

Karşılıklı Okumanın Çift Dilli İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Becerisindeki Etkisi Almanya Örneği

Sema Mutlu

International Burch University, Eğitim ve Beşeri Bilimler Fakültesi,
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü, sema_kurt@hotmail.com

Asistan Profesör Dr. Elif Derya Özdemir

SDU University, Kaskelen/KAZAKİSTAN

<https://orcid.org/0009-0006-9397-9087>, elif.ozdemir@sdu.edu.kz

Özet

Sürekli gelişen ve yenilenen dünyada eğitim de üzerine düşen payı almaktadır. Nitekim artık eğitim sistemi klasik eğitim sisteminden görev odaklı öğrenmeye geçmiştir. Bu çalışma görev odaklı öğrenme yöntemi olan (Reziprokes Lesen) Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin çift dilli ilköğretim öğrencilerinin okuma becerisindeki etkisini incelemektedir. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılının nisan ayı ile temmuz ayları arasında öğrenim gören 18 tane çift dilli üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada karma yöntemler araştırma temel desenlerinden eşzamanlı araştırma uygulanmıştır. Karma desenin yapısına göre nitel ve nicel veriler bir arada değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda öğrenciler Karşılıklı Okuma Yöntemi'yle 5 farklı metin okurken izlenmiş ve veriler basit yapılandırılmış gözlem tekniği ile kağıtlar üzerine not alınarak ve doküman analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda ise metinle alakalı kapalı uçlu 7 sorudan oluşan testler uygulanmış ve veriler istatistiksel analiz ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin çift dilli öğrencilerin okuma becerisinde oldukça faydalı olduğu belirlenmiştir. Buna da Karşılıklı Okuma Yöntemi uygulanırken elde edilen gözlemler ile doküman analizinden elde edilen sonuçlar ve akabinde uygulanan testler sonucunda varılmıştır. Uygulanan testler sonucunda ise en yüksek yüzdelik oranının % 92,86 olduğu, en düşük yüzdelik oranı ise % 65,71 olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: çift dilli, ilköğretim, Karşılıklı Okuma Yöntemi, okuma becerisi

The Effect of Reciprocal Reading on the Reading Skills of Bilingual Primary School Students: The Example of Germany

Abstract

In a constantly evolving and renewing world, the education system also plays its part. Thus, the education system has shifted from the traditional system to task-based learning. This study examines the impact of the task-based learning method (Reciprocal Reading) on the reading skills of bilingual primary school students. The research group consists of 18 bilingual third-grade students who are being taught between April and July of the 2023-2024 school year. In the

conducted research, the Simultaneous Design was applied as one of the basic methods of Mixed-Methods Research. According to the structure of the Mixed-Methods Design, qualitative and quantitative data were evaluated together. In the qualitative aspect of the study, the students were observed while reading five different texts using the Reciprocal Reading method, and the data were recorded on paper using simple structured observation techniques and evaluated through document analysis. In the quantitative part of the research, tests consisting of seven closed-ended questions related to the text were applied, and the data were analyzed statistically. The research results showed that the Reciprocal Reading Method is highly beneficial for the reading skills of bilingual students. This conclusion was reached through the observations made during the application of the Reciprocal Reading method, the results obtained from the document analysis, and the tests conducted afterward. From the tests, it was determined that the highest percentage was 92.86%, while the lowest percentage was 65.71%.

Keywords: bilingual, primary school, reading skills, Reciprocal Reading Method

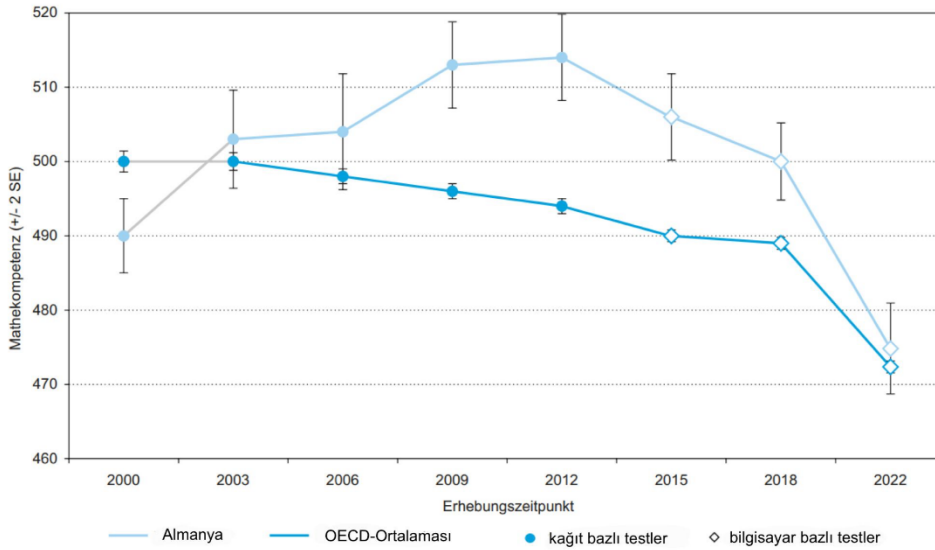
Giriş

Almanya'da 2006 yılından itibaren ilkokul ve 2015 yılı itibarıyla da ortaokul öğrencilerinin okuma becerilerinde PISA ve IGLU sonuçlarına göre gerileme gözlemlenmiştir. PISA 2022: Almanya'daki Eğitim Sonuçlarının Analizi adlı kitapta değinildiği gibi:

In Deutschland erreichten die Fünfzehnjährigen in der Lesekompetenz im Mittel 480 Punkte. Damit unterscheidet sich die Lesekompetenz 2022 nicht signifikant vom OECD-Durchschnitt. Im Vergleich zu den deutschen Durchschnittswerten der PISA-Studien 2018 und 2012 ist der Mittelwert der Lesekompetenz in Deutschland 2022 signifikant gesunken.

Almanya'da on beş yaşındaki öğrenciler, okuma becerilerinde ortalama 480 puan aldılar. Bu sonuç, 2022 yılında Almanya'nın okuma becerisinin OECD ülkelerinin ortalamasından anlamlı bir şekilde farklı olmadığını gösteriyor. Ancak, Almanya'nın 2018 ve 2012 PISA çalışmaları ortalama değerleriyle karşılaştırıldığında, 2022 yılında okuma becerisi ortalaması anlamlı bir şekilde düşmüştür (Lewalter, Diedrich, Frank, Köller, & Reiss, 2023, s.151).

2000 ile 2022 Yılları Arası Pisa Araştırmasında Okuma Becerisinde Almanya ve OECD-Ortalaması ile Kıyası



Şekil 1. Okuma Becerisinde Almanya ve OECD-Ülkelerinin Ortalamasının Yıllara Göre Sonuçları (Lewalter, Diedrich, Frank, Köller, & Reiss, 2023, s.151).

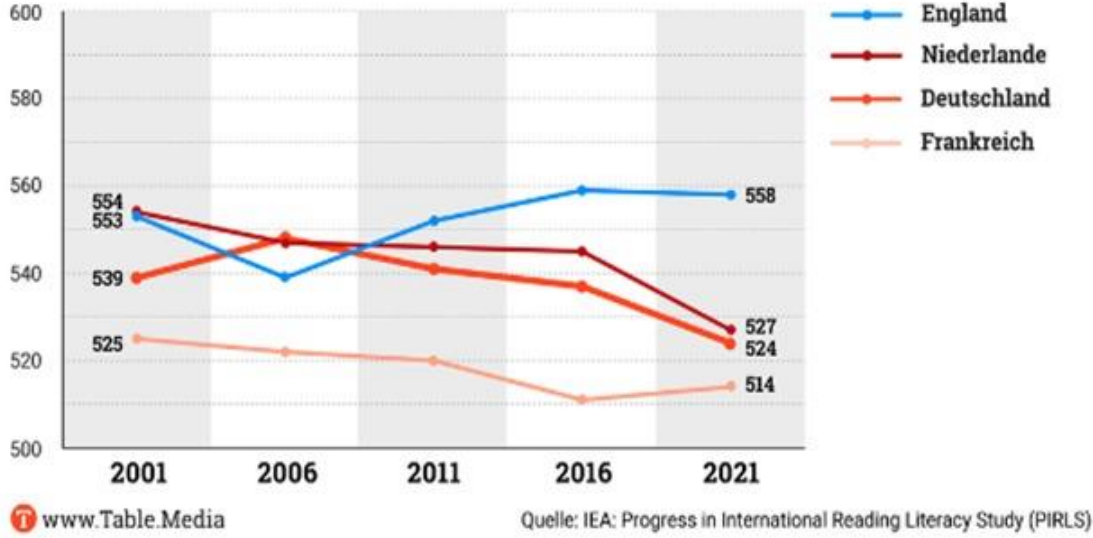
Yukarıdaki grafikte 2000 yılındaki ilk Pisa araştırmasından 2022'ye kadar OECD Ülkelerinin ortalaması ile Almanya'daki ortalama okuma becerisindeki gelişim bariz bir şekilde gösterilmektedir. Mutlak olarak grafikte de görüldüğü üzere 2015'e kadar okuma yeterliliğinde sürekli bir artış gösterirken, 2015'ten sonra Almanya okuma becerisinde keskin bir düşüş eğilimi göstermektedir (açık mavi çizgi). OECD'nin ortalamasıyla (koyu mavi çizgi) Almanya'nın okuma yeterliliği karşılaştırıldığında 2009-2018 yılları arasında önemli ölçüde OECD'nin ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir. Ancak 2022 yılında Almanya'nın ortalaması OECD'nin ortalamasına kıyasen daha fazla düştüğü gözlemlenmektedir. Bu okuma becerisindeki düşüş sadece 15 yaş öğrencilerinde değil ilkokullarda da gözlemlenmektedir.

Okuma becerisi ile alakalı bir başka yapılan araştırma da IGLU diye adlandırılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde yapılan bir araştırmadır. Goy, Valtin ve Hußmann'ın yaptığı araştırmaya göre 2006 yılından 2021 yılına kadar öğrenciler okuma becerisinde gerilemiştir.

2001 ile 2021 Yılları Arası IGLU Araştırmasının Okuma Becerisinde Almanya, İngiltere, Hollanda ve Fransa ile Kıyası

IGLU-Ergebnisse seit 2001

Erreichte Punktzahl in ausgewählten Staaten



(Prenzel, 2023)

Iglu Ergebnisse 2021/Iglu: Lesekompetenz von Grundschulern sinkt.

Bildung. Table

Şekil 2: Okuma Becerisinde Almanya, İngiltere, Hollanda ve Fransa'nın IGLU Araştırmasında Yıllara Göre Sonuçları

Yukarıdaki grafikte 2001 ila 2021 yılları arası Almanya, İngiltere, Hollanda ve Fransa'nın IGLU okuma becerisi testlerinde aldıkları sonuçlar görülmektedir. Bu grafiğe göre Almanya 2001 yılında 530 puanla orta derecede görülmektedir. Fakat 2006 yılından 2011 yılına kadar bir düşüş tespit edilmiştir. 2016 yılından 2021 yılına kadar puanlarda tekrar düşüş gözlemlenmektedir.

Her 2 grafikte de Almanya'da okuma becerisinde mutlak bir düşüş gözlemlenmektedir. Bu düşüş farklı bir sürü sebeple açıklanmaktadır. Bu sebeplerden bazıları ailelerin sosyal ekonomik durumu, eğitim seviyelerinin düşük olması, dijital medya bağımlılığı, covid-19 pandemisi dönemindeki uzaktan eğitim, ailelerdeki okuma alışkanlıklarının az veya olmaması, yabancı kökenli ailelerin Almanca diline gerektiği gibi veya hiç vakıf olmaması ve Almanya'nın bir göç ülkesi olması gösterilmektedir. Bilhassa 2014 sonrası Almanya'ya yaklaşık 1.000.000 üzerinde göç gelmiştir.

