemanlarının, öğrencilerin tanıdığı, bildiği gramer yapılarını içeren metinlerin öğrencilerin derse ilgisini, çoğu zaman (%44) ya da her zaman (%57) arttırdığını düşünmektedir. Buna göre öğretim elemanları, metinlerin öğrencilerin bildiği yapılar içerdiğini ve bu durumun öğrencilerin ders ilgisini arttırdığını düşünmektedir.

Grafik 4.16. Okuma Metinlerinin Yeni Gramer Yapılarını Öğretmeyi Kolaylaştırması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.16.'ya göre öğretim elemanlarının yanıtları normal dağılım göstermektedir. Yanıtlar orta noktada yoğunlaşmakta, uç noktalarda ise seyrekleşmektedir. Buna göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu metinlerin, yeni gramer yapılarını öğretmede işlevsel olduğu görüşündedirler. Yanıtlar farklılaşmakta; ancak yoğunluk orta noktadadır.

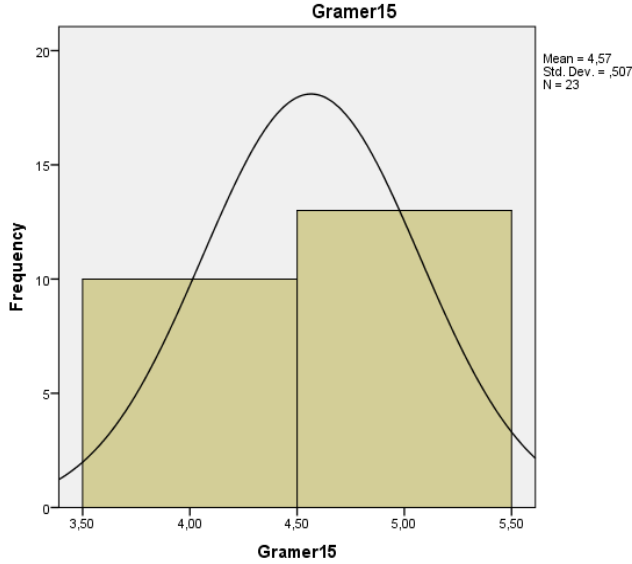
Grafik 4.17. Okuma Metinlerinin Gramer Yapılarını Etkin Şekilde Öğretmeyi Sağlaması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.17.'ye göre öğretim elemanlarının yanıtları normal dağılım göstermektedir. Yanıtlar orta noktada yoğunlaşmakta, uç noktalarda ise seyrekleşmektedir. Buna göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu metinlerin,

gramer yapılarını etkili öğretilmede işlevsel olduğu görüşündedirler. Yanıtlar farklılaşmakta; ancak yoğunluk orta noktadadır.

Grafik 4.18. Öğrencilerin Okuma Metinlerinde Yer Alan Tanıdık Gramer Yapılarıyla Karşılaşmalarının, Öğrencilerin Okuma Dersine Yönelik İlgisini Arttırması Konusundaki Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.18’de yer alan histograma göre, öğretim elemanları, tanıdık gramer yapılarını içeren metinlerin öğrencilerin ilgisini arttırdığı görüşünde birleşmektedirler. Buna göre, metinlerde tanıdık gramer yapılarının olması, öğrencinin derse ve okuma sürecine yönelik ilgisini arttırmaktadır. Öğretim elemanlarının bu ifadeye ilişkin yanıtları, pozitif yönde yoğunlaşmaktadır.

4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt problemi, ‘‘ İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metinlerini **anlamaya** ilişkin görüşleri nasıldır?’’ şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj değerleri alınmıştır. Bulgular, aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.26. Okuma Metinlerini Anlama Süreciyle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri

İSTATİSTİKLER		
	Anlama3	Anlama4
Ö. Elemanı Sayısı	23	23
Mod	4,00	4,00
Medyan	4,0000	4,0000
Ranj	3,00	3,00
Çarpıklık	-,715	-1,246
Basıklık	-,023	2,552

Tablo 4.26.'da hesaplanan değerlere göre, öğretim elemanları bilim ve teknoloji konulu metinlerin sıklıkla metinlerde kullanıldığını belirtmektedirler. Medyan değeri, her iki ifade de 4 olarak hesaplanmıştır. Bu durum orta değerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ranj değerinin 3 olması, yanıtların farklılaştığı anlamına geliyor olabilir. 3. ifade için çarpıklık değerleri, normal dağılıma işaret ederken, 4.ifade için yanıtların normal dağılmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.27.‘‘Teknoloji’’ Konulu Metinlerin Okuma Derslerinde Kullanılma Sıklığı

Anlama3: Okuma derslerinde teknoloji ile ilgili metinler kullanılıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	3	13,0
Bazen	3	13,0
Çoğu zaman	12	52,2
Her zaman	5	21,7
Toplam	23	100,0

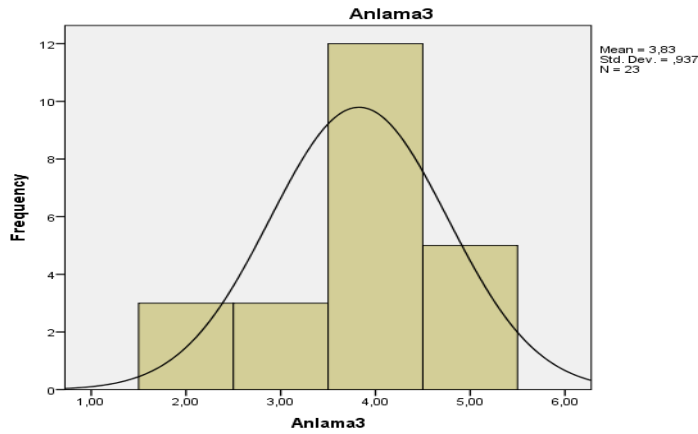
Bu tabloya göre, öğretim elemanlarının, %52'si teknolojiyle ilgili metinlerin çoğu zaman kullanıldığını ve %22'si her zaman kullanıldığını belirtmektedir. Buna göre, okuma metinlerinde teknoloji konusu büyük ölçüde işleniyor olabilir.

Tablo 4.28. ‘‘Bilim’’ Konulu Metinlerin Okuma Derslerinde Kullanılması

Anlama4: Okuma derslerinde bilim ile ilgili metinler kullanılıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	2	8,7
Bazen	1	4,3
Çoğu zaman	16	69,6
Her zaman	4	17,4
Toplam	23	100,0

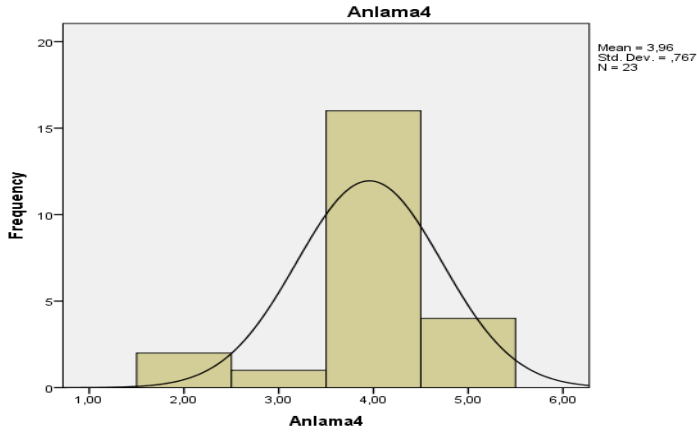
Yukarıdaki tabloya göre, öğretim elemanlarının %70’si çoğu zaman derslerde bilim konulu metinlerin kullanıldığını düşünmektedir.

Grafik 4.19. Teknoloji konulu Okuma Metinleriyle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.19.’a göre, öğretim elemanlarının yanıtları orta noktada yoğunlaşmış; uç noktalarda seyrekleşmiştir. Buna göre, yanıtların normal olarak dağıldığı söylenebilir. Öğretim elemanları çoğunlukla, teknoloji konusunun metinlerde yer aldığını belirtmektedirler.

Grafik 4.20. Bilim konulu Okuma Metinleriyle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.20’de yer alan histograma göre, öğretim elemanlarının bilim konulu metinlerle ilgili yanıtları normal dağılım göstermemektedir. Bu dağılım sivri bir dağılımdır ve orta nokta yoğunlaşmıştır. Buna göre, öğretim elemanlarının çok büyük bir çoğunluğu, okuma metinlerinin bilim konusunu içerdiğini düşünmektedir.

