

UYUM SINIFLARINDAKİ YABANCI UYUKLU ÖĞRENCİLERİN AKICI OKUMA BECERİLERİ, OKUDUĞUNU ANLAMA VE OKUMA TUTUMLARI İLİŞKİSİ*

The Relationship Between Fluent Reading Skills, Reading Comprehension, and Reading Attitudes of Foreign Students in Adaptation Classes

ZEHRA KABACAOĞLU**

DENİZ MELANLIOĞLU***

Öz

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi yalnızca özel kurslar ve çeşitli kurumlar aracılığıyla değil, aynı zamanda örgün eğitim kapsamında yabancı uyruklu öğrenciler için oluşturulan uyum sınıfları yoluyla da sürdürülmektedir. Uyum sınıfları, Türkçe seviye tespit sınavlarında yeterli puanı alamayan yabancı uyruklu öğrencilere bir eğitim-öğretim boyunca Türkçe eğitiminin verildiği sınıflardır. Bu eğitim sürecinde özellikle okuma becerisinin geliştirilmesine önem verilmektedir. Çünkü akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de dil gelişimlerini doğrudan etkileyen temel unsurlar arasında yer almaktadır. Bu bağlamda araştırmada, uyum sınıflarında öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma becerileri, okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul'daki 11 farklı ilkokulun uyum sınıflarında öğrenim gören 100 yabancı uyruklu öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde okuduğunu anlama testi, Melanlioğlu (2021, s. 162) tarafından geliştirilen okuma tutum ölçeği ve Keskin vd. (2013) tarafından geliştirilen prozodik okuma ölçeğinden elde edilen veriler IBM SPSS Statistics 32.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin genel olarak düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca akıcı okuma, okuduğunu anlama ve okuma tutumu arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak yabancı uyruklu öğrencilerin okuma becerilerini desteklemek amacıyla bireysel farklılıkları dikkate alan, düzenli uygulamalara dayalı ve öğrenci merkezli öğretim programlarının geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Okuma Becerisi, Akıcı Okuma, Okuma Tutumu, Uyum Sınıfı

* Bu makale aynı isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

İntihal Taraması: Bu makale intihal taramasından geçirildi.

Etik Beyan: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Geliş/Received: 24 Mayıs/May 2026 | **Kabul/Accepted:** Haziran/June 2026 | **Yayın/Published:** 30 Haziran/June 2026

Atıf/Cite as: Kabacaoğlu, Z. ve Melanlioğlu, D. (2026). Uyum sınıflarındaki yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma becerileri, okuduğunu anlama ve okuma tutumları ilişkisi. Edebiyat Bilimleri, (10), 76-104. <https://doi.org/10.5281/zenodo.21134816>

** zehracelik.elt@gmail.com, ORCID: 0009-0006-9913-9484

*** Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Dilbilimi Bölümü, İstanbul/TÜRKİYE. denizmelanlioglu@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-3663-0894

Abstract

The teaching of Turkish as a foreign language is carried out not only through private courses and various institutions, but also within the formal education system through integration classes for foreign students. In these classes, students in the 3rd grade who experience difficulties in the Turkish learning process receive intensive Turkish language training throughout the academic year. Particular emphasis is placed on improving reading skills, as fluent reading and reading comprehension are fundamental elements in directly improving both their academic success and language development. In this context, the study examines the relationship between fluent reading, reading comprehension, and reading attitudes among foreign students who grew up and attended integration classes. The study included 100 foreign students attending integration classes in 11 different primary schools in Istanbul. The research was conducted using a survey model, a well-established research method. Reading comprehension tests, the reading attitude scale, and prosodic reading behaviors were used in the data collection process; the obtained data were analyzed using the SPSS program. The findings reveal that fluent reading skills are generally at a low level. Furthermore, it was determined that there are meaningful connections between fluent reading, reading comprehension, and reading connections. As a result, it was recommended that, in order to support the reading abilities of foreign children, individual differences should be monitored and student-centered teaching programs based on regular practices should be developed.

Keywords: Teaching Turkish As a Foreign Language, Reading Skill, Fluent Reading, Reading Attitude, Integration Class

Giriş

İnsanları diğer canlı türlerinden ayıran temel özellikler arasında gelişmiş düşünme becerileri, soyut kavramları anlayabilmeleri, öz farkındalık geliştirebilmeleri ve karmaşık bir dil sistemine sahip olmaları bulunmaktadır. Dil öğretimi ise bireyin iletişim becerilerini geliştirmeyi ve yaşadığı toplumun dilini etkili biçimde kullanabilmesini hedefleyen planlı bir eğitim sürecidir. Bir dilin öğretimi, bireyin tüm dil becerilerini kapsayan bütüncül bir yaklaşımı gerekli kılmaktadır. Bu süreçte dinleme ve okuma alımlama becerileri; konuşma ve yazma ise üretici beceriler olarak değerlendirilmektedir. D-AOBM alımlama becerilerini sözlü anlama, görsel-işitsel anlama ve okuduğunu anlama biçiminde ele almakta ve bu süreci “girdiyi işleme faaliyeti” olarak tanımlamaktadır (Council of Europe, 2020). Melanlıoğlu (2021), okumanın dil öğreniminde girdiyi işlemeyi kolaylaştıran temel becerilerden biri olduğunu belirtmektedir. Okuma becerisi, kelime hazinesinin gelişmesine ve sözcük tanıma becerisinin güçlenmesine katkı sağlayarak diğer dil becerilerinin gelişimini de desteklemektedir. Sadıku (2015), güçlü bir kelime dağarcığının bireyin anlam kurma becerisini geliştirdiğini; bunun da dinleme, yazma ve etkili iletişim üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu ifade etmektedir. Bunun yanında insanlar yalnızca akademik amaçlarla değil, günlük yaşam gereksinimlerini karşılamak, bilgi edinmek, iletişim kurmak ve sosyal etkinliklere katılmak gibi pek çok nedenle okuma etkinliği gerçekleştirmektedir. Rivers ve Temperley (1978) okumanın bireyin günlük yaşamındaki bir cihazın nasıl çalıştığını anlamak, arkadaşlarla iletişim kurmak gibi işlevsel rolüne dikkat çekmektedir.

Bireylerin sistemli okuma eğitimiyle ilk karşılaşmaları çoğunlukla ilkököl döneminde gerçekleşmektedir. İlkokulun ilk yıllarında öğrenciler temel okuma ve anlama

becerilerini edinirken, ilerleyen sınıf düzeylerinde “okumayı öğrenme” aşamasından “öğrenmek için okuma” aşamasına geçmeleri beklenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın temel eğitim hedefleri doğrultusunda öğrencilerin akademik ve sosyal yaşamda başarılı bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır (1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu süreçte akademik başarının temel bileşenlerinden biri olarak akıcı okuma becerisi öne çıkmaktadır.