Bu düşünüş eğitim sistemini değerlendirmek ve iyileştirmek için neler yapılabileceği görüşlerini de beraberinde getirmiştir. Ülke genelinde okuma becerisi ile ilgili bütün eyaletlerde geniş araştırmalar ve çalışmalar yapılmaktadır. Kuzey Ren-Vestfalya Eyaleti Okul ve Eğitim Bakanlığı öğrencilerin okuma becerisini yükseltmek amaçlı değişik çalışmalar yürütmektedir. Bunlardan bir tanesi de üzerine bir çok çalışma yapılan (Reziprokes Lesen) Karşılıklı Okuma Yöntemi'dir. Bu yöntem ilk etapta özel eğitim öğretmenlerinin kullandığı bir yöntem olup daha sonrasında uzmanlar tarafından normal derslerde de kullanılması tavsiye edilmektedir. Bu yöntem zamanla birinci ve ikinci sınıf hariç bütün sınıflarda değişik derslerde uygulanmaktadır.

Bu yöntem etkileşimli bir okuma stratejisidir. Öğretmen ve öğrencilerin ortak çalışmaktadır. Okuma sürecini daha aktif bir duruma getirmek için bulunmuştur. Bu yöntem öğrenciyi aktif katılım ve iş birliğine teşvik etmektedir. Öğrenciye eleştirel düşünmeyi öğretmekte ve metinle haşır neşir olmasına sebebiyet vermektedir.

Bu araştırmanın yöntem kısmında araştırmanın deseni, evren örnekleme, veri toplama araçları, verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiğinden kısaca bahsedilmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Yapılan çalışmada karma yöntemler araştırması temel desenlerinden eş zamanlı araştırma uygulanmıştır. Karma yöntemi kısaca tanımlayacak olursak "Karma yöntem yaklaşımı en basit ve genel geçer tanımıyla nitel ve nicel yaklaşımların veri toplama ve/veya veri analizi aşamalarında bir arada kullanılarak tek yöntemle ulaşılabileceğinden daha geçerli ve güvenilir çıkarımlar üretmeyi amaçlayan bir araştırma stratejisidir" (Creswell ve Plano Clark, Greene, akt: AYDIN-ÇAKIR, & TÜRKEŞ-KILIÇ, 2021).

Bu bağlamda Almanya' da yaşayan 3. sınıf 18 çift dilli öğrencinin Karşılıklı Okuma Yöntemi ile okuma becerisindeki etkisini gözlem metodu ve doküman analizi ile beş metin üzerinde uygulatarak gözlemlenmekte ve akabinde okunan metinlerle alakalı testler ile metnin anlaşılabilirliğini ölçmek için istatistiksel analiz modelinin yapılmasının doğru olduğu düşünülmüştür.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Almanya'nın Kuzey Ren-Vestfalya (NRW) Eyaletinin Köln ili Buchheim semtinde bulunan Alman devletine bağlı bir ilkokul olan GGS Alte Wipperfürther Str. oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim öğretim yılının nisan ayı ile temmuz ayları arasında öğrenim gören 18 tane çift dilli (11'i erkek, 7'si kız) üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrenciler Türk kökenli olup Almanya' da doğup büyümüşlerdir. Araştırma Türkçe dersleri kapsamında saat 14.30 ila 16.00' da gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden gözlem metodu ve doküman analizi kullanılmaktadır. Akabinde de nicel araştırma desenlerinden istatistiksel analizle metinle alakalı uygulanan testler değerlendirilmektedir.

Haftada 2 ders saati olmak üzere Türkçe ana dili (HSU) derslerine katılan 18 öğrenci doğal sınıf ortamında Karşılıklı Okuma Yöntemi'yle metinleri okurken izlenmiş ve veriler basit yapılandırılmış gözlem tekniğiyle kağıtlar üzerine not alınarak ve doküman analizi ile elde edilmiştir. Böylelikle öğrencilerin Karşılıklı Okuma Yöntemi ile okuma becerilerine olan etkisi değerlendirilmiş ve sonuçlar bulgular bölümüne işlenmektedir. Veri toplama aşamasında öğrencilerin okuma becerilerine olan etkisi gözlemlenerek notlar alınmaktadır. Akabinde metni anlamalarını ölçmek için daha önceden hazırlanmış yapılandırılmış şıklı 7 test sorusu odak gruba sorulmuş ve yazılı olarak cevaplamaları sağlanmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

İlk önce Almanya'nın Kuzey Ren Vestfalya (NRW) eyaletinin Köln şehrine bağlı 2023-2024 eğitim öğretim dönemi, nisan ayı ile temmuz ayları arasında devlete bağlı GGS Ahl Wipp ilkokulunda 18, 3. sınıf Türkçe dersi öğrencisi ile araştırma yapmak üzere müdüriyetten izin alınmaktadır. Bu araştırmada çift dilli öğrencilerin klasik metot ile okuma çalışması yaparken aşağıda belirtilen problemleri aşabilmek için alternatif olarak uygulanmak üzere Karşılıklı Okuma Yöntemi gözlem metodu ve doküman analizi uygulanarak denenmiş ve akabinde metinle alakalı kapalı uçlu testler yapılmış ve veriler istatistiksel analiz ile değerlendirilmektedir.

Klasik Metot ile Okuma Esnasında Karşılaşılan Problemler

- Kimi öğrenciler tek başlarına okurken dalıp okuma saatini verimsiz geçirebilmektedir. Bu da akabinde metinle alakalı konuşmalarda, çalışmalarda ve soru çözümlerinde başarısız olmalarını beraberinde getirmektedir.
- Bazı öğrenciler de çekingen olduklarından metinde bilmedikleri bir kelime olduğunda sessiz kalarak sormakta cesaret edememektedirler. Bu da yine metnin anlaşılmasına ve dolayısıyla metin çalışmalarında bulunmamasına sebebiyet vermektedir.
- Kimi öğrenciler de okudukları metni bilişsel zekâları eksik olduğundan dolayı veya konuyla alakalı herhangi bir ön bilgiye sahip olmadıklarından anlamamaktadırlar.
- Bazen öğrenciler okumakta zorlandıkları ya da Türkçe karakterleri doğru telaffuz edemediklerinden veya okuma hızları çok yavaş olduğu için bitirmeleri gerektiği zamanda metni okumayı bitirememektedirler.

Bu ve buna benzer problemleri aşabilmek için araştırma iki aşamada yapılmaktadır. İlk önce Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin EK-1'deki beş aşaması tahtaya asılıp ayrıntılı bir şekilde (gerekirse iki dilli) öğrencilerle konuşulup açıklatılmaktadır. Akabinde öğretmen tarafından belirlenen öğrenciler gruplar halinde sınıfta yerlerini almaktadırlar. Öğretmen daha önceden sınıftaki sıraları grup çalışmasına uygun olacak şekilde düzenlemektedir. Her grupta bir grup başkanı seçilip grup başkanlarına EK-14'teki yardım kartları verilmektedir. Ayrıca masalara EK-7'deki soru yelpazesi yardım kartı olarak dağıtılmaktadır. Daha sonra öğretmen bir zil sesi ile Karşılıklı Okuma Yöntemi'ni başlatmaktadır.

Alt problem 1.1 "Herkes metni sessizce okusun!" aşamasının anlamadaki etkisi nedir? Bu soru gözlemcinin sınıfta gruplar arasında bazen dolaşarak bazen de yanlarında sessizce oturup gözlemleyerek gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin bazıları metni tamamen verilen zaman içinde kendi kendilerine okurken bazılarının tam metni bitiremedikleri gözlemlenmektedir. Grup başkanı gruptaki çoğunluğun metni okuduğunu gördüğünde ikinci aşamaya geçtiklerini belirtip ikinci aşamayı okumaktadır.

Alt problem 1.2. "Metni sırasıyla sesli okuyun!" aşamasının anlamadaki etkisi nedir? Bu aşamada öğrenciler metni sırayla okumak istedikleri konusunda anlaşmaktadır ve metni kendi aralarında dört bölüme bölmektedir. Akabinde sırayla herkes kendi bölümünü sesli bir şekilde okumaktadır. Okuma esnasında eğer bir öğrenci kelimeyi yanlış okuyorsa öğrenciler tarafından hemen uyarılmakta ve düzeltilmektedir. Metni herkes sırayla sesli okuduktan sonra grup başkanı bir sonraki aşamaya geçtiklerini ifade etmekte ve bir sonraki aşamayı okumaktadır.

Alt problem 1.3. "Anlamadığınız yerleri ve kelimeleri aranızda konuşun!" aşamasının anlamadaki etkisi nedir? Grup başkanının aşamayı okuduktan sonra öğrenciler bilmedikleri kelimeleri sırayla ifade etmektedir ve anlatmak için seçilen öğrencinin büyük bir sevinç ve gururla kelimeyi gruba anlattığı gözlemlenmektedir. Bilinmeyen kelimelerin hepsinin açıklığa kavuşturduktan sonra grup başkanı gene bir sonraki aşamayı ilan etmekte ve okumaktadır. Eğer bir kelime gruptaki kimse tarafından açıklanamıyorsa öğrenciler öğretmene sormaktadırlar. Bu aşamadaki bilinmeyen kelimeler açıklığa kavuştuktan sonra grup başkanı bir sonraki aşamayı okumaktadır.

Alt problem 1.4. "Bu metinle ilgili sorular sorun!" aşamasının anlamadaki etkisi nedir? Bu aşamada öğrenciler birbirlerine derste öğrendikleri 4N1K sorularını dönüşümlü olarak sormaktadırlar. Metnine göre metinle alakalı başka sorular da sorulabilmektedir. Sorular esnasında grup başkanı herkese söz vermeye dikkat etmektedir. Herkes bir veya birkaç soru sorulup aralarında cevaplandırıldıktan sonra bir sonraki aşama grup başkanı tarafından okunmaktadır.

Alt problem 1.5. "Bu metnin ne anlattığını söyle!" aşamasının anlamadaki etkisi nedir? Bu aşamada grup başkanı söz almak isteyen bir öğrenciye başlaması için söz vermektedir. Daha sonra isteyen öğrenciler arkadaşının kaldığı yerden metni özetlemeye devam etmektedir. Bu aşamada herkese söz hakkı verilmesine dikkat edilmektedir. Metin özetlendikten sonra grup başkanı öğretmene "Biz bitirdik öğretmenim" diye geri dönüş yapmaktadır.

Bütün gruplar aşamalı bir şekilde okumayı tamamladıktan sonra öğretmen grup çalışmasının nasıl olduğu hakkında geri bildirim almaktadır. Daha sonra öğrenciler sınıf içinde farklı yerlere oturtulduktan sonra öğretmenin metnin anlaşılabilirliğini ölçmek için önceden hazırladığı kapalı uçlu 7 sorudan oluşan test yapılmaktadır. Test için 20 dakika verilmektedir. Öğrencilerin çoğunun bu süreden daha az bir zamanda testleri bitirdikleri gözlemlenmektedir.

Okuma esnasında öğrenciler gözlemlenmekte, elde edilen bulgular klasik metot ile karşılaştırılmakta ve yöntemin avantajları incelenerek bulgular bölümüne ayrıntılı bir şekilde not alınmaktadır. Akabinde okunan metinle alakalı 5 farklı 7-Sorulu-Kapalı-Uçlu-Test uygulanmaktadır. Elde edilen veriler değerlendirilmekte, detaylı analiz yapılmakta ve bulgular bölümüne geçirilmektedir.

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Bulgular

Bu kısımda öğrencilerin Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin okuma becerisindeki etkisini gözlem metodu ile toplanan izlenimler ve doküman analizi metodu ile yapılan testlerden elde edilen bulgular olarak ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Karşılıklı Okuma Yöntemi 15.04.2024 Pazartesi günü saat 14.30-16.00 arası 3B sınıfından Türkçe dersine katılan 11 öğrenciye aşağıdaki şekilde uygulanmaktadır. Öğrencilerin isimleri açık şekilde verilmemekle birlikte kodlama şeklinde yazılmaktadır.

Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin Uygulanışı Metin 1

Öğretmen ders başlamadan önce sınıfta masaları grup çalışmasına göre yerleştirmektedir. Eğitici ders başlayıp öğrenciler yerlerini aldıklarında derste bir metni Karşılıklı Okuma Yöntemi ile okuyacaklarını belirtmektedir. İlk önce EK-1'deki Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin aşamalarını tahtaya asmakta ve öğrencilere sırayla aşamaları okutarak her bir aşamada neler yapılması gerektiği tekrar edilmektedir. Bunlar aşağıda ayrıntılı belirtilmektedir.

1. **"Herkes metni sessizce okusun!"** aşamasının resmi tahtaya asılmaktadır. Öğrencilerden birisi bunu okumaktadır. Öğretmen burada herkesin metni sessizce okuması gerektiğini söylemektedir. Aynı esnada bilmedikleri kelimeleri veya yerlerin altını çizmeleri gerektiğini de belirtmektedir. Eğitici 1. aşamanın resminin yanına bir gözlük ve kalem resmini görselleştirmek için sembol olarak çizmektedir.
2. **"Metni sırasıyla sesli okuyun!"** aşamasının resmi tahtaya asılmaktadır. Öğrencilerden birisi bunu okumaktadır. Öğretmen öğrencilerin metni kendilerinin kendi aralarında bölmelerini istemektedir. Bu aşamada herkesin metni sessizce okuması gerektiğini, fakat eğer dört kişiden üçü metni okumayı bitirdiyse ve dördüncü öğrencinin metni bitirmesine

daha çok varsa bu aşamayı burada bitirip üçüncü aşamaya geçmeleri gerektiğini belirtmektedir. Buna da grup başkanın karar vermesi gerektiğini ifade etmektedir. Yine bu aşamanın resmi ile metnin sesli okunmasını sembolize eden bir ağız resmi çizmektedir.

3. **"Anlamadığınız yerleri ve kelimeleri aranızda konuşun!"** aşamasının resmi tahtaya asılmaktadır. Parmak kaldıran bir öğrenci bu aşamayı okumaktadır. Araştırmacı bu aşamada öğrencilerin bilmedikleri kelimeleri ve yerleri aralarında soru cevap şeklinde açıklanması gerektiğini belirtmektedir. Eğer grupta kimse bilinmeyen kelimeyi açıklığa kavuşturamıyorsa öğretmene sorabileceklerini belirtmektedir. Bu aşamanın yanı sıra araştırmacı aşamayı görselleştirmek için soru işareti çizmektedir.
4. **"Bu metinle ilgili sorular sorun!"** aşamasının resmi tahtaya asılmaktadır. Gönüllü bir öğrenci aşamayı okumaktadır. Öğretmen bu aşamanın resminin yanına öğrencilere yardım olması için 4N1K yazmaktadır. Bu soruların dışında metinle alakalı farklı sorularda sorulabileceğini belirtmektedir. Akabinde EK-7'deki soru yelpazesini yardım olarak her gruba bir tane olmak şeklinde dağıtacağını ifade etmektedir. Grup başkanının herkesin soru sormasına dikkat etmesi gerektiğini belirtmektedir.
5. **"Bu metnin ne anlattığını söyle!"** aşamasının resmi tahtaya asılmakta ve bu aşama bir öğrenci tarafından okunmaktadır. Akabinde eğitici öğrencilere bu aşamada metnin en önemli bölümlerinin özetlenmesi gerektiğini anlatmaktadır. Grup başkanının herkese söz hakkı verilmesine dikkat etmesi gerektiğini ifade etmektedir.
6. **"Herkes bu metnin nasıl devam edebileceğini söylesin!"** veya yazsın aşamasının resmini tahtaya asmadığını çünkü metnin bu aşama için çok kısa olduğunu, metinlerin devam yazılmasını istemediğini, sadece okuma çalışması yapılmasını istediğini ve dersi iki ders olarak planladığını üçüncü derse sarkmaması gerektiği ve buna benzer nedenlerden dolayı bu aşamayı yapmayacaklarını belirtmektedir.

Daha sonra eğiticinin kendisi kuvvetli olan öğrencilerden grup başkanları seçmektedir. Öğretmen üç grup başkanı belirlemektedir. Sınıfta 11 kişi olduklarından iki dörderli grup bir de üç kişilik bir grup oluşmaktadır. Daha sonra grup başkanlarına kendi gruplarına üç kişi daha seçmelerini söylemektedir. Gruplar belli olduktan sonra eğitici ek. 15'te bulunan grup başkanı yardım kartını grup başkanlarına yardım amaçlı dağıtmaktadır.

Öğretmen metni öğrencilere dağıtmadan önce metnin başlığını kapatarak öğrencilere resimde neler gördüklerini sormaktadır. Öğrenciler bir bir resimde gördüklerini ifade etmektedir. Resimde görülenlerin hepsi isimlendirildikten sonra “Sizce bu metin neden bahsediyor olabilir” diye öğrencilere soru sormaktadır. Öğrencilerin fikirlerini aldıktan sonra başlığı açıp göstermektedir. “Arkadaşın İyisi” adlı başlık öğrenciler tarafından okunduktan sonra metinler dağıtılmakta ve herkes birinci aşamaya geçmektedir. Gözlem yapılan grupta M.2 grup başkanı ve diğer öğrencilerde Ö.S., K., ve A.2 bulunmaktadır.

M.2 metni grup içinde dörde bölmekte ve herkes kendi yerini metin üzerinde işaretletmektedir. Daha sonra herkesin metni sessizce okumasını söylemektedir. Öğrenciler öğretmenin önceden açıkladığı gibi bilinmeyen kelimelerin ve yerlerin bu aşamada altını çizmektedirler. M.2, Ö. S. ve A. metni hızlı bir şekilde okumaktadırlar. K. daha yarısını yeni geçmiştir. Grup başkanı çoğunluğun metni okuduğu için ikinci aşamaya geçildiğini belirtmektedir. İkinci aşama da önceden belirlendiği gibi öğrenciler sırayla okumaya başlamaktadırlar. Ö. S. metni çok rahat ve akıcı okumaktadır. Fakat K. yavaş ve zor okumaktadır. Diğer öğrenciler rahat telaffuz edemediği “soluğunu” kelimesini okur okumaz hemen düzeltmektedirler. Akabinde M.2 ve A.2’ de rahat ve seri okumaktadırlar. Sesli okuma aşaması bittikten sonra grup başkanı “Şimdi herkes bilinmeyen kelimelerini söylesin!” demektedir. Önce K. “dere tepe” kelimelerini bilmediğini söylemektedir. Ö. S. ise söz isteyip bu kelimelerin ne anlama geldiğini söylemektedir. Daha sonra A.2 söz isteyip “soluk” kelimesini bilmediğini ifade etmektedir. Buna binaen M.2’ de bu kelimeyi bilmediğini ifade etmektedir. Ö. S. gene söz istemekte ve bunun “nefes” anlamına geldiğini belirtmektedir. Grup başkanı “Başka bilmediğiniz kelime var mı?” diye sorduğunda K. tekrar söz isteyip “fısıldadı” ve “merakla” kelimelerini bilmediğini söylemektedir. A.2 söz isteyip bu kelimelerin Almanca karşılıklarını dile getirmektedir. Bilinmeyen kelimelerde açıklandıktan sonra grup başkanı bir sonraki aşama olan “Metinle ilgili sorular sorun!” kısmına geçtiklerini beyan etmektedir. Bu esnada A.2 soru yelpazesini alıp çevirmeye başlamaktadır. İlk soruyu K. sormaktadır. “İki arkadaş nereye gitmişler?” M.2 “ormanda” diye soruyu cevaplandırmaktadır. A.2 soru sormak istediğini söylemektedir. M.2 söz hakkı verdikten sonra A.2” Çocukların yanına ayı geldikten sonra çocuklar ne yapmışlar?” diye sormaktadır. Ö.S. “Çocuğun biri ağaca çıkmış biri de yere yatmış. Uyur gibi yapmış” diye cevaplamaktadır. M.2 “Ayı çocuğa ne yapmış?” diye sormaktadır. Ö. S. “fısıldamaktadır.” diye karşılık vermektedir.

A.2 “Hayır hem koklamaktadır hem de fısıldamaktadır.” diye eklemektedir. Son soru Ö. S.’ den gelmektedir. “Ayı çocuğun kulağına ne fısıldamaktadır?” diye sormaktadır. M.2 biraz metinden de yardım alarak “Sen sen ol, sıkıyı görünce, seni yarı yolda bırakıp kaçan kimselerle yola çıkma onlarla arkadaş olma.” diye cevaplandırmaktadır. Bu aşamada bittikten sonra grup başkanı “Bu metnin ne anlattığını söyle!” aşamasına geldiklerini hatırlatmaktadır. Ö.S. söz almaktadır: “İki arkadaş ormanda gezmeye çıkmışlar. Sonra yanlarına birdenbire bir ayı gelmiş.” A.2 eklemektedir: “Çocuklar çok korkmuşlar. Biri ağaca çıkmış öteki çıkamamış ve yere uzanmış.” K. devam etmektedir: “Ayı yere yatan çocuğun kulağına bir şeyler demiş.” M.2 eklemektedir: “Ayı Sen sen ol, sıkıyı görünce, seni yarı yolda bırakıp kaçan kimselerle yola çıkma onlarla arkadaş olma dedi.” diye eklemektedir. Akabinde M.2 öğretmene “Biz metni okuduk” öğretmenim demektedir. Öteki gruplar daha metin okuma çalışmasını bitiremedikleri için eğitici bu gruba binanın etrafında 3 kere koşabileceklerini sonra sessizce sınıfa geri gelebileceklerini bildirmektedir. Diğer iki grupta okumayı bitirdikten sonra öğretmen herkese grup çalışmasının nasıl geçtiğini sormaktadır. Öğrenciler baş parmaklarını iyiye yukarı kötüye aşağı ve orta derece geçtiyse baş parmağını yana çevirerek geri bildirim yapmaktadırlar. İki grup başparmağını yukarıya kaldırırken bir grup yana çevirerek geri bildirim yapmaktadır. Eğitici parmağını yana çeviren gruba neden iyi geçmediğini sormaktadır. M. 2 metinle alakalı bir soru konusunda anlaşılmadıklarını ifade etmektedir. Öğretmen ilk önce test yapmak istediğini daha sonra bu sorunun cevabını hep beraber tekrar konuşacaklarını ifade etmektedir. Araştırmacı öğrencileri sınıfa yayararak oturtmaktadır. Daha sonra metinle alakalı yedi soruluk testi vermekte ve öğrencilere 20 dakikaları olduğunu söylemektedir. Çoğu öğrenci 20 dakikadan önce testi bitirmektedir. Test bittikten sonra öğretmen metinde anlaşılmayan “Ayı çocuğun kulağına ne fısıldadı?” sorusunu açıklığa kavuşturmaktadır.

Karşılıklı Okuma Yöntemi’nin Uygulanışı Metin 5

Karşılıklı Okuma Yöntemi metin 5, 26.06.2024 Çarşamba günü saat 14.30-16.00 arası 3A sınıfından Türkçe dersine katılan 7 öğrenciye aşağıdaki şekilde uygulanmaktadır. Araştırmacı ders başlamadan önce sınıfta masaları grup çalışmasına göre yerleştirmektedir. Öğretmen ders başlayıp öğrenciler yerlerini aldıklarında derste bir okuma metnini Karşılıklı Okuma Yöntemi ile okuyacaklarını belirtmektedir. İlk önce ek.1’deki Karşılıklı Okuma Yöntemi’nin aşamaları metin 1’de açıklandığı gibi tahtaya asılmakta ve öğrenciler sırayla aşamaları okuyarak her bir aşamada neler yapılması gerektiğini tekrar etmektedir. Öğretmen gerektiğinde eklemeler de bulunmaktadır. ‘

Akabinde öğretmen grupta şimdiye kadar kimin başkan olmadığını sormaktadır. Şimdiye kadar grup başkanı olmayan bir öğrenci N. grup başkanı olmaktadır. Grup başkanları da gruptaki diğer öğrencileri seçmek suretiyle gruplar oluşmaktadır. Daha sonra öğretmen grup başkanlarına ek 14'teki grup başkanı yardım kartını ve ek 7'deki soru yelpazesini vermektedir. Sınıfta 7 öğrenci bulunmaktadır. Dolayısıyla bir grup 4 kişiden bir grupta 3 kişiden oluşmaktadır.