4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi, ‘İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metinlerinin **görselliği** hakkında görüşleri nasıldır?’ şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj değerleri alınmıştır. Bulgular, aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.29. Okuma Metinlerinin Görsel Öğeleri İçerme Sıklığı

İSTATİSTİKLER			
	Görsel10	Görsel11	Görsel12
Ö. Elemanı Sayısı	23	23	23
Mod	4,00	2,00	4,00
Medyan	4,0000	2,0000	4,0000
Ranj	4,00	3,00	3,00
Çarpıklık	-1,573	,484	-,747
Basıklık	2,567	-,517	-,387

Tablo 4.29.'da yer alan verilere göre, öğretim elemanları, okuma metinlerinin görsellerle desteklendiğini düşünmektedir. Bu konuda en çok tekrarlanan yanıt 4 olarak hesaplanmıştır. Ranj değerinin 4 olması, yanıtların farklılaştığını göstermektedir. 10. maddeyle ilgili çarpıklık ve basıklık değerleri, öğretim elemanlarının yanıtlarının normal dağılmadığını göstermektedir. 11. ifadeye bakıldığında, öğretim elemanlarının en çok verdiği yanıt 2'dir. Buna göre Okuma derslerinde çok nadir olarak kısa metin kullanılmaktadır. Medyan değerinin 2 olması, öğretim elemanlarının yanıtlarının alt puanda bir ortalama olduğunu gösteriyor olabilir. 11. ifadenin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında, yanıtların normal dağıldığı söylenebilir. 12. ifade için, öğretim elemanlarının en sık olarak verdiği yanıt 4'tür. Bu durum, öğretim elemanlarının yanıtlarının pozitif yönde olduğunu gösteriyor olabilir. Ranj değerinin 3 olması, yanıtların heterojen olduğunu işaret ediyor olabilir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ise yanıtların normal olarak dağıldığını göstermektedir.

Tablo 4.30. Okuma Metinlerinin Görsellerle Desteklenme Sıklığı

Görsel 10: Okuma derslerinde kullanılan metinler, resim, grafik ya da diğer görsellerle destekleniyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	1	4,3
Çok Nadir	2	8,7
Bazen	-	-
Çoğu zaman	13	56,5
Her zaman	7	30,4
Toplam	23	100,0

Yukarıdaki tabloya göre, öğretim elemanlarının %56'sı çoğu zaman; %30,4'ü de her zaman, metinlerin görsellerle desteklendiğini düşünmektedir. Diğer yandan, öğretim elemanlarının %4,3'ünün hiçbir zaman; %8,7'sinin de çok nadir cevaplarını vermesi, metinlerin görsellerle desteklenmediği nadir derslerin olduğuna da işaret ediyor olabilir.

Tablo 4.31. Kısa Metinlerin Okuma Derslerinde Kullanılma Oranları

Görsel 11: Okuma derslerinde kısa metinler kullanılıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	2	8,7
Çok Nadir	12	52,2
Bazen	5	21,7
Çoğu zaman	4	17,4
Her zaman	-	-
Toplam	23	100,0

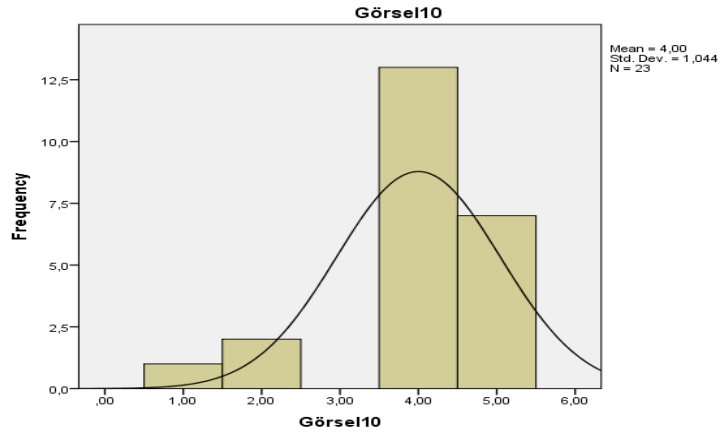
Yukarıdaki tabloya göre, öğretim elemanlarının %52'si, derslerde çok nadiren de olsa, kısa metinlerin kullanıldığını düşünmektedir. Ayrıca, öğretim elemanlarının %8,7'si de kısa metinlerin hiçbir zaman kullanılmadığını düşünmektedir. Buna göre, kullanılan metinlerin büyük oranda kısa olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.32. Okuma Metni ve İlgili Görsellerin Bütün Olarak Sunulması

Görsel 12:Okuma derslerinde kullanılan metinler ve ilgili görseller aynı sayfada, bir bütün olarak yer alıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	3	13,0
Bazen	3	13,0
Çoğu zaman	9	39,1
Her zaman	8	34,8
Toplam	23	100,0

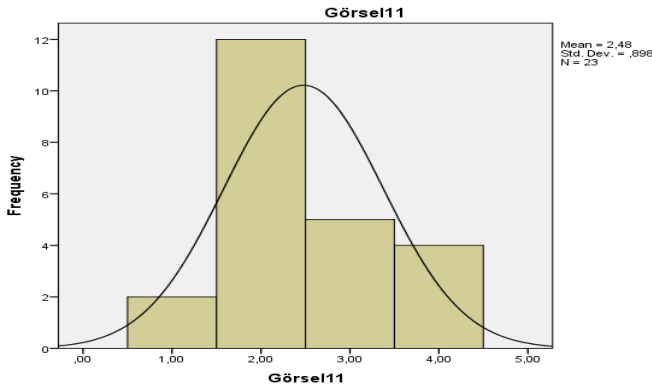
Yukarıda tabloya göre, öğretim elemanlarının %39,1'i metinler ve görsellerin çoğu zaman aynı sayfada bir bütün olarak sunulduğunu düşünmektedir. Ayrıca, öğretim elemanlarının % 34,8'i metin ve görselin her zaman aynı sayfada bir bütün olarak sunulduğunu düşünmektedir. Bu durum, metinlerin görsellerle aynı sayfada bütüncül bir yaklaşım içinde sunulduğunu gösterebilir.

Grafik 4.21. Okuma Metinlerinin Görsellerle Desteklenmesi Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri



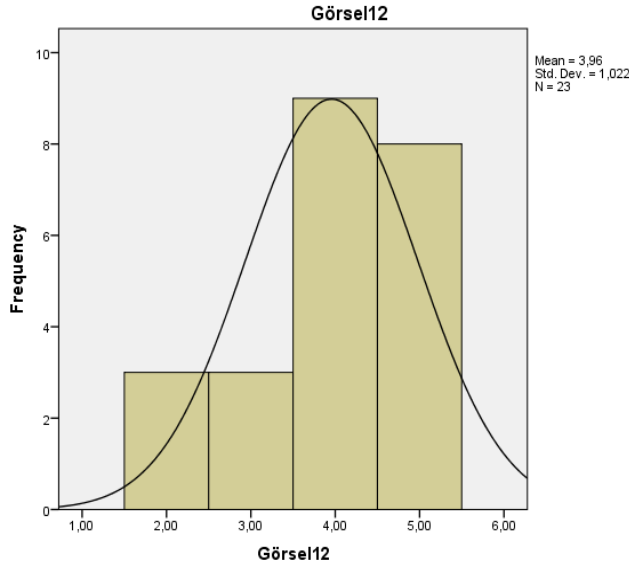
Grafik 4.21.'e göre öğretim elemanlarının yanıtları normal dağılım göstermemektedir. Buna göre, yanıtlar pozitif yönde yoğunlaşmaktadır. Sonuç olarak, öğretim elemanları, büyük oranda metinlerin görsellerle desteklendiği görüşündedirler.

Grafik 4.22. Okuma Derslerinde Kısa Metinlerin Kullanılması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.22.'de yer alan histograma göre, öğretim elemanlarının, okuma derslerinde kısa metinlerin kullanılmasına yönelik cevapları normal dağılım içindedir. Dağılım her ne kadar negatif yönde olsa daçarpıklık değerli -1 +1 arasında kaldığı için anlamlı değildir.

Grafik 4.23. Okuma Metni ve İlgili Görsellerin Bir Bütünlük İçinde Aynı Sayfada Yer Alması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.23.'de yer alan histograma göre, öğretim elemanlarının metin ve görsellerinin aynı sayfada bir bütünlük içinde oluşuyla ilgili yanıtları normal dağılım göstermektedir. Buna göre okuma derslerinde kullanılan metinlerde görsel ve metin bir bütünlük içinde aynı sayfada sunulmaktadır.