Akıcı okuma; kelimelerin zahmetsizce tanınması, uygun tonlama ve prozodi ile birleştirilerek makul bir hızda seslendirilmesi yetisi olarak tanımlanmaktadır (Zutell & Rasinski, 1991). Bu beceride yetersiz kalan bireyler genellikle zayıf okuyucular olarak nitelendirilmekte; okuma esnasında sıkça geriye dönüş yapma, hatalı okuma ve prozodik unsurları ihmal etme gibi karakteristik özellikler sergilemektedir (Gözler & Asal, 2020). Timothy Rasinski'ye göre akıcı okuma, okuduğunu anlamaya temel teşkil eden üç ana bileşenden oluşmaktadır. Bunlardan ilki olan doğruluk, kelimelerin metne sadık kalınarak en az hata ile seslendirilmesidir. İkinci bileşen olan otomatiklik, LaBerge ve Samuels'in (1974) belirttiği üzere, okuyucunun kelime çözümleme sürecinde zihinsel eforunu minimize ederek bilişsel kaynaklarını doğrudan anlam yapılandırılmaya aktarabilmesidir. Üçüncü unsur olan prozodik okuma ise noktalama işaretlerine ve duraklamalara dikkat edilerek metnin duygusuna uygun bir vurgu ve tonlama ile okunmasıdır. Eğitim ortamlarında kullanılan tekrarlı okuma, koro okuma ve okuyucu tiyatrosu gibi teknikler bu becerileri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Akıcı okuma yetisinin gelişmemesi, öğrencilerin dikkatini anlamdan ziyade kelime çözümlemeye odaklamasına yol açarak okuduğunu anlama sürecini sekteye uğratmaktadır. Oysa akıcı okurlar, bilişsel enerjilerini anlam oluşturmaya yöneltebildikleri için akademik başarıya daha kolay ulaşmakta ve bu başarı deneyimi okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde pekiştirmektedir (Schreiber, 1980).

Türkiye'deki akıcı okuma literatürü incelendiğinde, araştırmaların büyük oranda ana dili Türkçe olan örneklem grupları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Temizyürek & İnce, 2019; Gözler & Asal, 2020; Bıyık & Melanlıoğlu, 2022; Uçar, 2022; Başar, 2024). Ancak 2011 yılından itibaren mülteci göçüyle birlikte Türk eğitim sistemi, yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimi ve özellikle Suriyeli mültecilerin entegrasyonu gibi yeni ve öncelikli bir gündem maddesiyle karşılaşmıştır (Tanrıku, 2018; Polat, 2019; Arslan & Ergül, 2022). Millî Eğitim Bakanlığı bu doğrultuda PİKTES projesini başlatarak yabancı uyruklu öğrencilerin örgün eğitime dahil edilmesini ve uyum sınıfları aracılığıyla dil desteği almalarını sağlamıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2019; Millî Eğitim Bakanlığı, 2023). Bu sınıfların temel amacı, öğrencilerin hem sosyal iletişim hem de akademik başarı için gerekli olan Türkçe yetkinliğini kazanmalarınıdır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2019). Bu noktada öğrencilerin metinleri akıcı ve anlamlı okuyabilmeleri, eğitim süreçlerine etkin katılımlarını doğrudan etkilemektedir. Uyum sınıflarındaki eğitimin niteliğine dair yapılan çalışmalar, Kanat (2022), Çalışır (2021) ve Turan ve Solak (2023) gibi araştırmacıların bulgularına göre, fiziksel imkânların yetersizliği, materyal kısıtlılığı, veli işbirliği eksikliği ve akran öğreniminden uzak kalma gibi çeşitli sorunları ortaya koymaktadır. Mevcut literatürün büyük ölçüde öğretmen görüşlerine veya TÖMER bünyesindeki üniversite öğrencilerine odaklandığı, buna karşın örgün eğitimdeki yabancı öğrencilerin akıcı okuma becerileri ve

okuma tutumlarını somut olarak inceleyen çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Maden & Dincel, 2017; Karakuş & Aktaş, 2024).

Amaç

Bu çalışma, uyum sınıflarındaki yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma becerilerini ve okuma tutumlarını belirlemek ile akıcı okuma ile okuma tutumları arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca yabancı uyruklu öğrencilerin dil gelişim süreçlerine dair veriye dayalı bir perspektif sunmak amacıyla alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okumaları (okuma hızı, doğru okuma ve prozodik okuma) hangi düzeydedir ve cinsiyet, doğum yeri ve uyruğa göre değişkenlik gösterir mi?

2. Yabancı uyruklu öğrencilerin okuma tutumu hangi düzeydedir ve cinsiyet, doğum yeri ve uyruğa göre değişkenlik gösterir mi?

3. Yabancı uyruklu öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri nedir ve cinsiyet, doğum yeri ve uyruğa göre değişkenlik gösterir mi?

4. Yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma (okuma hızı, doğru okuma ve prozodik okuma) ile okuma tutumları arasındaki ilişki nedir?

5. Yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma (okuma hızı, doğru okuma ve prozodik okuma) ile okuduğunu anlama düzeyi arasındaki ilişki nedir?

Yöntem

Bu araştırma 2024-2025 eğitim-öğretim yılında uyum sınıfındaki yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma becerileri, okuduğunu anlama ve okuma tutumunu kapsayan değişkenleri inceleyen anlık bir tarama araştırmasıdır. İstanbul ilinde Fatih, Bayrampaşa ve Zeytinburnu ilçelerinde bulunan 11 farklı ilkokulun uyum sınıflarından 100 yabancı uyruklu öğrenci bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

| Değişken | Kategori | n | % |
|------------|----------|----|------|
| Doğum Yeri | Türkiye | 64 | 64.0 |
| | Diğer | 36 | 36.0 |
| Cinsiyet | Kadın | 48 | 48.0 |
| | Erkek | 52 | 52.0 |
| Uyruk | Suriyeli | 98 | 98.0 |

| | | |
|------------|---|-----|
| Afgan | 1 | 1.0 |
| Filistinli | 1 | 1.0 |

Veri Toplama ve Analizi

Araştırmada öğrencilerin akıcı okuma becerileri, doğru okuma, okuma hızı ve prozodik okuma boyutlarında değerlendirilmiştir. Doğru okuma ve okuma hızı hesaplamalarında Timothy Rasinski'nin (2004) geliştirdiği ölçütler esas alınmıştır. Doğru okunan kelimeler, toplam okunan kelime sayısına bölünüp yüzle çarpılmıştır. Bu formülle %92 altı endişe düzeyi, %92-98 öğretim düzeyi ve %99-100 serbest düzeydedir (Rasinski, 2004). Öğrencilerin bir dakikalık okuma performansları ses kaydına alınmış; bu sürede okunan kelime sayısından doğru kelime sayısı çıkarılarak okuma hızı hesaplanmıştır. Prozodik okuma becerisini belirlemek amacıyla ise Mehmet Keskin ve Mustafa Baştuğ (2013) tarafından geliştirilen Prozodik Okuma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin okuma tutumlarını belirlemek amacıyla Deniz Melanlıoğlu (2021) tarafından geliştirilen okuma tutum ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla Türkiye Maarif Vakfı tarafından A1.1 düzeyindeki Türkçe öğrencileri için hazırlanan "Kitapta Bir Fare Var" adlı hikâye kitabındaki metin kullanılmıştır. Uyum sınıflarındaki öğrencilerin Türkçe okuma yazma eğitimini de orada aldıkları göz önünde bulundurularak bu seviye metne karar verilmiştir. Okuduğunu anlama becerisini değerlendirmek için uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan yedi açık uçlu sorudan yararlanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçlarıyla veri toplama sürecinin ardından veriler SPSS 32.0 programı ile analiz edilmiştir. Bu programla ortalama doğru okunan kelime sayısı, ortalama dakikada okunan kelime sayısı, ortalama anlama puanı gibi tanımlayıcı istatistiklere, gruplar arası karşılaştırma için t- testi sonuçlarına, akıcı okuma becerisi, okuma tutumu ve okuduğunu anlama değişkenlerinin ilişkilerini belirlemek için Pearson korelasyon analizine bakılmıştır. Ayrıca çoklu regresyon analizi ile değişkenlerin birbirlerini yordama gücüne bakılmıştır. Korelasyon katsayıları -1 ile +1 arasında değişmekte olup, katsayı 0'a yaklaştıkça ilişkinin zayıf, ± 1 'e yaklaştıkça güçlü olduğu kabul edilmektedir (Cohen, 1988). T- testi sonuçları, elde edilen t değerinin ve anlamlılık düzeyinin (p) değerlendirilmesiyle gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını göstermektedir (Field, 2018). Regresyon analizinde standartlaştırılmış beta katsayıları değişkenlerin yordama gücünü gösterirken, R² değeri bağımlı değişkendeki toplam varyansın açıklanan oranını ifade etmektedir (Tabachnick & Fidell, 2019).