Gözlemci gene metni dağıtmadan önce metnin başlığını kapatıp resimde gördüklerini öğrencilere anlatmalarını istemektedir. Öğrenciler bütün resimde gördüklerini isimlendirdikten sonra “Sizce bu metnin konusu ne olabilir?” sorusunu yöneltmektedir. Öğrencilerin değişik cevaplarından sonra metnin başlığını açıp öğrencilere okutmaktadır.

Yağmur Suyu neden Tuzlu Değil?’ başlıklı metinleri grup başkanlarına gruplarında dağıtmak üzere vermektedir. Grup başkanı N. metni arkadaşlarına dağıtmaktadır. Sonra kimin nereye kadar okuyacağını kendi aralarında konuşarak belirleyip işaretlemektedirler. Akabinde “Şimdi herkes metni sessizce okusun ve bilmedikleri kelimelerin veya yerlerin altını çizsin!” demektedir. Herkes sessizce metni okumaya başlamaktadır. Metin okunurken bilinmeyen kelimelerin altı çizilmektedir. N. metni ilk olarak bitirdikten sonra arkadaşlarını beklemektedir. Daha sonra G. bitirmektedir. M.1 de metni sessizce okumayı bitirdikten sonra Ö’nün bitirmesini beklemeden N. ikinci aşamaya geçtiklerini belirtmektedir. G. okumaya başlamak istediğini ifade etmekte ve okumaya başlamaktadır. Gruptaki öteki öğrenciler bu esnada parmakları ile metni takip etmektedirler. G. den sonra sırasıyla M.1 okumaya devam etmektedir. M.1 okurken “Çiğdem” ve “yağmur” kelimelerini doğru telaffuz etmemektedir. N. M.1’in okuması esnasında onu düzeltmektedir. Ondan sonra N. ve Ö. de kendi yerlerini önceden işaretlenen yere kadar okumaktadırlar. Metni herkes sesli bir şekilde sırayla okuduktan sonra üçüncü aşama olan anlamadığınız yerleri ve kelimeleri aranızda konuşun aşamasına gelindiği gene grup başkanı N. tarafından dile getirilmektedir. G. “Ben şiddetli kelimesini bilmiyorum” diye ifade etmektedir. Gruptaki hiç kimse bu kelimeyi açıklayamadığından dolayı parmak kaldırıp öğretmenlerine sormaktadırlar. Öğretmen kelimeyi açıklığa kavuşturduktan sonra G. “arkadaşlık bağlarının” ifadesinde anlamadığını dile getirmektedir. Ö. “Ayakkabı bağı” kelimesini bildiğini belirtmektedir. N. ve M.’ de bu kavramı bilmediklerini ve kendilerinin de bu kelimenin altını çizdiklerini vurgulamaktadırlar. Bu sebeple tekrar öğretmene başvurulmaktadır. Öğretmen bu kavramı açıkladıktan sonra Ö. “okyanus” kelimesini bilmediğini ifade etmektedir. N. hemen söze atılıp bu

kelimenin Almancasını söylemektedir. Daha sonra tekrar Ö. “aklını kurcalamak” kelimesini de bilmediğini eklemektedir. G. “aklını karıştırmak gibi bir şey” diye yanıtlamaktadır. N. tekrar “Başka bilmediğiniz bir kelime var mı?” diye sormaktadır. Kimseden ses çıkmayınca bir sonraki aşamaya geçmektedir. “Bu metinle ilgisi sorular sorun!” M.1 ilk soruyu sormaktadır. “Yağmur nasıl yağıyor?” Ö. cevap vermektedir. “Şiddetli”. Sonra Ö. Bir soru sormaktadır. “Yağmur suyu neden tuzlu?” diye kim soruyor? N. cevap vermektedir. “Sare sordu.” Daha sonra N. başka bir soru sormaktadır. “Kim internetten bu soruyu araştırıyor?” G. metne de biraz bakarak “Çiğdem “diye cevap vermektedir. Bir tek G. soru daha sormamıştır. O yüzden arkadaşları G. ‘ye bakmaktadırlar. G. metne bakarak biraz düşünmektedir. Akabinde “Çiğdem yağmur suyunun neden tuzlu olmadığını nasıl bulmuş? “diye sormaktadır. Ö. birden cevap vermektedir. “Deney yaparak. “N. “Başka sorusu olan var mı?” diye sormaktadır. Kimsenin başka sorusu olmadığından bir sonraki aşama okunmaktadır. “Bu metnin ne anlattığını söyle!” Gruptakilerden ses çıkmayınca N. başlamaktadır. “Sare ve Çiğdem okuldan sonra eve gidiyorlar. Giderken de çok yağmur yağıyor.” G. devam etmektedir. “Sare yağmur suyunu avucunun içine doldurdu. Sonra da tadına baktı. Bu neden tuzlu değil diye merak etti.” Daha sonra Ö. ve M. Kim devam edecek diye birbirlerinin yüzlerine bakmaktadırlar. Biraz bakıştık dan sonra Ö. anlatmaya devam etmektedir. "Arkadaşı Çiğdem bu konuyu beraber araştıralım bakalım neden tuzlu değilmiş demiş ve sonra gidip internetten araştırmış.” Son olarak M. devam özetlemektedir. " internette bir deney görmüş. Bu deneyi yapmış. Deneyde su buharlaşıyor. O da tadına bakıyor. Anlıyor tuzsuzmuş." N. "Öğretmene öğretmenim biz bitirdik." diye seslenmektedir. Öğretmen gruptakilere boş bir kâğıt dağıtarak diğer gruplar bitirene kadar metindeki resmi boş bir kâğıda boyayabileceklerini ifade etmektedir. Öğrenciler büyük bir sevinçle boyamaya başlamaktadırlar. Diğer gruplarda metni okuduktan sonra öğretmen tekrar öğrencilerden başparmaklarını göstererek geri bildirim istemektedir. Bütün gruplar başparmaklarını yukarı kaldırarak grup çalışmalarında herhangi bir problem olmadığını belirtmektedirler. Akabinde eğitimci öğrencileri tekli bir şekilde sınıfta oturarak metinle alakalı testleri dağıtmaktadır. Öğrencilere metinle alakalı testler için 20 dakika vermektedir. Öğrencilerin çoğu 20 dakika içerisinde soruları cevaplandırmaktadır. Yukarıda bahsedilen 2 metin uygulamasında görüldüğü üzere Karşılıklı Okuma Yöntemi öğrencilerin üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadır. Bu yöntemde öğrencilerin en severek uyguladıkları yanı Göktaş & Şentürk ve Seuring 'in araştırmalarında da ortaya konulduğu gibi öğrencilerin aşamaları beraber grup içerisinde yapmalarıdır.

Aus den Meinungen der Studenten/-innen wird ersichtlich, dass die Interaktionsmöglichkeit zwischen den Studenten/-innen beim Reziproken Lesen eine Hauptrolle spielt. Durch diese Interaktionen versuchen sie, die Zielsprache in authentischen Aufgaben zu handeln. Dies motiviert sie, sich sprachlich aktiv zu beteiligen. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Studenten/-innen die Funktion und Wirksamkeit der Methode beim Leseverstehen positiv beurteilen. (GÖKTAŞ & ŞENTÜRK, 2024 s.304)

Üniversite öğrencilerinin görüşlerinden de anlaşıldığı gibi Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin en can alıcı yönü öğrenciler arasındaki etkileşimdir. Bu etkileşimler aracılığıyla, Karşılıklı Okuma Yönteminin aşamalarında hedef dili uygulamaya çalışırlar. Bu onları dilsel aktif olarak katılmaya motive eder. Özetle öğrenciler yöntemin okuduğunu anlamadaki işlevi ve etkililiğini olumlu değerlendirdikleri söylenmektedir. (GÖKTAŞ & ŞENTÜRK, 2024 s.304)

Mit Methoden wie dem reziproken Lehren werden neben dem gemeinsamen Üben der Lesestrategien auch metakognitive Fähigkeiten entwickelt und vertieft, welche wiederum im Rahmen des selbstgesteuerten Lernens von zentraler Bedeutung sind. Des weiteren besteht auch die Möglichkeit anderer positiver Einflüsse durch die Kooperation z.B. auf soziale Kompetenzen, Klassenklima und (soziale) Integration. (Seuring, 2010 s.181)

Birlikte uygulamanın yanı sıra karşılıklı öğretim gibi yöntemlerle, okuma stratejileri aynı zamanda kendi kendine öğrenme bağlamında merkezi öneme sahip olan üstbilişsel becerileri de geliştirir ve derinleştirir. Ayrıca, işbirliği yoluyla örneğin sosyal beceriler, sınıf iklimi ve (sosyal) entegrasyon gibi başka olumlu etkilerin de ortaya çıkma olasılığı vardır. (Seuring, 2010 s.181)

4.2.Yorumlar

Karşılıklı Okuma Yöntemi'nde seçilen metinleri hedef kitle olan üçüncü sınıflara uygun olduğu düşünüldüğü için seçilmektedir. Metinleri seçerken öğrencileri daha çok motive edeceği gerekçesiyle resimli ve renkli olmalarına dikkat edilmektedir. Metinler kolaydan zora doğru, çocuklara hitap edeceği düşünüldüğü konularda ve kısa metinden uzun metne doğru olmak şeklinde seçilmektedir. Metni öğrencilere dağıtmadan önce metne öğrencileri motive etmek için ısıtma metodu kullanılmaktadır. Bu da metnin başlığını ve metni kapatıp "Resimde ne

görüyorsunuz?" ve "Sizce metin neden bahsediyor olabilir?" sorularını yöneltme şeklinde yapılmaktadır. Bu şekilde öğrencilerde metne karşı bir merak uyanmaktadır.

Ayrıca masalara öğrencilere yardım olması için soru yelpazesi kartları dağıtılmaktadır. Bunun da öğrenciler tarafından sevilerek kullanıldığı gözlemlenmektedir. Bunun yanı sıra grup başkanlarına yardımcı kartlar verilmektedir. Bunun da aynı şekilde grup başkanları tarafından sevilerek kullanıldığı görülmektedir. Eğiticinin ilk başlarda grup başkanlarını kendisinin seçmesi önerilmektedir. Böylelikle grup başkanları liderlik vasfına sahip ve iyi okuyuculardan olan öğrencilerden seçilmektedir. Yöntem öğrenildikten ve oturduktan sonra diğer öğrenciler de sırayla başka derslerde grup başkanı olmaktadır. Grup başkanlarının da gruplarını kendileri seçmesi gene önerilmektedir. Böylelikle sevdiği arkadaşlarla daha severek ve zevkli çalışma yapılmaktadır. Grupların birbirini rahatsız etmemesi için her grup fısıldayarak aşamaları uygulamaktadır.

Araştırmanın 1.2. alt problemi olan, “Metni herkes sessizce okusun!” aşamasının anlamadaki etkisi nedir? Okunması gereken metnin herkes tarafından öncelikle sessizce okunması metni anlamak için çok önemli, çünkü herkesin önce kendisinin metinle haşır neşir olması, o konu hakkında ön bilgilerini canlandırabilmesi, okuduğu metnin hayalini kurabilmesi, metin hakkında düşünebilmesi ve metni görsel olarak da inceleyebilmesi açısından anlamada etkisi yüksektir. Ayrıca bu aşamada kendi kendine okurken bilmediği kelimelerin veya yerlerin altını çizecek vakti de bu esnada bulabilmektedir. Bunun yanı sıra öğrenci bu esnada okuma çalışması da yapmış olmaktadır.

Araştırmanın 1.2. alt problemi olan, “Metni sırayla sesli okuyun!” aşamasının metni anlamadaki etkisi nedir? Bu aşamanın ikinci sırada olması metnin anlaşılabilirliği için birçok o açıdan önemlidir.