4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın onuncu alt problemi, “ İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarına göre, okuma metinlerine ilişkin **ilgiyi** sağlayacak değişkenler hangileridir?” şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için, ölçme aracının son bölümünde yer alan açık uçlu soruya verilen yanıtlar nitel olarak analiz edilmiştir. Buna göre, 3 öğretim elemanı “Metinlerdeki konular daha ilginç konulardan seçilmeli” görüşünü paylaşmıştır. Diğer 2 öğretim elemanı, “Okuma metinleri çok uzun. Daha kısa metinler tercih edilmeli.” Yanıtını vermişlerdir. 1 öğretim elemanı da “Öğrencilerin bölümlerine göre okuma metni belirlenmeli” görüşünü paylaşmıştır. Bu bulgular ışığında, öğretim elemanlarından bazıları, konu seçimi, öğrencinin bölünme paralel konular, metnin kısalığı, öğrencinin okumaya yönelik ilgisini artırır görüşünü bildirmişlerdir.

Tablo 4.33. Öğrencilerin Kendi Bölümleriyle İlgili Metinlerin Okumaya İlgiyi Arttırması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri

İSTATİSTİKLER		
	İlgi1	İlgi2
Ö. Elemanı Sayısı	23	23
Mod	3,00	3,00
Medyan	3,0000	3,0000
Ranj	3,00	3,00
Çarpıklık	-,108	-,108
Basıklık	-,769	-,769

Tablo 4.33.'e göre, öğretim elemanları, öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili konuların okuma derslerinde yeterince bulunmadığı görüşündedirler. Bu konuyla ilgili 10. ifadede en çok tekrarlanan tepe değeri 3 olarak hesaplanmıştır. Medyan değeri 3'tür ve orta değeri işaret etmektedir. Buna göre öğretim elemanlarının yanıtları 3 değerinde toplanmaktadır. Ranjın 3 olarak hesaplanması yanıtların homojen olmadığını göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ise -1 +1 aralığında olduğu için, öğretim elemanlarının verdiği yanıtlar normal olarak dağıldığı söylenebilir.

Tablo 4.34. Okuma Metinlerinin, Öğrencilerin Bölümlerine Uygunluğu

İlgi1:Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin bölümleriyle ilgili konuları içeriyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	4	17,4
Çok Nadir	7	30,4
Bazen	9	39,1
Çoğu zaman	3	13,0
Her zaman	-	-
Toplam	23	100,0

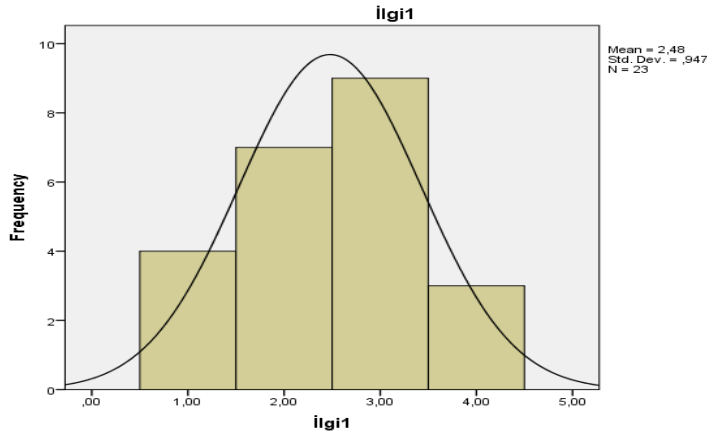
Yukarıdaki tabloda verilen istatistikler incelendiğinde, öğretim elemanlarının %39'u kullanılan okuma metinlerinin bazen öğrencilerin bölümleriyle ilgili konuları içerdiğine işaret etmektedir. Öğretim elemanlarının %30'u de çok nadir olarak öğrencilerin bölümleriyle ilgili konular içeren okuma parçalarının kullanıldığını belirtmektedir.

Tablo 4.35. Öğrencilerin Bölümlerine Uygun Metinlerin, Okuma İsteğine Katkısı

İlgi2: Okuma derslerinde kullanılan metinlerde, öğrencilerin bölümleriyle ilgili konuların bulunması, okuma isteğini artırıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	3	9,2
Çok Nadir	8	35,1
Bazen	7	30,4
Çoğu zaman	4	16,4
Her zaman	1	8,9
Toplam	23	100,0

Yukarıda tabloda verilen bilgilere göre, öğretim elemanlarının %35'i, öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili okuma metinleriyle karşılaşmasının öğrencilerin okuma isteğini nadiren arttırdığını; %30'u da bazen arttırdığını düşünmektedir. Buna göre, öğretim elemanları, öğrencilerin bölümleriyle ilgili konuların metinlerde bulunmasını, öğrencilerin okuma isteğini arttıran bir faktör olarak görmemektedir. Diğer yandan, öğretim elemanlarının %16'sı bu durumun aksi yönde görüş bildirmişlerdir. Buna göre, kendi bölümünden konularla karşılaşması, öğrencilerin isteğini arttırmaktadır.

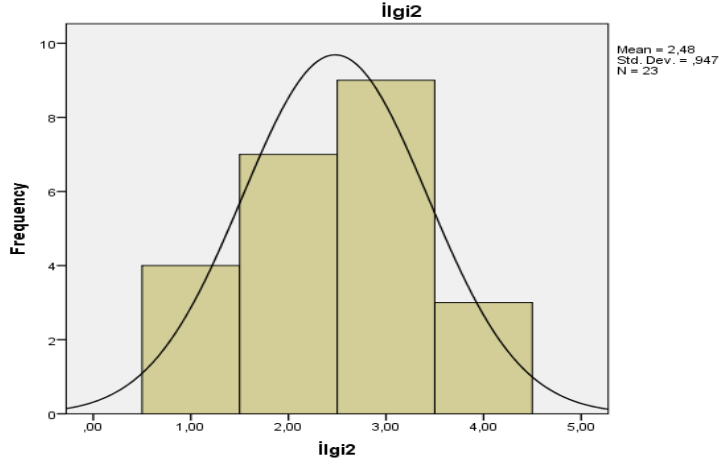
Grafik 4.24. İlgi1. ifade öğretim elemanı histogramı



Grafik 4.24'e göre, öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili konuların okuma metinlerinde yer alıp almadığıyla ilgili öğretim elemanlarının yanıtları normal dağılıma uygundur. Yanıtlar orta noktalarda yoğunlaşmakta, uç noktalarda ise seyrekleşmektedir. Yanıtlar her ne kadar orta noktalarda yoğunlaşsa da negatif

yöndeki yanıtların fazlalığı, okuma metnlerinin birçoğunun öğrenci bölümleriyle ilgili olmadığı söylenebilir.

Grafik 4.25. İlgı2. ifade öğretim elemanı histogramı



Grafik 4.25.'e göre, öğretim elemanlarının yanıtları normal dağılıma uygundur. Öğrenciler, kendi bölümleriyle ilgili metinlerle karşılaştıklarında okuma dersine yönelik ilgileri artmaktadır. Diğer yandan, öğretim elemanlarının bir kısmı, öğrencilerin kendi bölümler içeren metinlerle karşılaştıklarında da ilgilerinin artmadığını belirtmektedirler.

4.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın onbirinci alt problemi, 'İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metnlerinin öğretilmesi **yöntemine (metodoloji)** ilişkin görüşleri nasıldır?' şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj değerleri alınmıştır. Bulgular, aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.36. Okuma Derslerinde Uygulanan Metotların Okuma Anlamaya Katkısı

İSTATİSTİKLER		
	Metot5	Metot6
Ö.Elemanı Sayısı	23	23
Mod	5,00	5,00
Medyan	5,0000	4,0000
Ranj	1,00	2,00
Çarpıklık	-,282	-,617
Basıklık	2,113	-,484

Tablo 4.36'ya göre, öğrencilerin karşılaştığı metinlerde öğrencilerin anlamını bilmediği kelimeler bulunmaktadır. 5. ve 6. ifade için en sık tekrar eden yanıt 5 olarak hesaplanmıştır. Medyan değerinin 5.ifade için 5; 6.ifade için 4 olarak hesaplanması, öğretim elemanlarının bu ifadelere verdikleri yanıtın yüksek olduğu anlamına gelmektedir. 5.ifade için ranj değerinin 1; 6.ifade için 2 olması, yanıtların homojen olduğuna işaret ediyor olabilir. Çarpıklık ve basıklık değerlerine göre ise 5. ifadeye verilen yanıtların normal dağılmadığı söylenebilir.