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın amaçları doğrultusunda uyum sınıfındaki öğrencilerin akıcı okuma becerileri, okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma tutumları ölçülmüştür.

Araştırmanın ilk sorusu olan öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin hangi düzeyde olduğunu tespit etmek için akıcı okuma bileşenleri ayrı ayrı hesaplanmıştır.

Tablo 2. Öğrencilerin Doğru Okuma Sayılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken | N | Min | Max | M (SD) |
|---------------------|-----|-----|-----|---------------|
| Doğru Kelime Sayısı | 100 | 0 | 100 | 69.82 (34.64) |

Tablo 2’de araştırmada kullanılan temel değişkenlerden biri olan öğrencilerin bir dakikada kaç kelimeyi doğru okumasına yönelik betimsel istatistikler sunulmaktadır. Öğrencilerin doğru okudukları kelime sayısı ortalaması 69,82’dir ve bu değer geniş bir dağılım göstermektedir (SS = 34,64).

Tablo 3. Öğrencilerin Okuma Hızlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken | N | Min | Max | M (SD) |
|------------|-----|-----|-----|---------------|
| Okuma Hızı | 100 | 0 | 108 | 32.43 (30.06) |

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin okuma hızı ortalamalarının bir dakikada 32,43 kelime olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Öğrencilerin Prozodik Okuma Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken | N | Min | Max | M (SD) |
|----------------------|-----|-----|-----|---------------|
| Prozodik Okuma Puanı | 100 | 0 | 60 | 19.45 (20.54) |

Tablo 4’te araştırmaya katılan 100 öğrencinin prozodik okuma puanlarının ortalaması sunulmuştur. Bu değer 19,45 puan olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Cinsiyete Göre Akıcı Okuma Bileşenlerine İlişkin Ortalama Farklar (t-testi)

| Değişken | Erkek M (SD) | Kadın M (SD) | t | df | p |
|---------------------|---------------|---------------|------|----|------|
| Doğru Kelime Sayısı | 69.29 (33.93) | 70.40 (35.74) | -.16 | 98 | .874 |
| Okuma Hızı | 30.69 (30.33) | 34.31 (29.97) | -.60 | 98 | .550 |
| Prozodi Puanı | 19.02 (21.31) | 19.92 (19.89) | -.22 | 98 | .828 |

Tablo 5’te cinsiyete göre öğrencilerin akıcı okuma bileşenlerine yönelik ortalama puanları karşılaştırılmıştır. Erkek öğrencilerin yüzde 69,29’u, kız öğrencilerin ise yüzde 70,40’ı kelimeyi doğru okuduğu; erkek öğrencilerin dakikada 30,69, kız öğrencilerin dakikada 34,31 kelime okuduğu; erkek öğrencilerin prozodik okuma puanının 19,02, kız öğrencilerin ise 19,92 olduğu görülmektedir. Aritmetik puan ortalamalarında ortaya çıkan fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.($p > .05$).

Tablo 6. Türkiye’de Doğma Durumuna Göre Akıcı Okuma Bileşenlerine İlişkin Ortalama Farklar (t-testi)

| Değişken | Doğmayan M (SD) | Doğan M (SD) | t | df | p |
|---------------------|-----------------|---------------|------|----|------|
| Doğru Kelime Sayısı | 67.47 (36.02) | 71.14 (34.05) | -.51 | 98 | .614 |
| Okuma Hızı (WPM) | 30.69 (32.38) | 33.41 (28.89) | -.43 | 98 | .667 |
| Prozodi Puanı | 18.06 (22.08) | 20.23 (19.76) | -.51 | 98 | .613 |

Tablo 6 incelendiğinde Türkiye’de doğan ve doğmayan öğrencilerin doğru kelime, okuma hızı, prozodi ortalama puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.($p > .05$). Araştırmanın ikinci sorusunu oluşturan öğrencilerin okuma tutumlarının düzeyi ise Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Okuma Tutum Puanına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken | N | Min | Max | M (SD) |
|-------------------|-----|-----|-----|--------------|
| Okuma Tutum Puanı | 100 | 61 | 84 | 72.99 (4.94) |

Tablo 7’deki veriler incelendiğinde, yabancı uyruklu öğrencilerin okuma tutum puanlarının ortalamasının 72,9 olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Cinsiyete Göre Okuma Tutum Puanına İlişkin Ortalama Farklar (t-testi)

| Değişken | Erkek | M (SD) | Kadın M (SD) | t | df | p |
|-------------|--------------|--------|--------------|-------|----|-------|
| Tutum Puanı | 71.98 (4.97) | | 74.08 (4.71) | -2.17 | 98 | .033* |

Tablo 8’e bakıldığında kız ve erkek öğrencilerin okuma tutum puanları arasında kız öğrenciler lehine ortaya çıkan ortalama puan farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo 9. Türkiye’de Doğma Durumuna Göre Okuma Tutum Puanına İlişkin Ortalama Farklar (t-testi)

| Değişken | Doğmayan M (SD) | Doğan M (SD) | t | df | p |
|-------------|-----------------|--------------|------|----|------|
| Tutum Puanı | 72.56 (5.05) | 73.23 (4.90) | -.66 | 98 | .512 |

Tablo 9 incelendiğinde Türkiye’de doğan yabancı uyruklu öğrencilerin okuma tutum puanının 72,56 olduğu, Türkiye’de doğmayan öğrencilerin ise 73,23 olduğu görülmektedir.

Araştırmanın diğer sorusu olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri Tablo 10’da belirtilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişken | N | Min | Max | M (SD) |
|----------|---|-----|-----|--------|
|----------|---|-----|-----|--------|

| | | | | |
|------------------------|-----|---|----|--------------|
| Okuduğunu Anlama Puanı | 100 | 0 | 21 | 12.37 (8.72) |
|------------------------|-----|---|----|--------------|

Tablo 10'da öğrencilerin 7 adet açık uçlu okuduğunu anlama sorusundan aldığı ortalama puanın 12,37 olduğu görülmektedir. Her doğru cevap 3 puanla değerlendirildiği göz önünde bulundurulduğunda , öğrencilerin ortalama 4 soruyu doğru cevapladığı yorumu yapılabilir.