- Yavaş okuyan öğrenciler için bu aşama, metni anlama açısından çok değerlidir. Bu öğrenciler verilen zaman içerisinde metni bitiremediklerinden metin üzerine yapılan çalışmalarda bulunamamaktadırlar. Fakat metin sırayla sesli okunduğu için kendi bitiremez ise de bu aşama sayesinde metni arkadaşları okurken duyduğu için anlama imkanına sahip olmaktadır.
- Çift dilli öğrenciler bazı Türk harflerini okumakta zorlandıklarından dolayı doğru okumakta ve dolayısı ile metni anlamakta güçlük çekmektedirler. Bu öğrenciler sırayla

okurken anında yapılan müdahale ile yanlış okunan kelimenin düzeltilmesi sayesinde metni daha iyi anlamakta ve metin çalışmalarında bulunabilmektedirler.

- Bunların yanı sıra çift dilli öğrenciler için bu aşama sesli okuma çalışması açısından da faydalıdır. Bu yöntem sayesinde bütün öğrenciler sesli okuyabilmektedir. Sesli okuma çalışması metnin anlaşılması içinde çok önemli bir alıştırma değildir. Ülke dili Almanca olduğundan genellikle öğrenciler Almanca okumakta Türkçeyi ya az ya da hiç okumamaktadırlar.
- Bazı öğrenciler metni herkes sessizce okusun aşamasında yaş aralıkları küçük olduğundan dolayı istenileni yerine getirmemektedirler. Metni herkes sesli okusun aşamasında metni bütün öğrenciler duyarak anlamaktadırlar.
- Klasik bir metot olan herkesin kendi kendine sessizce metni okuyup soruları cevaplandığı bir yöntemde öğrencilerin hangisinin metni tam olarak okuduğu veya okumadığı anlaşılamamaktadır. Fakat Karşılıklı Okuma Yöntemi ile bütün öğrencilerin grup içerisinde sesli okudukları bilinmektedir.

Araştırmanın 1.2. alt problemi olan,” Anlamadığınız yerleri ve kelimeleri aranızda konuşun!” aşamasının metni anlamadaki etkisi nedir? Çift dilli öğrencilerin okudukları metinlerde fazlasıyla bilmedikleri kelimeler ve yerler olabilmektedir.

Yapılan araştırma incelendiğinde Almanya’da yaşayan Türk kökenli öğrenciler için genelde deyimlerin metni anlamada sorun teşkil ettiğini ve altının çizildiği gözlemlenmiştir. Mesela Aklını kurcalarken, dere tepe gezerlerken, hayal kırıklığı, her fikre açık olmak, gözlerine inanmamak, dili tutulmak, meraktan çıldırmak, hüngür hüngür ağlamak, kaş yapayım derken göz çıkarmak, sıkı sıkı sarılmak genellikle çoğu öğrenci tarafından altı bilinmeyen kelimeler olarak çizildiği görülmektedir. Klasik bir metot olan herkesin kendi kendine metni okuyup soruları cevaplandığı bir yöntemde bilinmeyen bu deyimler veya kelimeler çoğunluk itibarı ile ifade edilmemekte ve böylelikle de ne kelime öğrenilmiş ne de metin anlaşılmış olmaktadır. Bu yüzden de dersi ya rahatsız etmekte ya da hiçbir şey anlamadan öylece ders boyunca oturmaktadırlar. Karşılıklı Okuma Yöntemi’nin bu aşaması ile sınıftaki bütün öğrencilerin grup içerisinde çekinmeden, rahat bir şekilde bilmedikleri kelimeleri ve yerleri sorulduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra kelimeyi veya deyimleri bilen öğrencilerin açıklama yaparken özgüvenlerinin arttığı ve bilmenin gururunu

taşıdıkları, gözlerinin içinin güldüğü gözlemlenmektedir. Bu aşamada bilmemenin bir eksiklik olarak değil de bir vazife olarak konuşularak kazanca çevrildiği görülmektedir.

Araştırmanın 1.2. alt problemi olan,” Bu metinle ilgili sorular sorun!” aşamasının metni anlamadaki etkisi nedir? Bu aşamanın da metni anlamada etkisi büyüktür, çünkü metinle ilgili can alıcı bilgilerin bu vesile ile eğer tam anlaşılmadıysa anlaşılması ve eğer anlaşıldıysa pekişmesini sağlamaktadır. Gruptaki herkesin bu aşamada çok dikkatli olması gerekmektedir. Hangi soruların sorulduğu ve hangi soruların sorulabileceğini takip etmek zorundadırlar. Bu da metnin anlaşılmasını olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca bu aşamada öğrenciler gerek 4N 1K sorularını gerekse de soyut bilgiler üzerine sorular sorarak bir metni daha iyi irdeleyebilmeyi öğrenebilmektedirler. Bu düzenli bir şekilde yapıldığında öğrencilerin metne farklı bir bakış açısı ile bakabilmelerine sebebiyet vermektedir. Klasik metotla okumada çoğunlukla öğretmen metin ile ilgili soru sormakta sınıftan bir kişi cevap vermektedir. Karşılıklı Okuma Yöntemi’nde ise sınıftaki bütün çocukların soru soru sorması ve cevap vermesi gerekmektedir.

Araştırmanın 1.2. alt problemi olan, “Bu metnin ne anlattığını söyle!” aşamasının metni anlamadaki etkisi nedir? Bu metnin ne anlattığını söyle aşamasının metni anlamadaki etkisi yüksektir, çünkü metinle alakalı can alıcı bilgilerin gruptaki bütün öğrenciler tarafından sırayla tekrar edilmesi metni anlamada çok büyük bir rol oynamaktadır. Öğrenciler metinle alakalı bilgiler üzerine ne kadar çok çalışma yaparlarsa metni o kadar iyi anlamaktadırlar. Gerek bir önceki aşamalarda gerekse bu aşamada öğrenci kimin metinle alakalı hangi bilgileri verdiğini v daha hangi bilgilerin verilmesi gerektiğini takip etmek zorundadır. Bu da ancak sürekli aktif ve dikkatli olmakla mümkündür. Bu da metni anlamada çok büyük bir etkidir. Bu ve diğer aşamaların bir olumlu yanı da öğrencinin metni tek başına anlamak zorunda olmaması grup içerisinde herkesin metinle alakalı önemli bulduğu kısmı dile getirerek anlayabilmesidir.

Eğiticinin grup çalışması bittikten sonra geri bildirim alması çok önemlidir. Öğrencilerin birbirlerinin hatalarını dile getirdikleri gibi iyi ve düzenli çalışan öğrencileri de övmektedirler.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen literatür taraması ve bulgulara dayalı olarak sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç

Sürekli geliştirilen ve yenilenen bir eğitim sisteminde eğitimcilerin de bilgilenmesi ve eğitilmesi zorunludur. Nitekim artık klasik metotla öğrenme yerine görev odaklı öğrenme tavsiye edilmektedir. Bilhassa eğitimin kilit noktası olan okuma becerisinde görev odaklı öğrenme çok önemlidir.

Bu çalışmada okuma becerisinde görev odaklı öğrenme yöntemi olan Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin Almanya Kuzey Ren Vestfalya eyaletinde yaşayan çift dilli ilköğretim öğrencilerinin okuma becerisindeki etkisi incelenmiştir.

Bu araştırma ile ilgili olarak elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenmektedir.

- 4 temel beceri özellikle ilkokulda öğrenilmesi, oturtulması ve geliştirilmesi gereken bir beceridir. Bunlar dinleme becerisi, konuşma becerisi, yazma becerisi ve okuma becerisidir. Karşılıklı Okuma Yöntemi bu 4 temel beceriyi de içermekle beraber başka bir sürü beceriyi de beraberinde getirmektedir. Mesela karşılıklı okuma yönteminin "Herkes metni sessizce okusun!" aşaması öğrencilerin okuma becerisini geliştirdiği görülmektedir. "Metni sırayla sesli okuyun!" aşaması hem dinleme becerisini hem okuma becerisini ilerletmektedir. Ayrıca "Anlamadığınız yerleri ve kelimeleri aranızda konuşun!," "Bu metinle ilgili sorular sorun!," "Bu metnin ne anlattığını söyle!" ve "Herkes bu metnin nasıl devam edebileceğini söylesin!" aşamaları hem konuşma becerisini hem dinleme becerisini geliştirmektedir. "Herkes bu metnin nasıl devam edebileceğini söylesin!" aşaması eğitici tarafından metnine ve isteğe göre „Herkes bu metnin nasıl devam edebileceğini yazsın!" aşaması olarak da eklenebilmektedir. Bu şekilde de yazma becerisini öğrencilerde geliştirmek mümkündür.
- Eğitimcilerin hedeflerinden bir tanesi de öğrencilerin kelime hazinesini geliştirmektir. Bu bilhassa çift dilli öğrencilerde kelime dağarcıkları az olduğu için daha elzem ve önemlidir. Bunu da "Anlamadığınız yerleri ve kelimeleri aranızda konuşun!" aşaması etkin bir eğitim biçimi olan öğrencilerin kendi aralarında akran eğitimi yapmak suretiyle gerçekleştirilmiştir.

- Araştırmacının uyguladığı metinler sonucunda öğrencilerin soyut ve kalıplaşmış ifadelerde zorlandıkları görülmüştür. Bu noktada daha fazla çalışma yapılması tavsiye edilmektedir.
- Metodun düzenli bir şekilde uygulandıkça öğrencilerin öğretmenden bağımsız bir şekilde aşamaları uyguladıkları ve her aşamada mesafe kat ettikleri görülmektedir. Mesela soru sorma aşamasını düzenli yapıldıkça daha seri ve daha anlamlı sorulardan oluştuğu görülmektedir.
- Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin 4 temel becerinin yanı sıra öğrencideki sosyal becerileri de geliştirdiği gözlemlenmiştir. Bu da grup çalışmasında herkesin kendi aşamasını yapması ve bir başkasının aşamasını saygıyla dinlemesi ve karşılık vermesi şeklinde gerçekleşmektedir.
- Bilhassa ikinci dil olarak Türkçe konuşan, kelime hazinesi az ve bilişsel zekâsı da düşük olan öğrencilerin Karşılıklı Okuma Yöntemi'yle aşağıdaki test sonuçlarında gösterdiği gibi iyi sonuç aldıkları görülmüştür.

Bu çalışmada gözlenen ve testten elde edilen sonuçlara göre Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin çift dilli öğrencilerin okuma becerisinde faydalı olduğu ve pozitif manada okuma becerisini geliştirdiği gözlemlenmiştir. Bu aşağıdaki test sonuçlarında da görülmektedir.