Tablo 4.37. Okuma Metinlerinin Bilinmeyen Sözcükleri İçerme Sıklığı

Metot5: Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin anlamını bilmediği sözcükler içeriyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	-	-
Bazen	-	-
Çoğu zaman	10	43,5
Her zaman	13	56,5
Toplam	23	100,0

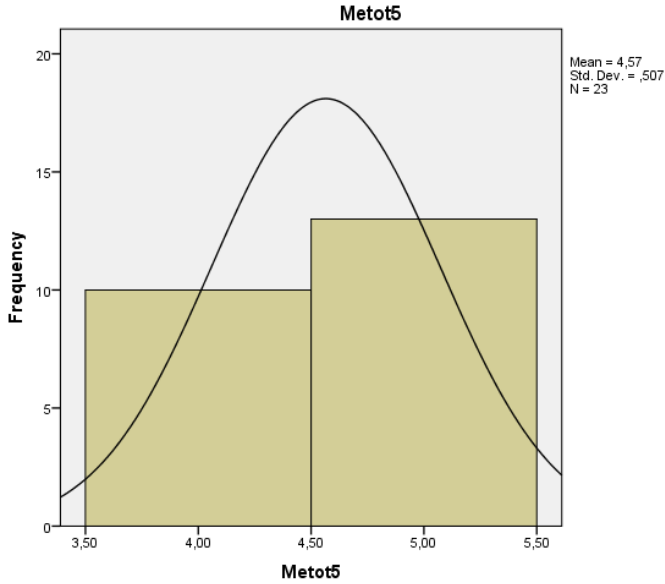
Yukarıdaki tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının %56'sı her zaman; %43'ü ise çoğu zaman okuma metinlerinde öğrencilerin anlamını bilmediği sözcüklerin olduğunu ifade etmektedir. Bu durum, okuma metinlerinin sözcük öğretimiyle ilgili rolünün olabileceğini ve öğretim elemanlarının öğrencilere yeni sözcükler öğretme fırsatı yaratmış olabileceğini gösteriyor olabilir.

Tablo 4.38. Okuma Metniyle İlgili Soruların Ders Esnasında Kullanılma Sıklığı

Metot 6:Okuma derslerinde, metinle ilgili ‘metin okuma öncesi sorular’ soruluyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	-	-
Bazen	2	8,7
Çoğu zaman	10	43,5
Her zaman	11	47,8
Toplam	23	100.0

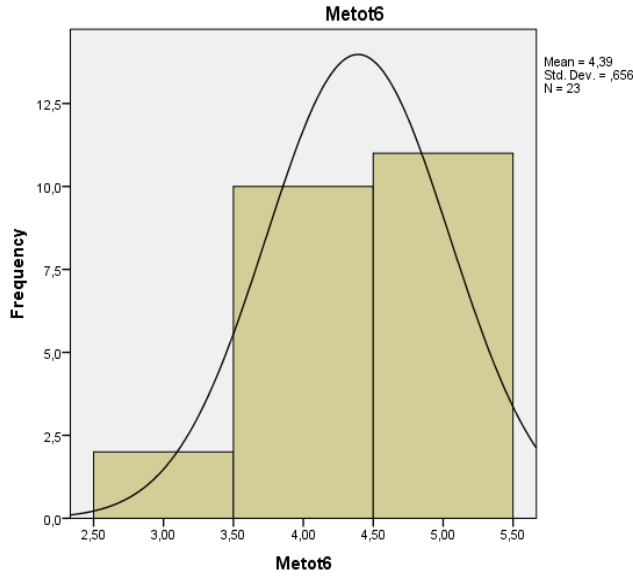
Yukarıdaki tablodan da açıkça görüleceği üzere, öğretim elemanlarının %48’i her zaman; %43’ü çoğu zaman okuma öncesi soruların sorulduğunu belirtmektedir. Buna göre, okuma derslerinde, okuma öncesi soruların çok büyük oranda sorulduğu ve öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirildiği ve konuya hazırlandığı söylenebilir.

Grafik 4.26. Okuma Metinlerinin Bilinmeyen Sözcükler İçermesi Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik4.26.’ya göre, öğretim elemanlarının yanıtları pozitif yönde yoğunlaşmıştır. Buna göre öğretim elemanları, metinlerin bilinmeyen sözcükler içerdiği konusunda görüş birliğindedirler.

Grafik 4.27. Metni Okuma Süreci Başlamadan Önce Öğrencilere Metinle İlgili Sorular Sorulması Konusunda Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.28.'e göre, öğretim elemanlarının yanıtları normal dağılım göstermektedir. Orta ve pozitif noktalarda yoğunlaşmış, uç noktada seyrekleşmiştir. Buna göre, öğretim elemanlarına göre, okuma süreci başlamadan önce öğrencilere metinle ilgili sorular yöneltilmektedir.

4.12. Araştırmanın On ikinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın on ikinci alt problemi, 'İngilizce hazırlık sınıfında görevli öğretim elemanlarının, okuma metinlerinin **konularına** ilişkin görüşleri nasıldır?' şeklinde belirtilmişti. Bu alt probleme yanıt verebilmek için maddelerin mod, medyan, ranj değerleri alınmıştır. Bulgular, aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 4.39. Okuma Metinlerinde Yapılan Konu Seçimleri

İSTATİSTİKLER			
	Konu7	Konu8	Konu9
Ö.Elemanı Sayısı	23	23	23
Mod	4,00	4,00	4,00
Medyan	3,0000	4,0000	4,0000
Ranj	4,00	3,00	3,00
Çarpıklık	-,163	-,484	-,595
Basıklık	-1,025	-,517	-,692

Tablo 4.39.'a göre, 7. maddeye verilen yanıtlar arasında en çok tekrar eden değer, 4'dür. Buna göre, öğretim elemanları, okuma metinlerinde hayal ürünü konuların bulunduğu görüşündedirler. Medyan değeri, 3 olarak hesaplanmıştır. Ranj değerinin 7.ifadede 4; 8 ve 9. ifadelerde 3 olarak hesaplanması, yanıtların homojen olmadığını ve yanıt aralığının geniş olduğunu göstermektedir. Buna göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu, metinlerde hayal ürünü konuların olduğu görüşünde olsalar da öğretim elamanlarından bazıları tam aksi görüşte birleşmişlerdir. Ayrıca, öğretim elemanları, metinlerin sanat ve tarih konularını içerdiğini de belirtmişlerdir.

Tablo 4.40. Hayal Ürünü Konuların Okuma Metinlerinde Görülme Sıklığı

Konu 7: Okuma derslerinde kullanılan konular hayal ürünü konular içeriyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	4	17,4
Çok Nadir	5	21,7
Bazen	6	26,1
Çoğu zaman	7	30,4
Her zaman	1	4,3
Toplam	23	100,0

Yukarıda verilen tabloda, öğretim elemanlarının %30'u okuma metinlerinde çoğu zaman hayal ürünü konuların kullanıldığını belirtmektedir. Diğer yandan, öğretim elemanlarının %17'si okuma metinlerinin hiçbir zaman hayal ürünü konular içermediğini belirtmektedir.

Tablo 4.41. ‘‘Sanat’’ Konusunun Okuma Metinlerinde Görülme Sıklığı

Konu 8:Okuma derslerinde sanat ile ilgili metinler kullanılıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	4	17,4
Bazen	5	21,7
Çoğu zaman	12	52,2
Her zaman	2	8,7
Toplam	23	100,0

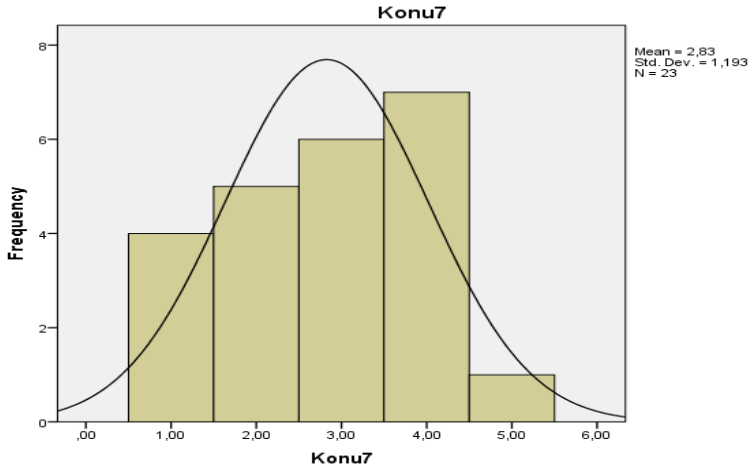
Yukarıdaki tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının %52 gibi büyük bir bölümünün, okuma metinlerinde sanatsal konuların kullanıldığına vurgu yaptığı görülmektedir.