Tablo 11. Cinsiyete Göre Okuduğunu Anlamaya İlişkin Ortalama Farklar (t-testi)

| Değişken | Erkek | M (SD) | Kadın M (SD) | t | df | p |
|--------------|--------------|--------|--------------|------|----|------|
| Anlama Puanı | 11.81 (8.57) | | 12.98 (8.93) | -.67 | 98 | .505 |

Tablo 11 incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin okuduğunu anlama ortalama puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 12. Türkiye'de Doğma Durumuna Göre Okuduğunu Anlamaya İlişkin Ortalama Farklar (t-testi)

| Değişken | Doğmayan M (SD) | Doğan M (SD) | t | df | p |
|--------------|-----------------|--------------|------|----|------|
| Anlama Puanı | 11.72 (9.01) | 12.73 (8.60) | -.56 | 98 | .580 |

Tablo 12 incelendiğinde Türkiye'de doğan yabancı uyruklu öğrencilerin okuduğunu anlama puanınının 11,72 olduğu, Türkiye'de doğmayan öğrencilerin ortalama puanlarınının 12,73 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ışığında Türkiye'de doğan ve doğmayan öğrencilerin okuduğunu anlama skorları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer sorusu akıcı okuma ve okuma tutumu arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Tablo 13. Akıcı Okuma ve Okuma Tutumu Değişkenleri Arasındaki Korelasyonlar

| Değişken | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------|---|-------|-------|-------|-------|
| 1. Doğru Kelime Sayısı | — | .68** | .65** | .78** | .56** |
| 2. Okuma Hızı | | — | .93** | .69** | .65** |
| 3. Prozodi Okuma Puanı | | | — | .73** | .63** |
| 4. Tutum Puanı | | | | — | |

Tablo 13 incelendiğinde tüm temel değişkenler arasında pozitif ve anlamlı korelasyonlar olduğu görülmektedir ($p < .01$). Özellikle okuma hızı ile prozodi arasında çok yüksek düzeyde ($r = .93$) korelasyon bulunduğu gözlemlenmektedir. Aynı şekilde doğru

Kabacaoğlu, Melanlıoğlu, The Relationship Between Fluent Reading Skills, Reading Comprehension, and Reading Attitudes of Foreign Students in Adaptation Classes

kelime sayısı ve okuma hızı yüksek seviyede pozitif bir biçimde ilişkili bulunmuştur ($r=0,68$, $p<0,001$).

Tablo 14. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

| Değişken | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------|---|-------|-------|-------|-------|
| 1. Doğru Kelime Sayısı | — | .68** | .65** | .78** | .56** |
| 2. Okuma Hızı | | — | .93** | .69** | .65** |
| 3. Prozodi Okuma Puanı | | | — | .73** | .63** |
| 4. Okuduğunu Anlama | | | | — | .57** |
| 5. Tutum Puanı | | | | | — |

Tablo 14 incelendiğinde tüm temel değişkenler arasında pozitif ve anlamlı korelasyonlar olduğu görülmektedir ($p < .01$). Özellikle okuma hızı ile prozodi arasında çok yüksek düzeyde ($r = .93$) korelasyon ve doğru kelime sayısı ile okuduğunu anlama puanı arasında yüksek düzeyde ilişki bulunduğu gözlemlenmektedir ($r = .78$). Aynı şekilde doğru kelime sayısı ve okuma hızı yüksek seviyede pozitif bir biçimde ilişkili bulunmuştur ($r = .68$, $p < .001$). Ayrıca okuma hızı ile okuduğunu anlama arasında da yüksek pozitif ilişki olduğu görülmüştür ($r = 0.69$). Okuma tutum puanı da diğer tüm değişkenlerle pozitif ilişki göstermektedir. Okuduğunu anlama puanı ile okuma tutum puanı arasındaki ilişki ise orta düzeydedir ($r = .57$, $p < .01$). Bu bulgular, akıcı okuma bileşenlerinin; okuduğunu anlama ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ve okuma tutumları ile orta düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 14.a. Akıcı Okuma Becerileri ile Okuma Tutumu Arasındaki İlişki

| Değişken | Tutum Puanı |
|----------------------|-------------|
| Doğru Kelime Sayısı | .56** |
| Okuma Hızı | .65** |
| Prozodik Okuma Puanı | .63** |

Tablo 14.a incelendiğinde akıcı okuma becerileri ile öğrencilerin okuma tutumları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler olduğu görülmektedir. Doğru kelime sayısı ile tutum puanı arasında orta düzeyde bir ilişki ($r = .56$, $p < .01$) bulunmuştur. Okuma hızı ile tutum puanı arasındaki ilişki daha güçlüdür ($r = .65$, $p < .01$). Prozodi puanı ile tutum puanı arasındaki korelasyon da benzer şekilde güçlüdür ($r = .63$, $p < .01$).

Tablo 14.b. Akıcı Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki

| Değişken | Anlama Puanı |
|----------------------|--------------|
| Doğru Kelime Sayısı | .78** |
| Okuma Hızı | .69** |
| Prozodik Okuma Puanı | .73** |

Tablo 14.b'de akıcı okuma becerileri ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiler verilmiştir. Bulgulara göre, doğru kelime sayısı ile anlama puanı arasında yüksek düzeyde

pozitif bir ilişki vardır ($r = .78, p < .01$). Okuma hızı ile okuduğunu anlama puanı arasındaki korelasyon orta-yüksek düzeydedir ($r = .69, p < .01$). Prozodi puanı ile anlama puanı arasında da güçlü bir ilişki bulunmuştur ($r = .73, p < .01$).

Tablo 15. Tutum Puanını Yordayan Regresyon Sonuçları

| Değişken | B | SE B | β | t | p |
|--------------|-------|------|---------|-------|-------|
| Sabit | 68.23 | .86 | | 79.67 | <.001 |
| Doğru Kelime | .02 | .02 | .14 | 1.10 | .275 |
| Okuma Hızı | .06 | .04 | .37 | 1.69 | .094 |
| Prozodi | .03 | .05 | .10 | .47 | .643 |
| Okuduğunu | .08 | .08 | .13 | .97 | .333 |

Tablo 15'te öğrencilerin tutum puanlarını yordamak için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları verilmiştir. Model anlamlıdır ($F(4,95) = 20,04, p < .001$) ve toplam varyansın %46'sını açıklamaktadır ($R^2 = .46$). Ancak değişkenler tek tek incelendiğinde okuma hızı dışındaki hiçbir değişkenin tutum üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür ($p = .094$).

Tablo 16. Anlama Puanını Yordayan Regresyon Sonuçları

| Değişken | B | SE B | β | t | p |
|--------------|-------|------|---------|-------|---------|
| Constant | -9.02 | 9.26 | | -.97 | .333 |
| Doğru Kelime | .14 | .02 | .54 | 6.88 | <.001** |
| Okuma Hızı | -.07 | .05 | -.23 | -1.43 | .157 |
| Prozodi | .23 | .07 | .55 | 3.51 | .001** |
| Tutum Puanı | .13 | .14 | .07 | .97 | .333 |

Tablo 16'ya göre model anlamlıdır ($F(4, 95) = 54,73, p < .001$) ve anlama puanındaki varyansın %70'ini açıklamaktadır ($R^2 = .70$). Anlamlı yordayıcılar doğru kelime sayısı ($\beta = .54, p < .001$) ve prozodi puanı ($\beta = .55, p < .01$) olmuştur. Buna karşın, okuma hızı ve tutum değişkenleri anlamlı yordayıcı değildir.

Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma sonuçları, uyum sınıflarında Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. Veriler incelendiğinde öğrencilerin ortalama okudukları kelimelerin yaklaşık yüzde 70'inin doğru olduğu söylenebilir (Tablo 2). Bu puanın ise Rasinski'nin (2004) endişe düzeyi olarak tanımladığı yüzde 92'nin oldukça altında olduğu tespit edilmiştir. 3.sınıf düzeyinde bir ilkokul öğrencisinin dakikada en az 100 kelime okuması akıcı okuma için kriter kabul edilmiştir (Rasinski, 2004). Sonuçlar ise çalışmaya katılan yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuyamadığını göstermektedir (Tablo 3). Buna karşın, öğrencilerin Türkçe okumaya

yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu görülmüştür (Tablo 7). Cinsiyet değişkeni açısından yalnızca okuma tutumunda anlamlı farklılık bulunmuş; kız öğrencilerin tutum puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 8). Doğum yeri değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Araştırmada akıcı okuma, okuduğunu anlama ve okuma tutumu arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir (Tablo 13). Özellikle doğru okuma ve prozodik okumanın, okuduğunu anlamının güçlü yordayıcıları olduğu görülmüştür. Ayrıca okuma hızının öğrencilerin okuma tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular, akıcı okuma bileşenlerinin birbirleriyle ve okuduğunu anlama becerisiyle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar Akyol ve Baştuğ'un (2015) bulguları ile benzerlik göstererek doğru ve prozodik okumanın okuduğunu anlama üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Ancak onların çalışmasında okuma hızının anlamaya etkisi sınırlıyken, bu araştırmada okuma hızının da okuma tutumu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür (Tablo 16). Bununla birlikte, Kızıltaş'ın (2023) çalışmasında okuma tutumu ile anlama arasında anlamlı bir ilişki bulunmamışken, bu araştırmada iki değişken arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda öğretmenlerin, öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmek amacıyla tekrarlı okuma, eşli okuma ve koro okuma gibi uygulamalara düzenli olarak yer vermeleri önerilmektedir. Ayrıca prozodik okumanın okuduğunu anlamada önemli bir role sahip olması nedeniyle vurgu, tonlama ve duraklamaları destekleyen tiyatro metinleri gibi materyallerin kullanılması yararlı olabilir. Öğrencilerin düzenli sesli okuma çalışmaları yapmaları, günlük okuma alışkanlığı kazanmaları ve arkadaşlarıyla birlikte yürütülen etkileşimli okuma etkinliklerine katılmaları da akıcı okuma gelişimlerini destekleyebilir. Program geliştiricilerin ise yabancı uyruklu öğrenciler için hazırlanan Türkçe öğretim programlarında akıcı okuma becerilerine ve bu becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklere daha fazla yer vermeleri önerilmektedir. Bunun yanında farklı yaş ve sınıf düzeylerinde yapılacak boylamsal ve deneysel çalışmalarla akıcı okuma, okuduğunu anlama, okuma tutumu, motivasyon ve kaygı gibi değişkenler arasındaki ilişkilerin daha kapsamlı biçimde incelenmesi alan yazına katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- AKTAŞ, E., 2022 "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi." *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 10(4), 46-61. (çevrimiçi) <https://doi.org/10.29228/ijlet.66680>, 4 Ağustos 2025.
- AKYOL, H., GEDIK, O., TURNA, C., 2024 "Akıcı Okumayı Geliştirme: Bir Eylem Araştırması." *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 138-150. (çevrimiçi) <https://doi.org/10.17556/erziefd.1385810>, 4 Ağustos 2025.
- AKYOL, H., 2006 *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- AKYOL, H., 2021 *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi (19.baskı)*. Pegem Akademi.

- AKYOL, M., BAŞTUĞ, M., 2015 “Yapılandırılmış Akıcı Okuma Yönteminin Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma ile Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi.” *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1).
- APPLEGATE, M. D., APPLEGATE, A. J., MODLA, V. B., 2009 “She’s my best reader; she just can’t comprehend”. *Studying the relationship between fluency and comprehension. The Reading Teacher*, 62(6), 512–521.
- ARSLAN, M., ERGÜL, H., 2022 “Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Öğrencilerin Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri.” *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 18(1), 1–20.
- ARSLAN, Ü., ERGUL, M., 2022 “Mülteci Öğrencilerin Eğitimlerinde Yaşadıkları Sorunlar: Öğretmenlerin Perspektifinden Bir Delphi Çalışması.” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (54), 1-31.(çevrimiçi) <https://doi.org/10.9779/pauefd.820780>, 4 Ağustos 2025.
- BAŞAR, M., TÜFEKÇIOĞLU, B., 2020 “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu: Öğretmen Görüşleri.” *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 215–232.
- BAŞAR, M., 2024 “Akcı Okuma ve Okuduğunu Anlama İlişkisi.” *Dil Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 25–40.
- BAŞTUĞ, M., AKYOL, H., 2016 “Akcı Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki.” *İlköğretim Online*, 15(1), 1–15.
- BAŞTUĞ, M., KESKIN, H. K. 2013 “Ergenlik Dönemi Okuma Tutumu Ölçeği’nin Türkçeye Uyarlanması.” *Turkish Studies – International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 295–311.
- BAŞTUĞ, M., AKYOL, H., 2012 Akıcı Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamayı Yordama Düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2012(5),334.
- BAŞTUĞ, M., 2014 “İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Becerileri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.” *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 56–72.
- BAŞTUĞ, M., 2020 Akıcı okuma: Kavramlar, uygulamalar ve değerlendirme. Pegem Akademi.
- BAŞTUĞ, M., 2024 Akıcı okumayı geliştirme: Kavramlar, uygulamalar ve değerlendirmeler (5. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- BIYIK, C., MELANLIOĞLU, D., 2022 “Akcı Okuma Çalışmaları ve Öğrenci Başarısı.” *Türk Eğitim Dergisi*, 8(2), 88–102.
- BIYIKLI, Z., MELANLIOĞLU, D., 2022 “Kovid-19 Sürecinde Ortaokul Öğrencilerinin Akıcı Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Tutum ve Kaygısıyla İlişkisi.” *Karadeniz Araştırmaları*, 76(20), 1311-1330., (çevrimiçi) <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1088995>, 5 Ağustos 2025.
- COHEN, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum.
- COUNCIL OF EUROPE., 2020 “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume.” Council of Europe Publishing. (Çevrimiçi) <https://www.coe.int/lang-cefr>, 11 Ağustos 2025.

- CRESWELL, J. W., CRESWELL, J. D., 2018 Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods or approaches (5th ed.). SAGE Publications, (Çevrimiçi) https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/510378/mod_resource/content/1/creswell.pdf, 4 Ağustos 2025.
- DEMIREL FAKIROĞLU, G., 2022 “Göçmen Öğrencilerin Eğitim Sistemine Uyumunun Türkçe Öğretimi ile İlişkisi.” *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (30), 121-134. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.29000/rumelide.1192510>, 4 Ağustos 2025.
- FIELD, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). Sage.
- GOUGH, P. B., 1984 Word recognition. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 225–253). Longman.
- GÖZLER, A., ASAL, H., 2020 “Türkçe Öğretiminde Akıcı okuma Becerisi Üzerine Bir İnceleme.” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1025–1042.
- GRABE, W., STOLLER, F. L., 2002 *Teaching and researching reading*. Pearson Education.
- GRABE, W., 2009 *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. Cambridge University Press.
- GRELLET, F., 1981 *Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge University Press.
- GÜNEŞ, F., 2011 “İlköğretimde Sesli Okumanın Önemi ve Yararları.” *Milli Eğitim Dergisi*, 41(191), 7-23. (Çevrimiçi) <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/442>, 11 Ağustos 2025.
- KANAT, A. 2022 “Uyum Sınıflarında Türkçe Öğretimi Üzerine Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri.” *Pearson Journal*, 7(18), 74–90. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.46872/pj.497>, 5 Ağustos 2025.
- KARADAĞ, N. 2022 “Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Tutum ve Alışkanlıklarıyla Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.” *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(2), 175-193. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.35233/oyea.1177433>, 4 Ağustos 2025.
- KARAKUŞ, S., AKTAŞ, E., 2024 “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akıcı Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine ve Okuma Kaygısına Etkisi.” *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 279-308. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.5281/zenodo.14345409>, 3 Ağustos 2025.
- KESKIN, H., BAŞTUĞ, M., AKYOL, H., 2013 “Sesli Okuma ve Konuşma Prozedisi: İlişkisel Bir Çalışma.” *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 168-180. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.17860/efd.92252>, 5 Ağustos 2025
- KHAIRIAH, W., 2012 “The Effect of Choral Reading Strategy Toward Students’ Reading Fluency at the Second Year Students of Islamic Junior High School Kuntu Regency of Kampar” (Undergraduate thesis, Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau). UIN SUSKA Repository. (Çevrimiçi) <https://repository.uin-suska.ac.id/9510/>, 11 Ağustos 2025.