5.1.1.Öğrencilerin 7 Soruluk Test Sonuçları

TABLO 3: *Öğrencilerin 7 Soruluk Test Sonuçlarının Yüzdelik Oranı*

Öğrenci Sayısı	Öğrenci	1.Metin 1.Test	2.Metin 2.Test	3.Metin 3.Test	4.Metin 4.Test	5.Metin 5.Test	Toplam Doğru oranı	Toplam %'delik oranı
1	N.	6D 1Y	7D	6D 1Y	6D 1Y	4D 3Y	35/29D	82,86 %
2	E.A.	7D	7D	6D 1Y	6D 1Y		28/26D	92,86 %

3	M.1	7D	7D	5D 2Y	6D 1Y	6D 1Y	35/31D	88,57 %
4	Ö.		6D 1Y	6D 1Y	4D 3Y	5D 2Y	28/21D	75 %
5	S.		7D	6D 1Y	7D	5D 2Y	28/25D	89,29 %
6	E.1	7D	5D 2Y	5D 2Y	5D 2Y	6D 1Y	35/28D	80 %
7	G.	5D 2Y	6D 1Y	5D 2Y	5D 2Y	5D 2Y	35/26D	74,29 %
8	Ö. S.	5D 2Y	7D	6D 1Y	4D 3Y	7D	35/29D	82,86 %
9	Z.	6D 1Y		6D 1Y	6D 1Y	7D	28/25D	89,29 %
10	M.2	4D 3Y	6D 1Y	5D 2Y	6D 1Y	7D	35/28D	80 %
11	İ.	5D 2Y	6D 1Y	5D 2Y	4D 3Y	6D 1Y	35/26D	74,29 %
12	A.1	4D 3Y	7D		7D	6D 1Y	28/24D	85,71 %
13	E.2	4D 3Y	6D 1Y	5D 2Y	7D	7D	35/29D	82,86 %
14	K.	4D 3Y	5D 2Y	5D 2Y	3D 4Y	6D 1Y	35/23D	65,71 %
15	M.3	5D 2Y		5D 2Y	5D 2Y	6D 1Y	28/21D	75 %
16	B.	4D 3Y	5D 2Y	5D 2Y	4D 3Y	6D 1Y	35/24D	68,57 %
17	A.2		6D 1Y	6D 1Y	7D	6D 1Y	28/25D	89,29 %
18	R.	7D	7D	6D 1Y	6D 1Y	5D 2Y	35/31D	88,57 %

Test Sonuçları Değerlendirmesi

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin okudukları 5 metinden sonra metinle alakalı çözmüş oldukları testlerin sonuçları verilmektedir. D=doğru Y=yanlış anlamına gelmektedir. Tabloda bazı bölümler boş bulunmaktadır. Bu boş bölümler öğrencinin okula gelmediği günü göstermektedir. Testler yedişer soruluk testlerden ibarettir. Beş metin de 7 sorudan toplam 35 soru bulunmaktadır. Öğrencinin gelmediği günün sayısına göre toplam soru sayısı belirlenmiştir. Daha sonra öğrencinin

çözdüğü toplam soru sayısında kaç doğrusu olduğu hesaplanmıştır. Bu da gene tabloda toplam doğru oranı ve yüzdelik olarak belirtilmektedir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde en yüksek yüzdelik oranının % 92,86'ıyla evde birinci dil olarak Türkçe konuşan E. A. olduğu görülmektedir. En düşük yüzdelik oranı ise % 65,71 ile evde birinci dil olarak Almanca konuşan K.'dır. K.'nın annesi Almanya'da doğup büyümüş ve çocuklarını yalnız büyütmektedir. Evde ağırlıklı olarak Almanca konuşulmaktadır. Bu yüzden K.'nın kelime hazinesi azdır. Bunun yanı sıra bilişsel zekâsı da düşük bir öğrencidir. K.'nın almış olduğu ortalama aslında en düşük olmasına rağmen K. için iyi bir ortalamadır. Bunuda Karşılıklı Okuma Yöntemi ile başarmıştır. Eğer K. metni Karşılıklı Okuma Yöntemi ile okumayıp klasik metot ile okumuş olsaydı: 1. Metni verilen zamanda bitiremeyecekti. 2. Metinde bilmediği kelimeleri soramayacak ve dolayısı ile öğrenemeyecekti. 3. Metinle alakalı soruları cevaplandıramayacaktı. 4. Derse katılamadığı için canı sıkılacak ve dersi rahatsız edecekti. Derste gösterdiği eksik performans daha sonra notlarına da yansyacaktı, fakat Karşılıklı Okuma Yöntemi ile bütün testlerden almış olduğu doğru oranı % 65,71'dir. Buda Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin sadece Türkçesi iyi ve başarılı öğrencilerde değil. Türkçeyi ikinci dil olarak konuşan ve bilişsel zekâsı düşük olan öğrencilerde bile okuma becerisini oldukça olumlu yönde etkilediğini ispatlamaktadır.

Bunun yanı sıra Karşılıklı Okuma Yöntemi öğrencilerde düzenli olarak yapıldığı için beşinci testte gözle görülür bir başarı tespit edilmektedir. Bu da Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin çift dilli ilköğretim öğrencilerinin okuma becerisindeki etkisini büyük ölçüde yükselttiğini göstermektedir.

Yapılan gözlemlerin ve testlerin sonucunda Karşılıklı Okuma Yöntemi'nin gerek bu araştırmada gerekse de ilgili çalışmalarda belirtilen araştırmalarda kendini ispat etmiş faydalı bir yöntem olduğu kanıtlanmaktadır. Bu yöntem ilk başlarda eğitimcilere aşamaları çalışma ve oturtma kısmında zor da gelse yöntem oturduktan sonra bir o kadar kolay ve zevkli geçmektedir. Sürekli yenilenen eğitim sisteminde günümüzde artık görev bazlı öğrenme yerini edinmiştir. Öğrencinin uygulayarak öğrendiği bu eğitim Metoduna Karşılıklı Okuma Yöntemi tamamen uymaktadır. Halihazırda Almanya Kuzey-Ren Vestfalya Eyaleti'nde bu yöntem üzerine çalışmalar sürmektedir. Mesela şu anda okuma çalışmasından sonra öğrencilerin kızma birader görüntüsünde ve metinle alakalı sorular sorularak ilerlemek suretinde bir oyun üretilmektedirler.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre gelecekte yapılan çalışmalar için aşağıdaki öneriler tavsiye edilmektedir.

- Okuma becerileri hem okulda hem evde beraber desteklenirse öğrenci daha çabuk mesafe katetmektedir. Bu sebeple okuma becerisi konusunda veliler bilgilendirilmeli ve onlarla düzenli iletişim halinde olunmalıdır.
- Eğitimcilerle düzenli yeni okuma stratejileri üzerine özel seminerler düzenlenmelidir.
- Öğrencilere kitap okuma alışkanlığını kazanabilmesi için okullarda düzenli aralıklarla okuma etkinlikleri yapılması tavsiye edilmelidir.
- Yanlış telaffuz edilen kelimenin anlamayı etkileyeceğinden telaffuz çalışmaları yapılması önerilmelidir. Özellikle Almanya’da yaşayan Türk çocukları s/z, ı/i, harflerini Alman alfabesiyle karıştırdıklarından bu harflerin daha çok üstünde durulması tavsiye edilir. Bununla beraber “ğ” harfi çoğu öğrenci tarafından yanlış telaffuz edildiğinden bu harf ile de telaffuz çalışmaları tavsiye edilmelidir.
- Okunanın daha etkili bir şekilde anlaşılması için vurgu, tonlamalar ve noktalama işaretlerine göre okuma çalışmaları okulda veya evde yapılabilir.
- Karşılıklı Okuma Yöntemi’ni tanıtip tam olarak oturana kadar 10-15 ders saati hesaplamak gereklidir.
- Eğitimcilerle öğrenciler okuma çalışmasına başlamadan önce muhakkak motive çalışmaları yapmaları önerilmelidir.
- Öğrencinin yaşına ve seviyesine uygun metin seçilmelidir.
- Metnin bölümlerinin gruptaki öğrenci sayısı kadar olmasına dikkat edilmelidir. Her bölüm 4 ile 6 cümleden oluşabilir.
- Metnin yazı karakterleri de öğrencinin okumasını zorlaştırmamalıdır. Mesela “a” karakteri ve “L” harfinin küçük harfi öğrencinin okulda öğrendiği şekilde olması tavsiye edilmelidir.

- Türkçe öğretmenlerinin metni daha iyi anlaşılabilmesi için sık sık metinlerde çıkan deyimleri ve atasözlerini Türkçe dersinde işlemesi tavsiye edilmelidir.
- Eğiticilerin okuma metinlerini motive edici bir şekilde renkli ve resimli seçmeleri tavsiye edilmelidir.
- Öğrencilere verilen okuma metinlerinin motivasyonu artıracığından gerçek hayatla ve güncel konularla ilgili olması önerilmelidir.
- Öğrenciler dijital medyayı çok sevdikleri için okuma metinleri dijital araçlarla da okunabilmelidir.
- Metinler seçilirken kısa ve büyük yazılı metinlerle başlanması; zaman içerisinde uzun ve küçük yazılı metinlere geçiş yapılması tavsiye edilmelidir.
- Bilinmeyen kelimeleri açıklamak için gruplara sözlük veya iPad yardımcı olarak bırakılmalıdır.
- Karşılıklı Okuma Yöntemi 'nin Almanca, Hayat Bilgisi, Yabancı Dil ve Özel Eğitim derslerinde kullanımı önerilmelidir.
- Eğer öğrenci ileri derecede bir yabancı dil biliyor ise (örneğin Almanya'daki Türk öğrenciler) metnin daha iyi anlaşılabilmesi için, verilen metin arkalı önlü bir şekilde iki dilde verilmelidir.
- Öğretmen başta öğrencilerle birlikte hareket edip metot oturdukça kendini geri çekmesi tavsiye edilmelidir.
- Gruplarda liderlik vasfına sahip ve okuması iyi olan öğrenciler, okuması iyi olmayan öğrencilerle kombine edilmelidir.
- Grup içerisinde bir başkan seçilmesi önerilmelidir.
- Karşılıklı Okuma Yöntemi kendini ispatlamış bir yöntem olsa da sürekli yapıldığında öğrencilerde bıkkınlığa sebebiyet verebilmektedir. Öğrencilere sürekli değişik aralarla değişik okuma yöntemleri uygulanması önerilmelidir.

- Bu çalışma Köln ilinde bir ilkokulda, veri toplama aracı olarak gözlem , doküman analizi ve istatistiksel analizle sınırlıdır. Farklı illerde farklı okullarda de farklı sınıflarda farklı kişilerin görüşleriyle değişik çalışmalar yapılabilir. Mesela tek dilli çocuklarda denenebilir. Ayrıca değişik veri toplama araçları kullanılarak çift dilli öğrencilerin okuma becerisini deki sorunları daha geniş çerçevede incelenmelidir.
- Akabindeki test yerine küçük ödüllü yarışmalar düzenlenerek öğrenciler motive edilmelidir.

Kaynakça

Aksan, D. (1979). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları - 439. .

Alyouse, H. S., & akt. Kızıltaş&Kozikoğlu. (2020). *Alyouse, H. S. (2006). Teaching reading comprehension to ESL/EFL learners . Journal of Language and İki Dilli*.

Alzeyer Straße, G. (12. 8 2024). *Alzeyer Straße*. Von <https://www.ggs-alzeyer.de/>) abgerufen

Artelt, C., McElvany, N., Christmann, U., Richter, T., Groeben, N., Köster, J., . . . Ring, K. (2005, s.5). *Expertise – Förderung von Lesekompetenz*. Bonn, Berlin: Bildungsreform ; 17).

Ateşal, Z. (2017). *İKİ DİLLİLİK ve ÇİFT DİL*. Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 1, Sayı 7: www.sobider.net.

AYDIN-ÇAKIR, A., & TÜRKEŞ-KILIÇ, S. (2021). BİLİMSEL ÇALIŞMALARDA KARMA YÖNTEM NASIL KULLANILIR? *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. s.Ö3.

BASS13-61, N. N. (20. 09 2021). *BASS , Herkunftssprachlicher Unterricht*. Von <https://bass.schulwelt.de/16253.htm> abgerufen

Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., . . . Weiß, M. (2001, s. 22). *Schülerleistungen im internationalen Vergleich* ,<http://www.mpib->

berlin.mpg.de/pisa. Berlin: Im Auftrag der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung.

BISS. (2020). *(Leseverstehen kennt keine Sprachgrenzen Kooperativ und mehrsprachig Texte verstehen, BISS Bildung durch Sprache und Schrift)*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.: wbv Publikation. Von Kooperativ und mehrsprachig Texte verstehen. abgerufen

BISS, B. d. (2016). *Zur Sprache kommen. Migration und Heterogenität als Herausforderungen pädagogischer Professionalisierung*. m:con Congress Center Rosengarten, Mannheim: wbv Publikation.

BISS-Transfer. (2021, s.66). *Projektatlas Wissenschaftliche Begleitung im Rahmen von BiSS-Ergebnisse für den Elementarbereich und die Primarstufe*. Köln: wbv Publikation.

Creswell ve Plano Clark, 2., Greene, C. v., akt: AYDIN-ÇAKIR, A., & TÜRKEŞ-KILIÇ, S. (2021). BİLİMSEL ÇALIŞMALARDA KARMA YÖNTEM NASIL KULLANILIR? *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 42: Özel sayı 1, Denizli* , S. ss. Ö1-Ö15.