Tablo 4.42. ‘‘Tarih’’ Konusunun Okuma Metinlerinde Görülme Sıklığı

Konu 9: Okuma derslerinde tarih ile ilgili metinler kullanılıyor.	Frekans	Yüzde
Hiçbir zaman	-	-
Çok Nadir	5	21,7
Bazen	3	13,0
Çoğu zaman	13	56,5
Her zaman	2	8,7
Toplam	23	100,0

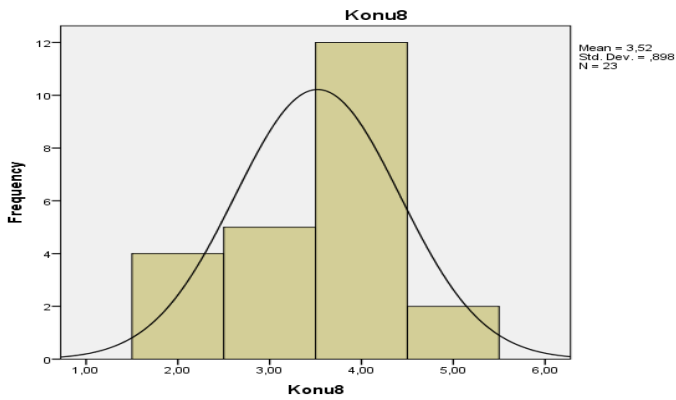
Yukarıdaki tabloya göre, tarih konulu metinlerin okuma derslerinde hiçbir zaman kullanılmadığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır. Buna karşın, öğretim elemanlarının %57’si okuma metinlerinde tarih konulu metinlerin kullanıldığını ifade etmektedir.

Grafik 4.28. Okuma Metinlerinde Hayal Ürünün Konuların Kullanılmasına Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.28.'e göre öğretmen elemanlarının, metinlerde hayal ürünü konuların bulunmasına yönelik yanıtları normal bir dağılım göstermektedir. Buna göre, hayal ürünü konuların çoğu kez kullanıldığını belirten öğretmen elemanları olmakla beraber, hayal ürünü konuların hiçbir zaman kullanılmadığını belirten öğretmen elemanları da bulunmaktadır.

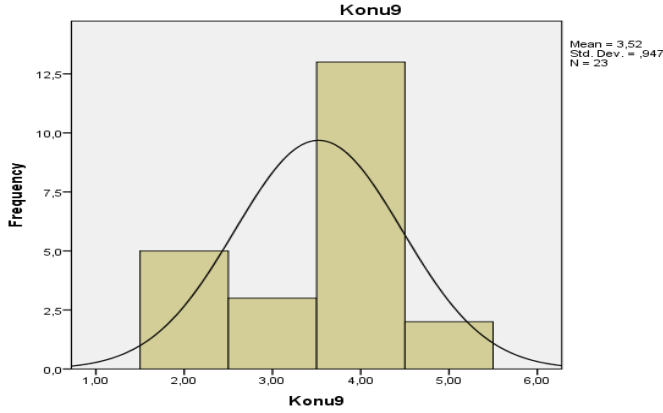
Grafik 4.29. "Sanat" Konusunu İçeren Metinlerle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri



Yukarıda yer alan histograma göre, öğretmen elemanlarının okuma metinlerinin sanat konusunu içermesine yönelik görüşleri normal dağılım

göstermektedir. Öğretim elemanlarının yanıtları orta noktada yoğunlaşmakta uç noktalarda seyrekleşmektedir. Buna göre, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, metinlerde sanat konusunun işlendiğini belirtmektedir.

Grafik 4.30. ‘‘Tarih’’ Konusunu İçeren Metinlerle İlgili Öğretim Elemanı Görüşleri



Grafik 4.30.'a göre, öğretim elemanlarının okuma metinlerinin ‘‘tarih’’ konusunu içermesine yönelik görüşleri normal dağılım göstermektedir. Öğretim elemanları çok yüksek oranda, okuma metinlerinde ‘‘tarih konusunun yer aldığını belirtmişlerdir. Verilen yanıtlar uç noktalarda seyrekleşmiştir. Yanıtlar, çoğunlukla orta noktada toplanmıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak toplanmış verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin öneriler yer almaktadır.

Sonuç: Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin görüşleri, öğretim elemanlarının görüşleri olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Okuma Derslerinde Kullanılan Metinlere Yönelik Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Sonuçlar

Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık sınıflarında 2015–2016 akademik yılında uygulanan okuma derslerinde kullanılan okuma metinlerinin incelenmesine yönelik ölçme aracındaki 6 konuyla ilgili 15 ifadeye öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlar incelenmiştir.

Gramer konusuyla ilgili olan 13 ifade için öğrencilerin büyük bir bölümü, okuma metinlerinin gramer kurallarını öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünmektedir. Sadece 7 öğrenci, okuma metinlerinin gramer kurallarını öğretmediğini düşünmektedir. Buna göre, okuma metinleri gramer öğretimi fonksiyonu açısından etkili olarak nitelendirilebilir. Ancak, aksini ifade eden öğrencilerin görüşleri de metinlerin niteliğini değerlendirmek açısından önemli olabilir. Bu durumda, hiçbir zaman öğrenmediğini belirten ve her zaman öğrendiğini belirten grubun öğrenme süreçlerini etkileyen farklı faktörler olduğu düşünülebilir. Bilindik gramer yapılarının ve sözcüklerin metinlerde kullanılması, öğrencinin okumaya ve okuma derslere ilgisini arttırdığı söylenebilir. Öğrencilerin gramer konusunda verdikleri yanıtlara bakıldığında, yanıtların normal dağıldığı görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin büyük çoğunluğuna göre, okuma metinlerinin gramer kurallarını öğretmede etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin tanıdığı ve bildiği gramer yapılarını içeren metinlerin, öğrencilerin okuma dersine yönelik ilgisini arttırdığı da söylenebilir. Öğretim elemanları da gramer konusunda benzer bir görüştedir. Öğretim elemanlarının gramer konusuyla ilgili yanıtları normal dağılmıştır ve pozitif yöndedir. Öğretim elemanlarına göre, metinler, yeni gramer yapılarının öğrenilmesini kolaylaştırmakta ve metinler, öğrencilerin tanıdığı gramer yapılarını içerdiği için öğrenci motivasyonun arttırmaktadır.

Anlama konusunda, öğrencilerin ifadelerine verdiği yanıtların medyanı yüksektir. 'Teknoloji' konulu metinlerin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığı görülmektedir. Ayrıca 'bilim' konulu okuma metinleri, öğrencilerin okuma anlama seviyesini olumlu yönde katkı etkileyebilmektedir. Öğrencilerin ,teknoloji ile ilgili metinleri daha iyi anlama konusundaki yanıtları, normal dağılım göstermektedir ve heterojen bir yapıdadır. Yani, öğrencilerin bazıları için teknoloji konusu, okuma anlamayı olumlu etkilerken bazı öğrenciler için durum böyle değildir. Ancak, öğrencilerin yanıtları, uç noktalarda seyrekleşirken orta noktalarda yoğunlaşmaktadır. Bu da yanıtların normal dağıldığını göstermektedir. Öğretim elemanları ise bu konuda büyük oranda, olumlu görüş belirtmişler ve okuma metinlerinin çoğu zaman teknoloji konusunda olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre, öğretim elemanlarının mevcut okuma metinlerinin mevcut durumuyla ilgili değerlendirmesiyle öğrencilerin görüşleri doğrultusundadır. Aynı şekilde bilim konulu metinler öğrenciler tarafından daha kolay anlaşılmaktadır. Öğretim elemanları da metinlerin bilim konusunu içerdiğini söylemektedirler. Bu durum , okuma derslerinde öğrencilerin anlamakta kolaylık çekeceği bilim – teknoloji konularının tercih edildiğini gösteriyor olabilir.

Görsellik konusuyla ilgili ifadelerine öğrencilerin verdiği yanıtlara göre, okuma metinlerinin büyük oranda görsel öğelerle desteklendiği görülmektedir. Öğrencilerin %1,3'ü, metinlerin görsel olarak desteklenmediğini düşünmektedir. Bu oran düşük bir oran olmasına rağmen, metinlerin görselliğinin değerlendirilmesi gerektiği anlamına gelebilir. Okuma metinleri, çoğunlukla kısa metinlerden oluşmaktadır. Öğrenciler, metin ve görsel Bu durum metinlerin, görsel desteği barındırdığına işaret ediyor olabilir. Öğrenciler, çoğunlukla metin ve görsellerin bütünlük içerisinde verildiğini belirtmektedir. Bu durum, metinlerin görsellik boyutunu başarıyla karşıladığına işaret ediyor olabilir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde görsellerle desteklenen metinlerin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığı sonucu çıkmaktadır. Öğretim elemanları bu konuda metinlerin görsellerle desteklendiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin kısa metinleri daha iyi anlamak konusunda verdikleri yanıtlar pozitif yönde yoğunlaşırken, öğretim elemanları okuma metinleri arasında kısa metinlerin çok nadiren bulunduğunu belirtmektedir. Bu durum, metinlerin öğrenciler tarafından anlaşılması konusunda bir engel teşkil edebilir. Görseller ve metinler aynı sayfada bir bütünlük içinde olmasıyla ilgili verilen yanıtlara bakıldığında öğrencilerin pozitif yönde yanıtlarının yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler, metin ve görsel

aynı sayfada olduğunda metni daha iyi anlamaktadır. Öğretim elemanları da büyük oranda görsellerin ve metinlerin aynı sayfada bulunduğu belirtmişlerdir. Bu durum, metinlerin görsel destekleyicileriyle birlikte aynı sayfada bir bütünlük içinde sunulduğunu büyük oranda göstermektedir.