- Kabacaoğlu, Melanlioğlu, The Relationship Between Fluent Reading Skills, Reading Comprehension, and Reading Attitudes of Foreign Students in Adaptation Classes
- KOCAARSLAN, M., 2016 "Garfield Görselli 1-6. Sınıflar İçin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin Türkçe Uyarlama Çalışması." İlköğretim Online, 15(4). (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.17051/io.2016.25140>, 6 Ağustos 2025.
- KIZGIN, A., BAŞTUĞ, M., 2020 "Okuma Motivasyonu ve Okuduğunu Anlama Becerisinin Akademik Başarıyı Yordama Düzeyi." Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 6(2), 601-612. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.31464/jlere.767022>, 13 Ağustos 2025.
- KIZILTAŞ, Y., 2023 "İlkokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri: Okuma Tutumu Doğrultusunda Bir Değerlendirme." Yaşadıkça Eğitim, 37(2), 388-404. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.33308/26674874.2023372486>, 6 Ağustos 2025.
- LEARNING POINT ASSOCIATES., 2004 A closer look at the five essential components of effective reading instruction: A review of scientifically based reading research for teachers. Naperville, IL: Author.
- MADEN, A., 2020 "Akıcı Okuma ile İlgili Lisansüstü Tezlerin Araştırma Eğilimleri: Bir Betimsel Analiz Çalışması." Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8(2), 543-558. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.16916/aded.696790>, 30 Temmuz 2025.
- MADEN, S., DINCEL, Ö., 2017 "Turkish Reading Habits of Foreign Students." International Journal of Turkish Education Sciences, 2017(9), 125-140.
- MELANLIOĞLU, D., 2021 Dil Öğretiminde Beceri Temelli Yaklaşım. Pegem Akademi.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI, 2024 2024 Türkçe Dersi 1-2-3-4. Sınıf Programı (Onaylı belge). Millî Eğitim Bakanlığı.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (MEB), 1973 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. Ankara: Resmî Gazete.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI [MEB], 2019 Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul 3. sınıf). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (Çevrimiçi). https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/TTKB/İlkokul/3/Türkçe/turkce_3.pdf, 30 Temmuz 2025.
- POLAT, A., 2019 "Yabancılarla (Suriyeli göçmen çocuklara) Okuma Yazma Öğretimi Sürecine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri." (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi. (Çevrimiçi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=XHxth5SLgeCnxeqbbBKI1g&no=P5x-OsU516OUExIW1vkhBg>, 4 Ağustos 2025.
- POLAT, S., 2019 "Göçmen Öğrencilerin Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar." Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 6(2), 71-88.
- PUMFREY, PETER D., 1985 Reading: Tests and Assessment Techniques. Second Edition. United Kingdom Reading Association Teaching of Reading Monograph Series.
- RASINSKI, T.V., 2003 The fluent reader: Oral Reading Strategies for building word recognition. Scholastic Professional Books.
- RASINSKI, T. V., 2004 "Creating Fluent Readers." Educational Leadership, 61(6), 46-51.

Kabacaoğlu, Melanlioğlu, Uyum Sınıflarındaki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akıcı Okuma Becerileri, Okuduğunu Anlama Ve Okuma Tutumları İlişkisi

RASINSKI, T. V., 2004 *Assessing Reading Fluency*. Pacific Resources for Education and Learning. Hawai. (Çevrimiçi) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483166.pdf>, 5 Ağustos 2025.

RASINSKI, T. V., 2010 *The Fluent Reader: Oral and Silent Reading Strategies for Building Word Recognition, Fluency, and Comprehension (2nd Edition)*. New York: Scholastic.

Razı, S., 2007 *Okuduğunu Anlamayı Geliştirme*. Nobel Yayıncılık.

READ, C., SCHREIBER, P. A., 1982 Why short subjects are harder to find than long ones. In E. Wanner & L. R. Gleitman (Eds.), *Language acquisition: The state of the art* (pp. 78–101). Cambridge University Press.

RIVERS, W. M., TEMPERLEY, M. S., 1978 *A Practical Guide to the Teaching of English as a Second or Foreign Language*. Oxford University Press.

SADIKU, L. M., 2015 “The Importance Of Four Skills: Reading, Speaking, Writing, Listening in a Lesson Hour.” *European Journal of Language and Literature Studies*, 1(1), 29–31.

SAMUELS, S. J., 1979 The Method of Repeated Readings. *The Reading Teacher*, 50(5), 376–381.(Çevrimiçi) <http://www.jstor.org/stable/20201787>, 24 Ağustos 2025.

SAMUELS, S. J., 2006 Toward A Model of Automaticity in Reading. In S. J. Samuels & A. E. Farstrup (Eds.), *What research has to say about fluency instruction* (pp. 24–46). International Reading Association.

SCHREIBER, P. A., 1987 Understanding Prosody's Role in Reading Acquisition. *Reading Research Quarterly*, 22(1), 123–142., (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.2307/747720>, 12 Ağustos 2025.

91

TABACHNICK, B. G., & FIDELL, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics (7th ed.)*. Pearson

TANRIKULU, F., 2018 “Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu.” *Türk Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 42–59.

TEMIZYÜREK, F., İNCE, A., 2019 “İlkokul Öğrencilerinin Akıcı Okuma Becerilerinin Değerlendirilmesi.” *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 15–26.

TURAN, Ö., SOLAK, Ö. 2023 Yabancılarla Türkçe öğretimi kapsamında Piktes'in değerlendirilmesi: Bursa ili örneği. *Aydın TÖMER DİL Dergisi*, 8(2), 331-358. (Çevrimiçi) DOI:10.17932/IAU.TOMER.2016.019/tomer_v08i2006, 7 Ağustos 2025.

TÜRKER, M. S., 2019 Blog Kullanımının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Okumaya Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 199-210. (Çevrimiçi) <https://doi.org/10.24315/tred.427539>, 30 Temmuz 2025.

UÇAR, G., 2022 “Türkçe Dersinde Akıcı Okuma ve Öğrenci Başarısı İlişkisi.” *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 73–91.

ÜLPER, H., 2023 *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Nobel Akademik Yayıncılık. (Çevrimiçi) https://books.google.com.tr/bookshl=tr&lr=&id=iItEEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=okuma+t%C3%BCrleri&ots=ux73cO78_i&sig=mUV-8F3X_Fd60bUEh0oARhTG8MM&redir_esc=y#v=onepage&q=okuma%20t%C3%BCrleri&f=false, 13 Ağustos 2025.

Kabacaoğlu, Melanlioğlu, The Relationship Between Fluent Reading Skills, Reading Comprehension, and Reading Attitudes of Foreign Students in Adaptation Classes

ULUSAL ARAŞTIRMA KONSEYİ, 1998 Preventing Reading Difficulties in Young Children. National Academy Press.

ZUTELL, J., RASINSKI, T. V., 1991 "Training teachers to attend to their students' oral reading fluency." Theory Into Practice, 30(3), 211-2

EKLER

Ek 1: İstanbul Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu İzni

Tarih ve Sayı: 28.04.2025-3293261



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Başkanlığı



Sayı :E-35980450-663.05-3293261
Konu :Zehra KABACAOĞLU

Sayın Zehra KABACAOĞLU

İlgi : 20.01.2025 tarih ve 3144451 sayılı yazı

Sorumlu araştırmacıyı üstlendiğiniz 2025/48 dosya numaralı "Örgün Eğitime Devam Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akıcı Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okuma Tutumları ile İlişkisi" başlıklı çalışma, Kurulumuzun 26.02.2025 tarih ve 02 sayılı toplantısında görüşülerek etik yönden uygun bulunmuş olup, karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize sunarım.