Gök, F., & Derince, Ş. (2013). *Çok Dilli Eğitim Yoluyla Toplumsal Adalet*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

Gümüş, A. (2012). *Eğitimde Anadilinin Kullanımı ve Çift dilli Eğitime Dair Halkın Tutum ve Görüşleri: Eğitim-Sen Türkiye Taraması 2010*. Eğitim, Bilim ve Toplum Dergisi 10 (37)i 52-75.

Günay, D. ., & akt: Ateşal, Z. (2017). *İKİ DİLLİLİK ve ÇİFT DİL*. , Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 1: www.sobider.net.

GÜNEŞ, F. (2017). *Okuma İlgisi ve Gücü, Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*.

GÖKTAŞ, D. F.-U., & ŞENTÜRK, R. (06. 01 2024 s.304). *Die Förderung der rezeptiven Kompetenz durch Reziprokes Lesen im DaF-Unterricht: Zur Stellung des Kooperativen Lernens im Hinblick auf die Verbesserung des Leseverstehens*. Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Almanca Öğretmenliği: Anadolu Journal of Educational Sciences International, 14(1), 284-310. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1384032>.

Garbe, C. 2., & akt. Lina, B. (12. 8 2006a). *Friedrich-Bödecker-Kreis NRW E.V.* Von Wozu Leseförderung?: <https://www.boedecker-kreis-nrw.de/wozu-lesefoerderung> abgerufen

Goy, M., Valtin, R., & Hußmann, A. (2017). Leseselbstkonzept, Lesemotivation, Leseverhalten und Lesekompetenz. In <https://www.forschungsmonitor-schule.de/rezension.php?id=130> (S. S. 143-175). Münster ; New York: Waxmann.

Heuchert, L. 1., & akt:Ateşal, 2. (2017). *İKİ DİLLİLİK ve ÇİFT DİL.* , Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 1, Sayı 7 (: www.sobider.net).

IQES, o. (12. 8 2024). *Methodenkoffer Lesekompetenz.* Von <https://www.iqesonline.net/lernen/lesekompetenz/methodenkoffer-lesekompetenz/#/> abgerufen

Jünger, 2., Rosebrok & Nix, 2., Wocken, n., Zühlke, 2., & akt. : BISS-Transfer. (8. 8 2024). *Reziprokes Lesen.* Von <https://www.biss-sprachbildung.de/btools/reziprokes-lesen/> abgerufen

Köller, O. 2., & akt.: Florentine, A. (05. 12 2023). *PISA-Studie: Die wichtigsten Ergebnisse und Reaktionen.* Von Deutsches Schulportal, der Robert Stiftung: <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/die-zehn-wichtigsten-ergebnisse-der-pisa-studie/> abgerufen

Lewalter, D., Diedrich, J., Frank, G., Köller, O., & Reiss, K. (2023, s.151). Pisa 2022 Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland.

Moog, M. (11. 8 2024). <https://www.denkbar-anders.de/gutes-deutsch-gute-noten/>. Von Sprache als Kernkompetenz Gutes Deutsch - Gute Noten: www.denkbar-anders.de abgerufen

MSB NRW, M. f.-W. (8. 12 2024). *Bilingualer Unterricht in Nordrhein-Westfalen.* Von <https://www.schulministerium.nrw/bilingualer-unterricht-nordrhein-westfalen>) abgerufen

MSB, M. f.-W. (2011). *Bilingualer Unterricht in Nordrhein-Westfalen.* Düsseldorf: Druck: Düsseldorf Druck & Verlag GmbH. Von https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/Broschuere_Bilinguale-Unterricht-in-NRW.pdf!) abgerufen

OECD, 2. s., Doris, L., akt., Diedrich, J., Goldhammer, F., Köller, O., & Reiss, K. (2019a, s. 28). *PISA 2022, Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland.* Münster; Newyork: Waxmann.

Özbay, M. (2006). *Okuma Eğitiminde Çevre Faktörü.* ISBN 3-88327-336-8.

Palincsar, & Brown. (8. 8 2024). *BISS-Transfer*. Von Reziprokes Lesen: <https://www.biss-sprachbildung.de/btools/reziprokes-lesen/> abgerufen

Palincsar, A., Brown, A. (., & akt.: BISS-Transfer, a. (8. 8 1984). *Reziprokes Lesen*. Von <https://www.biss-sprachbildung.de/btools/reziprokes-lesen/> abgerufen

Parlatır, İ., Gözaydın, N., Zülfikar, H., Aksu, B. T., Türkmen, S., & Yılmaz, Y. (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları, 9.bs. C.1.,

Prenzel, N. (16. Mai 2023). *Weniger lesekompetenz, mehr Risikoschüler*. Von Table Briefings: <https://table.media/bildung/analyse/weniger-lesekompetenz-mehr-risikoschueler/> abgerufen

Rost, D. H., & Schilling, S. R. (2006). *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. 3. Aufl. Rost, D. H. & Schilling, S. R. (2006). *Leseverständnis*. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. 3. Aufl. (S. 450–460). Weinheim: Beltz.

Seuring, V. A. (16. 12 2010 s.181). FÖRDERUNG DES LESEVERSTÄNDNISSES MIT METHODEN DES REZIPROKEN LEHRENS: EFFEKTE UNTERRICHTSINTEGRIERTER TRAININGS FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER DER 5. KLASSE. *naugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie des Fachbereiches 06 (Psychologie und Sportwissenschaft)*. Justus-Liebig-Universität Gießen.

Spörer, N., Braunstein, J. C., & Arbeiter, K. (2007). Förderung des Leseverständnisses in Lerntandems und in Kleingruppen: Ergebnisse einer Trainingsstudie zu Methoden des reziproken Lehrens. *n: Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 54 (2007) 4, , S. S. 298-313.

Spörer, N., Koch, H., Schünemann, N., & Völlinger, V. A. (2016). *Das Lesetraining mit Käpt'n Carlo für 4. und 5. Klassen*. Göttingen: Hogrefe.

Trägerkonsortium BiSS-Transfer, (. (2021). *Projektatlas Wissenschaftliche Begleitung im Rahmen von BiSS*. Köln, (<https://www.biss-sprachbildung.de> 2021/12): wbv Publikation, ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld 2021, wbv.de.

Trawick-Smith, J. (2010). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı)*. Nobel Yayıncılık.

Turani, A. (1968). *Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü*. Toplum.

Viktor, H. (17. 10 2019). *Gizli Kitaplık*. Von <https://x.com/gizlikitaplik/status/1184899413929615362?lang=en> abgerufen

Wocken, H. ,, & akt.: BISS-Transfer. (2020). *Leseverstehen kennt keine Sprachgrenzen*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache: wbv Publikation.

Wocken, H. (16. 8 2024). *Reziprokes Lesen*. Von Texte verstehen durch Strategisches Lesen und kooperatives Lernen: www.hans-wocken.de/Texte/HW-RLesen.pdf abgerufen

Wode, H. (2000). *Spracherwerb steuert sich selbst, Frühe Mehrsprachigkeit an Kitas und Schulen fmks. Kiel*.

Yağmur, K. (2013). *Dil Öğretiminde anadili, ikinci dil ve yabancı dil kavramları*. Ankara.

ZSL, L. B.-W. (24. 02 2011). *Individuelle Förderung an beruflichen Schulen*. Von Reziprokes Lesen : https://lehrerfortbildung-bw.de/st_if/bs/if/unterrichtsgestaltung/methodenblaetter/reziprokes_lesen.pdf abgerufen

EKLER

Ek.1 Karşılıklı Okuma Yöntemi Aşama 1

1. Jeder liest leise den Text!

Herkes metni sessizce okusun!



Ek.2 Karşılıklı Okuma Yöntemi Aşama 2

2. Lest reihum den Text vor!

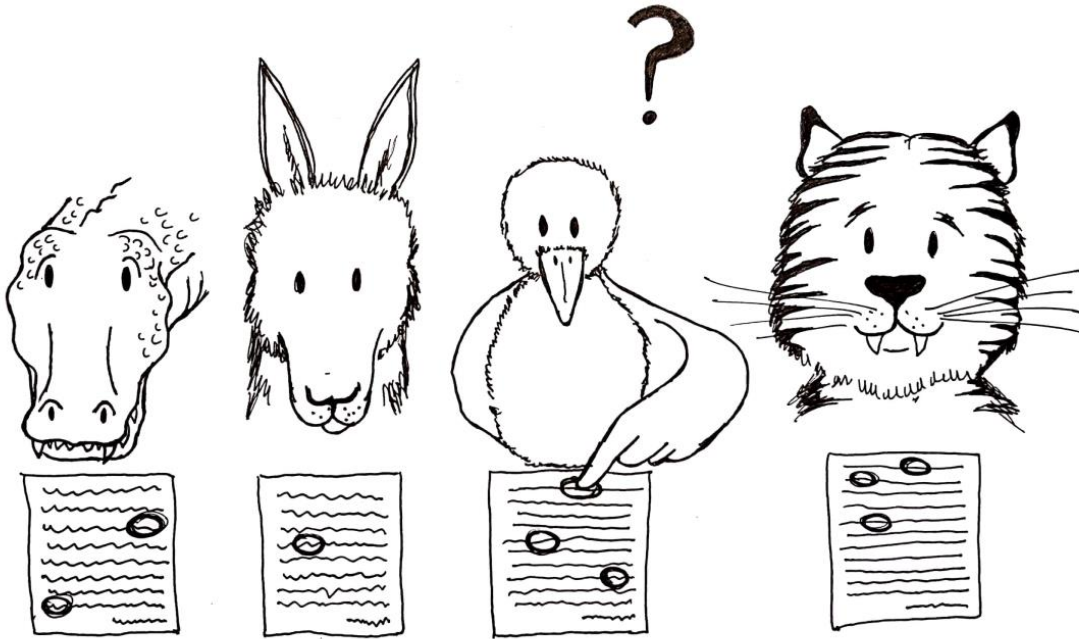
Metni sırayla sesli okuyun!



Ek.3 Karşılıklı Okuma Yöntemi Aşama 3

3. Klärt schwierige Textstellen und Wörter!

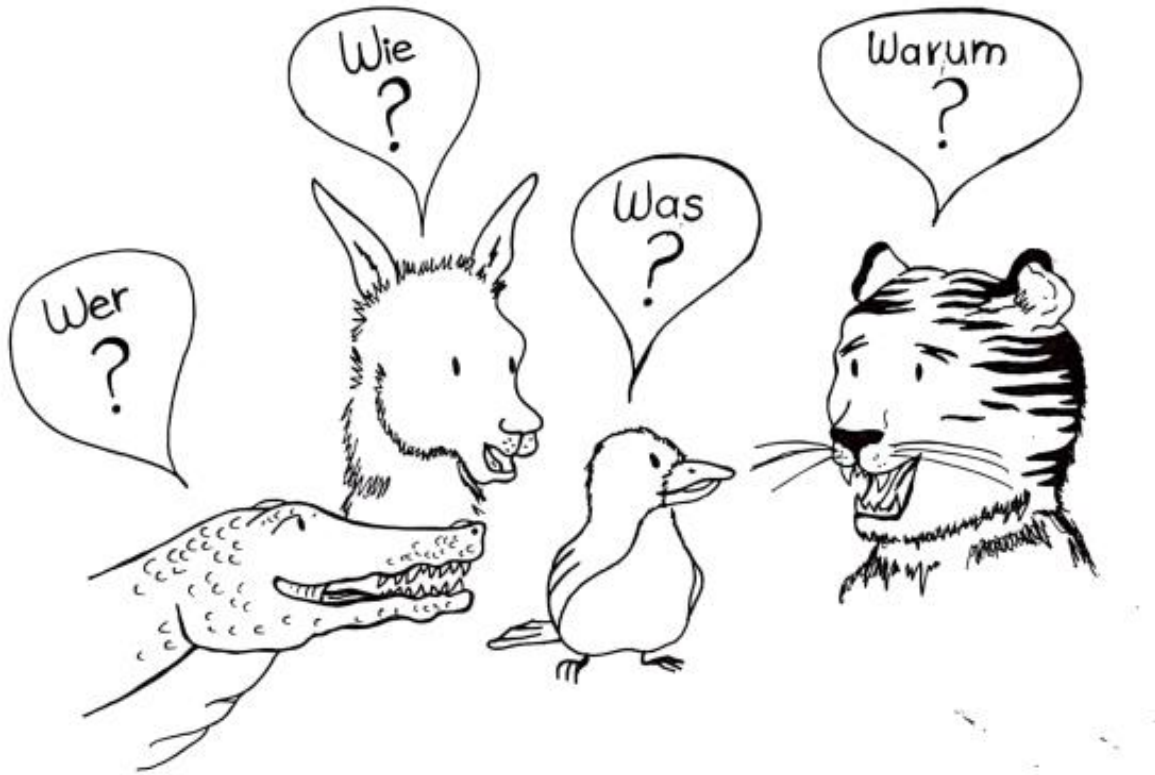
Anlamadığınız yerleri ve kelimeleri aranızda konuşun!