İlgi konusuna bakıldığında, öne çıkan en önemli bulgu, öğrencilerin büyük oranda ‘kendi bölümünden konular’ içeren metinlerle karşılaştığında okuma sürecine ilgisinin artmasıdır. Buna göre, öğrencilere sunulacak metinlerin öncelikle öğrencilerin kendi bölümlerinden konular içermesine dikkat edilmesi gerekmektedir denilebilir. Ancak, yine de öğrencilerin %5,1’inin kendi bölümünden konuları içeren metinlerin okuma süreçlerine yönelik ilgilerini arttırmadığı belirtmesi, öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili konulardan farklı konuları okumak istemesiyle açıklanabilir. Yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili metinlere büyük oranda ilgi duyduğu görülmektedir. Öğrencilerin yanıtları pozitif yönde toplanmıştır. Buna göre, öğrenciler, kendi bölümleriyle ilgili konuları okuma metinlerinde ve derslerinde görmek istemektedirler. Ancak, öğretim elemanlarının yanıtlarına göre, kullanılan metinlerde, öğrencilerin bölümleriyle ilişkili konulara bazı zamanlar yer verilmektedir. Bu durum öğrenci okuma-anlama süreci ve öğrencilerin okumaya yönelik ilgisini olumsuz etkilemesi bakımında önemli görülebilir.

Metodoloji konusunda, öğrenciler, metinleri sözcük öğrenimi için bir fırsat olarak görmektedir. Buna göre, okuma metinlerinden önce sözcüklerin öğretilmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Metin okunmadan önce öğrencilerin konuya hazırlanması ve öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi gerekliliğinden yola çıkarak, metin öncesi soru aşamasının da metodolojide önemli bir nokta olduğu ve öğrencilerin okuma sürecini pozitif anlamda etkilediği söylenebilir. Öğrencilerin yanıtları analiz edildiğinde, metinde bilinmeyen sözcüklerin olması, öğrenciler için kelime öğreniminde bir fırsattır. Bu durum, ders içerisinde metni okumadan önce bilinmeyen sözcüklerin öğretimi ilkesine ters düşse de öğrencilerin böyle bir durumu bir öğrenme stratejisine dönüştürmesi olumlu görülebilir. Öğretim elemanları da okuma metinlerinde anlamı bilinmeyen kelimelerin varlığıyla ilgili pozitif yönde yoğunlaşan yanıtlar vermişlerdir. Sonuç olarak, öğrenciler, yeni kelimeler öğrenme fırsatı yakaladıkları okuma metinleriyle karşılaşmışlardır.

Metinlerin ‘‘konusu’’ hakkında öğrencilerin ifadelere verdikleri yanıtlar, metinlerde hayal ürünü konuların kullanıldığı ve hayal ürünü konular içeren bu metinlerin öğrencileri tarafından tercih edilmediğini göstermektedir. Öğrenciler sanat konulu metinleri okumayı daha fazla tercih ederken, tarih konulu metinlerin büyük oranda tercih edilmediği söylenebilir. Öğrencilerin ürünü metinleri daha iyi anlamayla ilgili yanıtları, normal olarak dağılmaktadır. Orta noktalarda yoğunlaşmakta, uç noktalarda seyrekleşmektedir. Buna göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, hayal ürünü konular içeren metinleri daha iyi anlamaktadır. Öğretim elemanları da okuma metinlerinde çoğunlukla hayal ürünü konular bulunduğunu belirtmektedir. Buna göre öğrencilerin okuma anlama sürecini olumlu yönde etkileyecek olan bu özellik, kullanılan metinlerde bulunmaktadır. ‘‘Sanat’’ konulu metinler, öğrenciler açısından ilgi duyulan metinler olarak görülmemektedir. Öğrencilerin bu konudaki yanıtları negatif yönde yoğunlaşmıştır. Öğretim elemanları ise kullanılan metinlerde çoğunlukla sanat konulu metinlerin kullanıldığını belirtmektedir. Buna göre, öğrencilerin okuma – anlama süreci olumsuz etkilenebilir ya da öğrencilerin okuma dersine yönelik ilgisi azalabilir. ‘‘Tarih’’ konusunu içeren metinler, öğrenciler tarafından farklı değerlendirilmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlara bakıldığında, yanıtlar hem negatif yönde hem pozitif yönde neredeyse eşit bir şekilde dağılmıştır. Buna göre, öğrenciler arasında tarih konulu metinlere ilgi duyan öğrenciler ve ilgi duymayan öğrenciler vardır. Öğretim elemanları da tarih konusuyla metinlerde sıkça karşılaştığını belirtmişlerdir.

Okuma Derslerinde Kullanılan Metinlere Yönelik Öğretim Elemanı Görüşlerinden Elde Edilen Sonuçlar

Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, okuma metinlerinin gramer yapılarını öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünmektedir. Hiçbir öğretim elemanı, okuma metinlerinin gramer öğretimi konusunda etkisiz olduğunu düşünmemektedir. Bu durum, metinlerin, gramer öğretimi konusunda güçlü olduğunu işaret ediyor olabilir. Buna göre, gramer öğretimi, metinler sayesinde daha etkili yapılabilmektedir. Ayrıca, öğretim elemanları, öğrencilerin bildiği, tanıdığı gramer yapılarını içeren okuma metinlerinin öğrencilerin ilgisinde olumlu anlamda etki yaptığı görüşündedirler. Buna göre, metinlerin, öğrencilerin ilgisini geliştiren bir unsur olduğu söylenebilir.

Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, teknoloji konusu okuma metinlerinde sık kullanılan bir temadır. Bununla beraber bilim konusu da okuma derslerinde yer alan metinlerde yoğun olarak işlenen konulardandır. Öğretim elemanlarına göre, metinler görsellerle büyük oranda desteklenmektedir. Ancak, öğretim elemanlarının %8,7'sinin metinlerin nadiren görsellerle desteklendiğini belirtmesi, metinlerin bazılarının görsellik boyutunda etkili olmadığı anlamına gelebilir. Öğretim elemanlarına göre, okuma metinlerinde büyük oranda kısa metinler kullanılmaktadır. Ancak, yine bazı derslerde kısa metinlerin hiçbir zaman kullanılmadığını düşünen öğretim elemanları vardır. Görsellik boyutuyla ilgili son bulgu, metin ve görsel öğenin aynı sayfada bir bütünlük içerisinde verilmesidir. Öğretim elemanları, bu bütüncül yaklaşımın metinlerde mevcut olduğunu ifade etmektedirler.

Öğretim elemanlarının bir bölümü okuma metinlerinde kullanılan metinlerin konularının öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili olduğunu düşünürken bir bölümü de tam tersini düşünmektedir.

Bu durum, okuma metinlerinde konular ile ilgili öğretim elemanları arasında bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, bazı öğretim elemanlarına göre, öğrencilerin bölümlerinden konular içeren metinler öğrencilerin ilgisini arttıran bir faktörken bazı öğretim elemanlarına göre ilgiyi arttıran değildir. Öğretim elemanları, okuma metinlerinin çoğunun öğrenciler tarafından bilinmeyen sözcük içerdiği görüşündedir. Buna göre, metinlerin, sözcük öğretimi için bir fırsat olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğretim elemanlarının görüşlerine göre, okuma derslerinde, okuma öncesi soruların çok büyük oranda sorulduğu ve öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirildiği ve konuya hazırlandığı söylenebilir. Öğretim elemanlarına göre, okuma metinlerinde çoğunlukla hayal ürünü konular kullanılmaktadır. Sanat, tarih konulu metinler, okuma metinlerinde sıkça kullanılmaktadır.

Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının "ilgi" boyutunda verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark vardır. Ortalamalara bakıldığında, bu farkın öğrenci lehine pozitif olduğu görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu kendi bölümlerinden konuları içeren metinlerin ilgilerini arttırdığını düşünürken, diğer yandan öğretim elemanlarına göre metinlerin bazıları bu tür konuları içerirken bazı öğretim elemanları, metinlerde bölüm dışı konuların olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrenci ve öğretim elemanlarının yanıtlarına göre, ‘anlama’ boyutunda her iki grup arasında anlamlı bir fark vardır. Öğretim elemanları lehine pozitif olan bu farka göre, okuma metinleri öğrencilerin kolayca anlayabileceği teknoloji, sanat ve tarih konularını içermektedir.

Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ‘metot’ boyutunda verdikleri yanıtlar arasında farklı görüşler bulunmaktadır. Bu farkın öğretim elemanı lehinde pozitif olduğuna işaret etmektedir. Öğretim elemanlarına göre, okuma metinleri öğrencilerin bilmediği sözcükler içermekte ve metin öncesinde metin ile ilgili sorular sorulmaktadır.

Bu durum öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ‘konu’ boyutunda 8. ve 9. maddelere verdikleri yanıtlarda anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Öğretim elemanlarına göre, sanat ya da tarih konulu metinler daha iyi anlaşılmakta ve öğrencilerin okuma sürecini zenginleştirmektedir.

Öğrencilere göre, bu kısmen etkili olabilmektedir. Hayal ürünü konuların daha iyi anlaşılması konusunda her iki grubun ortalaması da düşüktür. Buna göre, okuma metinlerinin konuları seçilirken öğrencilerin görüşlerine başvurulması gerekliliği ortaya çıkmış olabilir.

Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ‘gramer’ boyutunda verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark vardır. Her iki grubun ortalaması yüksek olmasına karşın, öğretim elemanlarının ortalamaları daha yüksektir. Buna göre öğretim elemanlarına göre, metinler gramer yapılarının öğrenilmesini kolaylaştırır. Ayrıca, öğrenciler tarafından bilinen gramer yapılarının metindeki varlığı da öğrencilerin okumaya yönelik ilgisini arttıran bir faktör olarak yorumlanabilir.

Hem öğrenciler hem de öğretim elemanları, metinlerin görsel olarak desteklendiğini; görsel öğelerin metinle beraber aynı sayfada bir bütünlük içinde verildiğini düşünmektedir. Öğrenciler, kısa metinleri daha iyi anladıklarını ifade ederken, öğretim elemanlarının bir bölümü metinlerin kısa olmadığını belirtmektedir.

Öneriler: Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar çerçevesinde geliştirilen öneriler şu şekilde sıralanabilir;

Bulgulara Yönelik Öneriler

1. Okuma derslerinde kullanılan tüm metinlerin belirli bir gramer kuralını öğretmeye yönelik olduğundan emin olmak için okuma dersi programı başlamadan önce öğretim elemanları gerekli incelemeleri yapabilir.
2. Öğretilmesi hedeflenen gramer kurallarını kapsamayan okuma metinleri, okuma dersi kapsamından çıkarılıp yerlerine ilgili okuma metinleri konulabilir.
3. Öğrencilerin okumaya yönelik ilgisini olumlu anlamda etkilemek ve okuma anlama sürecini geliştirmek için öğrencilerin en çok ilgilendiği konular, çeşitli ölçme araçlarıyla tespit edilebilir ve okuma dersi içeriğine eklemeler yapılabilir.
4. Okuma metinlerinin her birine ait ilgi çekici görseller bulunup metinlere eklenmeleri sağlanabilir.
5. Öğrenci materyallerindeki öğrenci seviyesine uygun olmayan uzun metinleri, okuma dersi kapsamından çıkarılabilir ya da metinler sadeleştirilerek öğrencilere verilebilir.
6. Okuma dersi materyalleri oluşturulurken, her bir metnin görsel yardımcısıyla birlikte aynı sayfada bir bütünlük içerisinde olmasına özen gösterilebilir.
7. Okuma derslerinde, öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili okuma metinlerini okuması sağlanarak, öğrencinin okuma sürecine ilgisi artırılabilir.
8. Normal şartlar altında farklı bölüm öğrencilerinin bir arada olduğu sınıflar oluşturulmasına rağmen, okuma dersleri için aynı bölümdeki öğrencilerin bir arada olduğu sınıfların oluşturulması sağlanabilir.
9. Öğrencilerin, okuma metniyle ilgili bilinmeyen sözcükleri okuma sürecine başlamadan öğrenmesini sağlamak için gerekli sözcük öğretim teknikleri konusunda öğretim elemanları bilgilendirilebilir.
10. Öğrencilerin metni okumaya başlamadan önce, metin öncesi sorularla desteklenmesinin ve öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesinin önemiyle ilgili akademik bilgilendirme, ilgili öğretim elemanlarına yapılabilir.

11. Kullanılacak okuma metinleri seçilirken, hayal ürünü konular yerine gerçek, yaşamın içinden gelen konuların okuma dersi kapsamına alınması sağlanabilir.
12. Okuma metinlerinde yer alan gramer yapılarının incelemesi yapılarak, öğrencilerin ana dilinde tam olarak karşılık bulamadığı gramer konularının (Present Perfect Tence gibi) ya da genel olarak İngilizce öğrenen bireylerin birçoğunun öğrenmekte zorlandığı konular (Passivevoice, Reported speech...v.b), üzerinde daha fazla durularak, ilgili metinlerin anlaşılmasıyla ilgili sorunların çözülmesi sağlanabilir.
13. Öğrencilerin, İngiltere'nin tarihi kaleleri, binaları ve tarihi şahsiyetleri gibi konuları içeren metinlere ya da kültürel yapılarını büyük oranda yansıtmayan konuları içeren okuma metinlere yönelik ilgilerinin azaldığı okuma derslerinde gözlenmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin ilgisini büyük oranda düşüren konuların incelemesi yapılarak, okuma dersi öğretim programından çıkarılması yoluna gidilerek, metinlerin etkinliği arttırılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. İngilizce Hazırlık sınıflarında okuma derslerinde kullanılan materyaller ve bu materyallerde yer alan metinlerin niteliklerine yönelik bir çalışma yapılabilir.
2. Öğrencilerin günlük hayattaki okul dışı "okuma" sürecine yönelik algılarıyla, okuldaki "okuma" sürecine yönelik algıları araştırılabilir.
3. Okuma derslerinde kullanılan hazır kitapların pozitif ve negatif yönleri ile özgün bir materyal hazırlamanın avantaj ve dezavantajları konusunda bir çalışma yapılabilir.
4. Okuma dersinin içeriği, işlenişi ve yöntemi hakkında öğretim elemanı görüşleri alınarak, öğretim elemanlarının bu beceriye ilişkin yeterlikleri ve farkındalıkları araştırılabilir.
5. Diğer üniversitelerin İngilizce hazırlık sınıfları da incelenerek, hazırlık sınıflarında okuma derslerinin işlenişi, metinler konusunda inceleme yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Alptekin, C. (1993). Target-language culture in EFL materials. *ELT Journal* 47(2),136,144.
- Alderson, J. C. and A. H. Urquhart (eds.), (1984). *Reading in a Foreign Language*. London: Longman
- Alwright, R. (1981). What do we want teaching materials for?. *ELT Journal* 36(1), 5-18
- Arıkan, R. (2000). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Yazma*: Ankara
- Balcı, A. (2013). *Okuma Ve Anlama Eğitimi*. Pegem Akademi: Ankara
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. PegemA Yayıncılık: Ankara
- Bloor, M., Swales, J. & Williams, D. (1984). ESP: strength in diversity. *EFL Gazette* 56(4).
- Brumfit, C. J. (1980). Seven last slogans. *Modern English Teacher*, 7(1), 30-35.
- Carrell, P. L. (1983). Three components of background knowledge in reading comprehension. *Language Learning: A Journal of Applied Linguistics*, 33(2), 183-207.
- Carrell, P. L. (1984) Schema theory and ESL reading, *Modern Language Journal*, 68(4), 43-80.
- Carrell, P. L., J. Devine, and D. E. Eskey (eds). *Interactive Approaches to Second Language Reading*, Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K., *Research methods in education* (6th ed.). New York, NY: Routledge: 2007
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Heinemann: Oxford.
- Cunningsworth, A. (1979). *Evaluating course materials*. S. Holden, (Ed.), Teacher Training. London: Modern English Publications
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. İstanbul: USEM Yayınları.