Prof. Dr. Özgün ERLER BAYIR
Başkan

Ek:Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS53BSAFBNC Pin Kodu :90343 Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-universitesi-ebys>
İstanbul Üniversitesi Merkez Kampüsü
34452 Beyazıt/Fatih-İstanbul Bilgi için : Arzu ÜSTÜNEL TAŞKIN
Tel : 0212 440 20 89 Faks : 0212 440 20 88
e-posta : sosyalbilimleretikkurul@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : www.istanbul.edu.tr
Kep Adresi: istanbuluniversitesi@hs01.kep.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2: İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü Tarafından İlkokullara Gönderilen Araştırma İzin Yazısı Örneği



Kocatepe İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2025.025797

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 733442

T.C. Kimlik No: 40705326142

Adı Soyadı: ZEHRİ KABACAOĞLU

Araştırmanın Adı: Örgün eğitime devam eden yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okuma tutumu ilişkisi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Kocatepe İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için okuma tutum ölçeği

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 13.05.2025

Araştırmanın Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 13.05.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaiznileri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

Kabacaoğlu, Melanlıoğlu, Uyum Sınıflarındaki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Akıcı Okuma Becerileri, Okuduğunu Anlama Ve Okuma Tutumları İlişkisi

Ek 3: Prozodik Okuma Ölçeği Kullanım İzni

PROZODİK OKUMA ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ » Gelen Kutusu x



Zehra Kabacaoğlu

30 Haz Pzt 11:26



Merhabalar, ben İstanbul Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi bölümü yüksek lisans öğrencisi Zehra Kabacaoğlu. Örgün eğitime devam eden yabancı uyruk



H. Kagan KESKIN <kagankeskin@duzce.edu.tr>

1 Tem Sal 19:53



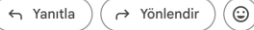
Alıcı: ben

Sayın Kabacaoğlu, ölçeği kullanabilirsiniz. Açıklamaları ve bir örneğini ekte gönderiyorum. Çalışmanızda başarılar dilerim.

H. Kagan KESKIN, PhD.
Duzce University, Faculty of Education,
Department of Primary Education,
81620 DUZCE / TÜRKİYE

Post-Doc:

Feinstein College of Education
Chafee Social Science Center
142 Flagg Road
Kingston, RI 02881



Ek 4: Okuma Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Tutum ölçeği kullanım izni » Gelen Kutusu x



Zehra Kabacaoğlu

6 Oca Pzt 20:59



Merhabalar hocam, ben İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Zehra KABACAOĞLU.



DENİZ MELANLIOĞLU <deniz.melanlioglu@istanbul.edu.tr>

6 Oca Pzt 21:08



Alıcı: ben

Sayın Zehra Kabacaoğlu,

Belirttiğiniz ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Başarılar, kolaylıklar...

Deniz MELANLIOĞLU

Zehra Kabacaoğlu <zehracelik.elt@gmail.com>, 6 Oca 2025 Pzt, 20:59 tarihinde şunu yazdı:

Merhabalar hocam, ben İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Zehra KABACAOĞLU. "Örgün eğitimdeki yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma, okuduğunu anlama ve okuma tutumları arasındaki ilişki" adlı yüksek lisans tezimde okuma tutumları konusunda veri toplamak için sizin "Hedef dil olarak Türkçeye yönelik okuma tutum ölçeği" adlı ölçeğinizi kullanmak için izninizi istiyorum. Desteğiniz için teşekkür ediyorum.

Ek 5: Ebeveyn ve Çocuk Onam Formu

T.C. İstanbul Üniversitesi

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi İstanbul Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı bünyesinde danışmanlığını Prof.Dr.Deniz MELANLIOĞLU'nun yaptığı, Zehra KABACAOĞLU tarafından yürütülen "Örgün eğitimde yer alan yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okuma tutumlar ilişkisi" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Araştırmada çocuklarla birlikte çalışılacağı için psikolojik danışman Berna Haliloğlu Aksu da yer alacaktır. Bu çalışma için sizden tahminen 40 dk süre ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya toplam 150 kişi katılacaktır. Bu çalışmanın amacı uyum sınıflarında Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin akıcı okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okuma tutumları ilişkisini belirlemektir. Çalışmada okullara gidilerek uyum sınıfındaki öğrencinin bir okuma metnini 1 dk da okuması istenecektir. Bu okuma ses kaydı ile kayıt altına alınacaktır. Ayrıca okuma metninin ardından 4 adet okuduğunu anlama sorusu sorulacaktır. Buna ek olarak öğrencilerden okuma tutumlarını belirlemek için okuma tutum ölçeğini doldurmaları istenecektir. Bunların tahmini toplam süresi bir ders saati (40 dk) tutacaktır. Çalışmada toplanacak veriler ses kayıtları, okuduğunu anlama sorularının cevapları ve tutum ölçeklerinden oluşmaktadır. Ses kayıtları araştırmacının cep telefonu ile alınarak e posta olarak bilgisayara aktarılacaktır. Daha sonra cep telefonundan kalıcı olarak silinecektir. Yazılı belgeler ise taranarak pdf formatına dönüştürülerek e-posta ile araştırmacının bilgisayarına aktarılıp orada 2 yıl muhafaza edildikten sonra projenin tamamlanmasından sonra 01/04/2027 tarihinde hem bilgisayardan hem e-posta gelen kutusundan kalıcı olarak silinerek imha edilecektir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise iznimize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için "ortak katılımcı havuzuna" aktarılabilir. Eğer araştırmacının amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız Zehra Kabacaoğlu isimli araştırmacıya şimdi sorabilir veya ..e-posta adresi ve .. numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Prof.Dr.Deniz MELANLIOĞLU
HALİLOĞLU AKSU

Zehra KABACAOĞLU

Berna

Danışman
Danışman

Araştırma Yürütücü

Psikolojik

EBEVEYN ONAMI;

“Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formundaki tüm açıklamaları okudum. Bana, yukarıda konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklama, aşağıda adı belirtilen sorumlu araştırmacı tarafından yapıldı. Araştırmaya çocuğumun gönüllü olarak katıldığını, istediğimiz zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabilceğini ve kendi isteğimize bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın çocuğumun benim rızamla katılmasını kabul ediyorum.”

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Zehra KABACAOĞLU

Psikolojik Danışman:

Adı-Soyadı: Berna HALİLOĞLU AKSU

Telefon:

imza:

ÇOCUK ONAM FORMU

Merhaba,

Ben Zehra,

Çocuklarla çalışıyorum. Şu anda senin yaş grubundaki çocukları daha iyi anlamak için bir çalışma yapıyorum. Senin de bu çalışmaya katılmanı isterim. Eğer katılmayı kabul edersen bu çalışmada senden bir hikaye okumanı istenecek ve bu hikaye hakkında sorular soracağım. Ayrıca Türkçe okuma hakkında fikirlerini de merak ediyorum. Bu sorularda doğru ya da yanlış cevap yok. Vereceğin cevaplar, senin yaşındaki çocuklar hakkında yeni bilgiler öğrenmemize yardım edecek. Bu yüzden çalışmaya katılman benim için çok önemli.

Bu çalışmaya katılman için annenden/babandan/velinden izin aldım ama istersen sen de yine sorabilirsin. Annen/baban/velin izin verse bile eğer sen istemiyorsan katılmayabilirsin. Bu nedenle hiç kimse sana küsmez ya da kızmaz. Katılmayı şimdi kabul etsen bile sonra vazgeçebilirsiniz.

Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları bana istediğin zaman sorabilirsin. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıdaki yuvarlağın içine gülen yüz çizebilirsin.