- Dilaçar, A. *Dil, Diller ve Dilcilik*. Ankara: TDK Yayınları Sayı: 2639, 1968.
- Goodman, P. and Takahashi, S. (1987). The ESL textbooks explosion: a Publisher profile. *TESOL newsletter*, 4(49), 51.
- Granger, C. & Beaumont, D. (1994). *Generation 2000*. Oxford: Heinemann
- Greenall, S. (1984). The coursebook credibility gap. *EFL Gazette* 53-54(14)
- Güneş, F. (2009). *Hızlı Okuma ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English Language Teaching* (3rd ed.). Essex: Longman
- Harmer, J. (2001). *How To Teach English*, Essex: Longman
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning Centered Approach*. Cambridge: CUP
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Kincheloe, J. (2004). *Critical Pedagogy Primer*. New York: Peter Lang.
- Kramsch, C. (2000). Second language acquisition. Applied Linguistics, and the teaching of foreign languages. *The Modern Language Journal*, 84(3), 311-326
- Koenig, C.L. (2014). *New English File*. (Elementary Student's Book). Oxford: OUP
- Lee, J.F. (1986). *Background knowledge and L2 reading*. *Modern Language Journal*, 70, 351-354.
- Nuttall, C. (1989). *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford: Heinemann.
- Ornstein, A. C. and Hunkins F. P. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. New Jersey: Prentice Hall.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*, USA
- Plandan Uygulamaya Öğrenme Sanatı*, Pegem Yayınevi, Ankara: 1999
- Rayner, K., Pollatsek, A., Ashby, J., Clifton, C. (2012). *Psychology of Reading*, New York,

- Richard, J.C., Hull, J.&Proctor, S. (1995). *Changes: English for International Communication*. Cambridge: CUP
- Rivas, R.M.M. (1999). Reading in recent ELT coursebooks, *ELT Journal*, 53(1): 12-21
- Roucek, Joseph S. *The Study of Foreign Languages*. New York: Philosophical Library Inc., 1968.
- Russell, B. (2002) *The Uses of Language Concepts and Processes*. PH Inc.,
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*, Oxford
- Sheldon, L.E. Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237-250
- Temizkan M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tomlinson, B. (2003). *Developing materials for language teaching*. London: Continuum.
- Ur, P. (1999). *A course in Tanguage Teaching*. Cambridge, CUP
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- van Dijk, T.A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press
- Williams, D. (1983). Developing criteria for textbook evaluation. *ELT Journal*, 37(3), 20-30
- Williams, E. (1984). *Reading in the Language Classroom*. London: Macmillan.
- Williams, R. 1983. 'Teaching the recognition of cohesive ties in reading a foreign language'. *Reading in a Foreign Language* 1/1: 35-52.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

EKLER

Ek 1.Öğrenci Anketi

İNGİLİZCE DERSLERİNDE KULLANILAN OKUMA METİNLERİNİN EĞİTSEL DEĞERLERİNE YÖNELİK ANKET

	Değerli Öğrenciler, Bu araştırma, ADÜ Yabancı Diller Yüksekokulu'nda, reading (okuma) derslerinde kullanılan okuma metinlerinin eğitsel niteliklerine yöneliktir. Size en uygun gelen seçeneği işaretleyiniz. Katılımınız ve değerli katkılarınız için teşekkür ederiz. Lütfi SARAÇ	<u>Hiçbir zaman</u>	<u>Çok Nadir</u>	<u>Bazen</u>	<u>Çoğu zaman</u>	<u>Her zaman</u>
1.	Kendi Bölümüm ile ilgili bir okuma metni daha iyi anlarım.	1	2	3	4	5
2.	Kendi Bölümüm ile ilgili bir okuma metni ile karşılaştığımda o metni okumaya yönelik isteğim artar.	1	2	3	4	5
3.	Okuma metninin konusu, teknoloji ile ilgiliyse, o metni daha kolay anlarım.	1	2	3	4	5
4.	Okuma metninin konusu, bilim ile ilgiliyse, o metni daha kolay anlarım.	1	2	3	4	5
5.	Okuma dersinde, <u>anlamını bilmediğim</u> sözcükleri içeren metinlerle karşılaştığımda, bu durum kelime öğrenmem için bir fırsat oluşturur.	1	2	3	4	5
6.	Okuma metinlerinden <u>önce</u> , o metinle ilgili yöneltilen sorular, metinleri daha iyi anlamamı sağlar.	1	2	3	4	5
7.	Ders kitaplarında kullanılan metinler, hayal ürünü konular içeriyorsa, o metinleri daha iyi anlarım.	1	2	3	4	5
8.	Okuma metninin konusu, sanat ile ilgiliyse, o metni daha kolay anlarım.	1	2	3	4	5
9.	Okuma metninin konusu, tarih ile ilgiliyse, o metni daha kolay anlarım.	1	2	3	4	5
10.	Resimler, grafikler ya da diğer görsellerle desteklenen okuma metinlerini daha iyi anlarım.	1	2	3	4	5
11.	<u>Kısa</u> İngilizce metinleri daha iyi anlarım.	1	2	3	4	5
12.	Metin ve metin ile ilgili resim/görselin <u>aynı sayfada</u> bir bütün olarak yer alması o metni daha iyi anlamamı sağlar.	1	2	3	4	5
13.	Ders kitaplarında kullanılan metinler, gramer (dil bilgisi) kurallarını öğrenmemi kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
14.	Ders kitaplarında kullanılan metinler yardımıyla, gramer (dil bilgisi) kurallarını daha etkili bir şekilde öğrenirim.	1	2	3	4	5
15.	Okuma dersinde, bildiğim gramer (dil bilgisi) yapılarını içeren metinlerle karşılaştığımda, İngilizce okumaya yönelik ilgim artar.	1	2	3	4	5

İngilizce derslerinde kullanılan okuma metinleriyle ilgili eklemek istediğiniz farklı görüşleriniz nelerdir?

Ek 2 Öğretim Elemanı Anketi

OKUMA (READING) DERSLERİNDE KULLANILAN OKUMA METİNLERİNİN EĞİTSEL DEĞERLERİNE YÖNELİK ANKET

	Değerli Öğretim Elemanları, Bu araştırma, ADÜ Yabancı Diller Yüksekokulu'nda, reading (okuma) derslerinde kullanılan okuma metinlerinin eğitsel niteliklerine yöneliktir. Katılımınız ve değerli katkılarınız için teşekkür ederiz. Lütfi SARAÇ	<u>Hiçbir zaman</u>	<u>Çok Nadir</u>	<u>Bazen</u>	<u>Çoğu zaman</u>	<u>Her zaman</u>
1	Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin bölümleriyle ilgili konuları içeriyor.	1	2	3	4	5
2	Okuma derslerinde kullanılan metinlerde, öğrencilerin bölümleriyle ilgili konuların bulunması, okuma isteğini artırıyor.	1	2	3	4	5
3	Okuma derslerinde <u>teknoloji</u> ile ilgili metinler kullanılıyor.	1	2	3	4	5
4	Okuma derslerinde <u>bilim</u> ile ilgili metinler kullanılıyor.	1	2	3	4	5
5	Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin anlamını bilmediği sözcükler içeriyor.	1	2	3	4	5
6	Okuma derslerinde, metinle ilgili ' <u>metin okuma öncesi sorular</u> ' soruluyor.	1	2	3	4	5
7	Okuma derslerinde kullanılan metinler, <u>hayal ürünü (fictional)</u> konular içeriyor.	1	2	3	4	5
8	Okuma derslerinde <u>sanat</u> ile ilgili metinler kullanılıyor.	1	2	3	4	5
9	Okuma derslerinde <u>tarih</u> ile ilgili metinler kullanılıyor.	1	2	3	4	5
10	Okuma derslerinde kullanılan metinler, resim, grafik ya da diğer görsellerle destekleniyor.	1	2	3	4	5
11	Okuma derslerinde, <u>kısa</u> metinler kullanılıyor	1	2	3	4	5
12	Okuma derslerinde kullanılan metinler ve ilgili görseller <u>aynı sayfada</u> , bir bütün olarak yer alıyor.	1	2	3	4	5
13	Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin yeni <u>yeni gramer yapılarını</u> öğrenmesini kolaylaştırıyor.	1	2	3	4	5
14	Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin gramer kurallarını daha etkili bir şekilde öğrenmesini kolaylaştırıyor.	1	2	3	4	5
15	Okuma derslerinde kullanılan metinler, öğrencilerin tanıdığı gramer yapılarını içerdiği için öğrencinin derse ilgisini artırıyor.	1	2	3	4	5

Reading derslerinde kullanılan okuma metinleriyle ilgili eklemek istediğiniz görüşler nelerdir?

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Lütfi SARAÇ
Doğum Yeri ve Tarihi : Dörtyol- 1982

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Atatürk Üniversitesi-K.K. Eğitim Fakültesi-İngiliz Dili Eğitimi (2004)
Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi-Sosyal Bilimler Enstitüsü- Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı – Eğitim Programları ve Öğretim
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ -

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl :

1. Milli Eğitim Bakanlığı-Kız Meslek Lisesi-Dörtyol-2004-İngilizce Öğretmeni
2. Milli Eğitim Bakanlığı-Atatürk Yatılı Bölge İlköğretim Okulu- Erzurum-2005-2006-İngilizce Öğretmeni
3. Adnan Menderes Üniversitesi – Yabancı Diller Yüksekokulu – Aydın – 2007-..- Okutman

İLETİŞİM

E-posta Adresi : saraclutfi@gmail.com
Telefon : 05063003842
Tarih : 02.09.2016