Tarih:

Çocuğun İsmi:

98

Araştırmacının

Adı Soyadı: Zehra KABACAOĞLU

İmzası:

Telefon Numarası:

Psikolojik Danışman

Adı soyadı: Berna HALİLOĞLU AKSU

İmzası:

Ek 6: Okuma Metni

KİTAPTA BİR FARE VAR

Merhaba, benim adım Leyla. Burası benim okulum. Okulda sınıflar var. Sınıfta sıralar var. Sırada kitaplar var. Kitaplarım burada. Mavi kitap sırada. Sarı kitap elimde. Zil çalıyor. Şimdi eve gitme zamanı!

Burası benim evim. Annem kapıyı açıyor.

-Hoş geldin Leyla.

-Hoş bulduk anne.

Merhaba Piti! Onlar benim ailem. Dedem çay içiyor. Babam gazete okuyor. Kardeşim top oynuyor. Burası salon. Salonda koltuk, masa, kitaplık var. Kitaplıkta çok kitap var. Kardeşim kitapları çok seviyor. Bana sarı kitabı gösteriyor. Şimdi masal zamanı! Kitapta bir fare var. Piti yanımıza geliyor. Fare Piti'den korkuyor. Piti fareye bakıyor. Fare koşuyor, Piti zıplıyor. Fare zıplıyor, Piti koşuyor. Kardeşimle Piti'ye gülüyoruz. Masal bitiyor. Piti kitabı tutuyor.



(Okuma metni bu kitaptan alınmıştır.)

Ek 7: Okuma Testi

KİTAPTA BİR FARE VAR

Merhaba, benim adım Leyla. Burası benim okulum. Okulda sınıflar var. Sınıfta sıralar var. Sırada kitaplar var. Kitaplarım burada. Mavi kitap sırada. Sarı kitap elimde. Zil çalıyor. Şimdi eve gitme zamanı!

Burası benim evim. Annem kapıyı açıyor.

-Hoş geldin Leyla.

-Hoş bulduk anne.

Merhaba Piti! Onlar benim ailem. Dedem çay içiyor. Babam gazete okuyor. Kardeşim top oynuyor. Burası salon. Salonda koltuk, masa, kitaplık var. Kitaplıkta çok kitap var. Kardeşim kitapları çok seviyor. Bana sarı kitabı gösteriyor. Şimdi masal zamanı! Kitapta bir fare var. Piti yanımıza geliyor. Fare Piti'den korkuyor. Piti fareye bakıyor. Fare koşuyor, Piti zıplıyor. Fare zıplıyor, Piti koşuyor. Kardeşimle Piti'ye gülüyoruz. Masal bitiyor. Piti kitabı tutuyor.



(Okuma metni bu kitaptan alınmıştır.)

OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

1. Leyla'nın sınıfında ne var?
2. Mavi kitap nerede?
3. Leyla annesine ne diyor?
4. Leyla'nın babası ne yapıyor?
5. Salonda ne var?
6. Leyla'nın kardeşi ona hangi kitabı gösteriyor?
7. Kitapta hangi hayvan var?

Ek 8: Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler İçin Okuma Tutum Ölçeği

OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

















































Her zaman 😊

Bazen 😊

Hiçbir zaman 😞

HANGİSİNİ DÜŞÜNÜYORSAN ONU İŞARETLE

| | | | |
|-------------------------------------------|---|---|---|
| Türkçemi geliştirmek için okumam gerekir. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Sınıfta yüksek sesle okumayı sevmem. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Okuduğumu anlamazsam üzülürüm. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Resimler olursa metni daha iyi anlarım. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Uzun cümleleri okumak istemem. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Sevmediğim konuları okumaktan korkarım. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Bence iyi okuyorum. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Daha çok okuma etkinliği isterim. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Okurken bilmediğim kelimelerden korkmam. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Okumayı çok severim. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Her gün okumak isterim. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Çok bilmediğim kelime olunca korkarım. | 😊 | 😊 | 😞 |
| Türkçe okumak sıkıcıdır. | 😊 | 😊 | 😞 |

| | | | |
|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Türkçeyi çok iyi okumak isterim. |  |  |  |
| Anlamazsam okumaya devam etmem. |  |  |  |
| Türkçeyi anlamak için öğretmenimden yardım isterim. |  |  |  |
| Sadece ödev olursa okurum. |  |  |  |
| Günlük bilgiler varsa okumayı severim. |  |  |  |
| Okurken mutlu olurum. |  |  |  |
| Anlamazsam yeniden okurum. |  |  |  |
| Başlığı anlamazsam okumam. |  |  |  |
| Ana fikri anlamazsam üzülürüm. |  |  |  |
| Zor kelimeleri söyleyemezsem üzülürüm. |  |  |  |
| Heceleyerek okumaktan korkarım. |  |  |  |
| Okuma sorularına cevap vermek istemem. |  |  |  |
| Arkadaşlarım benden iyi okuyor diye düşünürüm. |  |  |  |
| Okumaya gerek yok diye düşünürüm. |  |  |  |
| Hızlı okuyunca heyecanlanırım. |  |  |  |
| Okumak eğlencelidir. |  |  |  |

KITAPTA BİR FARE VAR

Merhaba, benim adım Leyla. Burası benim okulum. Okulda sınıflar var. Sınıfta sıralar var. Sırada kitaplar var. Kitaplarım burada. Mavi kitap sırada. Sarı kitap elimde. Zil çalıyor. Şimdi eve gitme zamanı!

Burası benim evim. Annem kapıyı açıyor.

-Hoşgeldin Leyla.

-Hoşbulduk anne. Merhaba Piti!

Onlar benim ailem. Dedem çay içiyor. Babam gazete okuyor. Kardeşim top oynuyor. Burası salon. Salonda koltuk, masa, kitaplık var. Kitaplıkta çok kitap var. Kardeşim kitapları çok seviyor. Bana sarı kitabı gösteriyor. Şimdi masal zamanı!

Kitapta bir fare var. Piti yanımıza geliyor. Fare Piti'den korkuyor. Piti fareye bakıyor. Fare koşuyor, Piti zıplıyor. Fare zıplıyor, Piti koşuyor.

Kardeşimle Piti'ye gülüyoruz. Masal bitiyor. Piti kitabı tutuyor.

103

1. Leyla'nın sınıfında ne var? sıralar kitaplar.
2. Mavi kitap nerede? sırada.
3. Leyla annesine ne diyor? Hoşbulduk anne.
4. Leyla'nın babası ne yapıyor? gazete okuyor.
5. Salonda ne var? koltuk masa kitaplık
6. Leyla'nın kardeşi ona hangi kitabı gösteriyor? sarı kitabı
7. Kitapta hangi hayvan var? Fare

1

Ek 10: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Çocuklar İçin Okuma Tutum Ölçeği Öğrenci Cevap Formu Örneği

OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Her zaman 😊

Bazen 😊

Hiçbir zaman 😞

HANGİSİNİ DÜŞÜNÜYORSAN ONU İŞARETLE ☑

Türkçemi geliştirmek için okumam gerekir.



3

Sınıfta yüksek sesle okumayı sevmem.



2

Okuduğumu anlamazsam üzülürüm.



2

Resimler olursa metni daha iyi anlarım.



3

Uzun cümleleri okumak istemem.



1

Sevmediğim konuları okumaktan korkarım.



1

Bence iyi okuyorum.



1

Daha çok okuma etkinliği isterim.



3

Okurken bilmediğim kelimelerden korkmam.



3

Okumayı çok severim.



2

Her gün okumak isterim.



3

Çok bilmediğim kelime olunca korkarım.



1

Türkçe okumak sıkıcıdır.



1