Ek.4 Karşılıklı Okuma Yöntemi Aşama 4

4. Stellt Fragen zu dem Text!

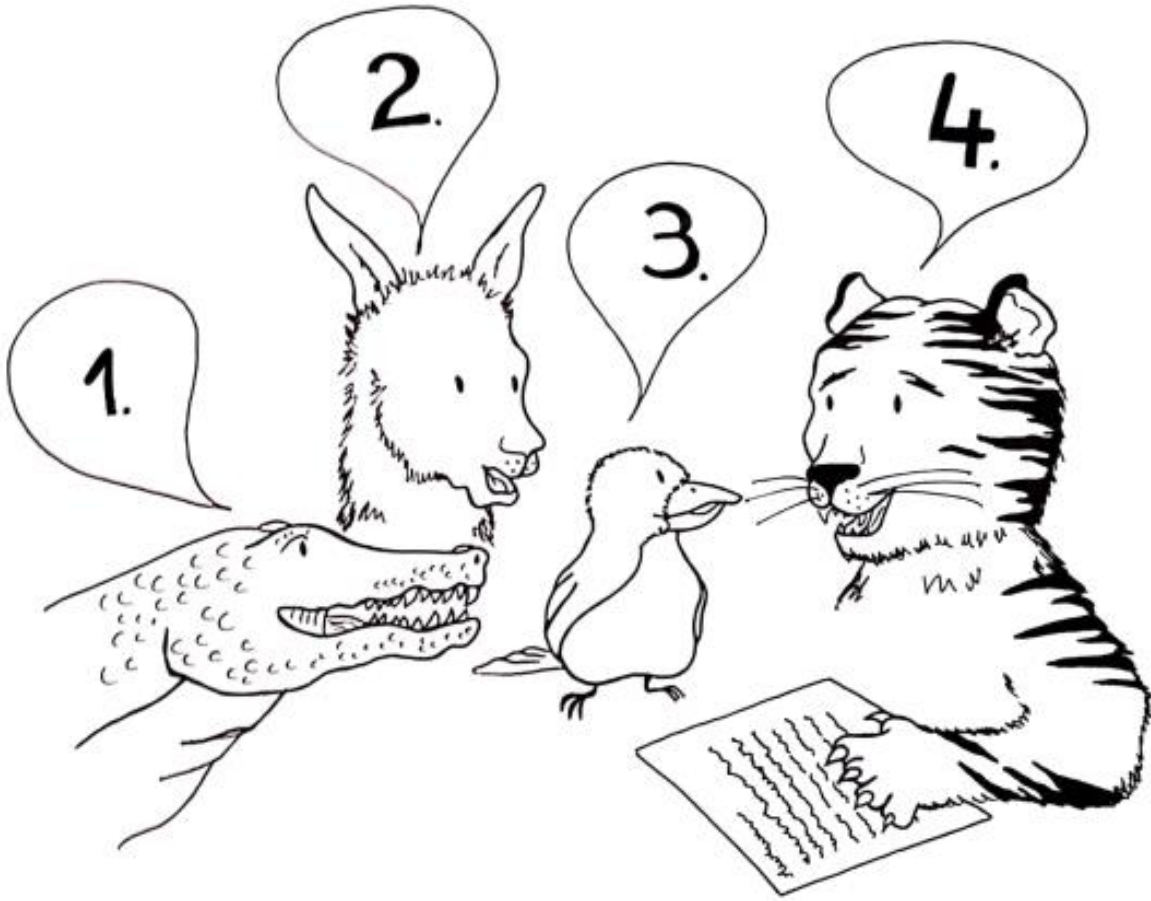
Bu metinle ilgili sorular sorun!



Ek.5 Karşılıklı Okuma Yöntemi Aşama 5

5. Sagt, worum es in dem Text geht!

Bu metnin ne anlattığını söyle!



Ek.6 Karşılıklı Okuma Yöntemi Aşama 6

6. Sagt, wie es in dem Text weiter gehen könnte!

Herkes bu metnin nasıl devam edebileceğini söylesin!



Ek.7 Soru Yelpazesi

☐	Fragenfächer Soru  yelpazesi Deutsch/Türkisch Almanca/Türkçe
☐	Fragenfächer Soru  yelpazesi Deutsch/Türkisch Almanca/Türkçe
☐	Fragenfächer Soru  yelpazesi Deutsch/Türkisch Almanca/Türkçe

Ek.8 Soru Yelpazesi

☐	Wer?	Kim?
☐	Wieso?	Neden niye?

☐	Warum?	Niçin?
-----------------------	---------------	---------------

Ek 9 Soru Yelpazesi

☐	Weshalb?	Neden dolayı?
-----------------------	-----------------	----------------------

☐	Wessen?	Kimin?
☐	Welche? Mit welchem? Aus Welchem	Hangi? Hangisiyle? Hangisinden?
	Wozu?	Niye?

Ek 10 Soru Yelpazesi

○	Wer?	Kim?
○	Wieso?	Neden niye?
○	Warum?	Niçin?

○	Wessen?	Kimin?
---	----------------	---------------

Ek 11 Soru Yelpazesi

☐	Wessen?	Kimin?
☐	Welche? (Mit welchem? Aus welchem?)	Hangi? Hangisiyle? Hangisinden?

○	Wozu?	Niye?
---	--------------	--------------

Ek 13 Soru Yelpazesi

○	Wessen?	Kimin?
○	Welche? (Mit welchem? Aus welchem?)	Hangi? Hangisiyle? Hangisinden?

○	Wozu?	Niye?
○	Wen? Wem?	Kimi? Kime?

EK 14 Soru Yelpazesi

○	Wie?	Nasıl?
○	(Mit)	Kiminle?

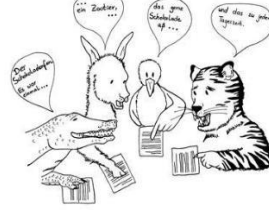
	Wem?	
○	Wo? (Wohin? Woher?)	Nerede? nereye? nereden?
○	Was?	Ne?
○	Wann?	Ne zaman?

Ek.15 Grup Başkanı Yardım Kartı

1. Jeder liest leise den Text!
Herkes metni sessizce okusun!



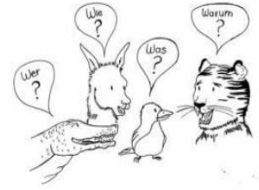
2. Lest reihum den Text vor!
Metni sırayla sesli okuyun!



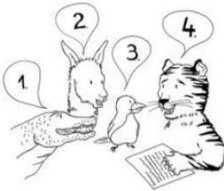
3. Klärt schwierige Textstellen und Wörter!
Anlamadığınız yerleri ve kelimeleri aranızda konuşun!



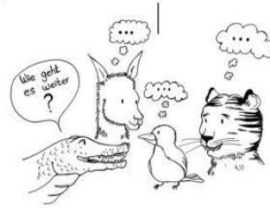
4. Stellt Fragen zu dem Text!
Bu metinle ilgili sorular sorun!



5. Sagt, worum es in dem Text geht!
Bu metnin ne anlattığını söyle!



6. Sagt, wie es in dem Text weiter gehen könnte!
Herkes bu metnin nasıl devam edebileceğini söylesin!



Arkadaşın İyisi

Malik

İki arkadaş ormanda geziye çıkmışlar. Dere tepe gezerlerken aniden önlerine bir ayı çıkmış.

Biri hemen kaçıp hızla bir ağacın başına çıkmış. Öteki kaçamamış. Kendini yere atıp boylu boyunca uzanmış. Ölü gibi kımıldamadan yatmış.



Ayı yerde yatanın yanına gelmiş. Burnunu uzatmış, başla-
mış koklamaya. Zavallı solu-
ğunu tutmuş, cansız gibi hiç bir
yerini oynatmadan öylece kal-
mış.

Malik

Ayı bakmış ki çocuktan ses
soluk çıkmıyor, çekip gitmiş. Ayının
uzaklaştığını gören arkadaş, ağaçtan
inip yerde kalanın yanına gelmiş:

“Ayı senin kulağına eğilip bir şeyler
fısıldadı. O sana ne dedi?” diye me-
rakla sormuş. Arkadaşı:

Açelya

“Ne desin istiyordun ki,” demiş.
“Sen sen ol, sıkıyı görünce, seni yarı
yolda bırakıp kaçan kimselerle yola
çıkma. Onlarla arkadaş olma. Böyle-
lerine güvenme,” dedi.

Çalışma Kitabı, sayfa 29

Yaşayan Dilimiz Türçe 2, Önel Verlag, Bige Atay; Mete Atay, 2024

ISBN-Nr.:3-924542-11-2

Ek: 17 Karşılıklı Okuma Yöntemi / Metin 1 Soru Kâğıdı

Arkadaşın İyisi

1. Nerede iki arkadaş geziye çıkmış?

- a) Dağda
- ☒ b) Ormanda
- c) Denizde
- d) Çölde

Malik

2. Ayı gelince bir arkadaş ne yapmış?

- ☒ a) Hızla ağaca çıkmış
- b) Kaçmış
- c) Taş atmış
- d) Hemen yere uzanmış

3. İkinci arkadaş ayıdan nasıl kurtulmuş?

- a) Kaçmış
- ☒ b) Yere uzanıp kımıldamamış
- c) Ayıya bağırmış
- d) Ağaca tırmanmış

4. Ayı neden gidiyor?

- a) Çocuk çok ses çıkarıyor diye
- ☒ b) Çocuk hiç hareket etmediği için
- c) Çocuk bağırdığı için
- d) Çocuk ağaca çıktığı için

5. Ayı yere yatan çocuğa ne yapmış?

- ☒ a) Kulağına bir şey fısıldamış
- b) Onu ısırmış
- c) Onu koklamış
- d) Üzerine oturmuş

6. Ayı gerçekten çocuğun kulağına bir şey fısıldadı mı?

- ☒ a) Evet, bir şeyler söyledi
- b) Hayır, sadece kokladı
- c) Çocuk bağırdı
- d) Ayı kaçtı

7. Bu hikayenin ana mesajı nedir?

- a) Tehlikeli durumlarda kaçmalısın.
- b) Arkadaşlarını dikkatli seçmelisin.
- c) Hayvanlar tehlikelidir.
- ☒ d) Sessiz olmak her zaman işe yarar.

Adı-Soyadı: Emirhan Sınıf: No: TÜRKÇELİ

Melek





Arkadaşı hastalanan Melek, ona geçmiş olsun demek için evine gitmeye karar verdi. Okul çıkışı eve uğramadan doğrudan arkadaşının evine gitti. Yalnız önemli bir şeyi unutmuştu. Annesine haber vermeyi... Arkadaşının yanında birkaç saat kadar kaldı. Sohbet ettiler. İkram edilen sütü içti, keki yedi.

Melek, arkadaşı Cansu'da otururken annesi meraklanıp çıldırmak üzereydi. Her yerde onu aradı. Gidebileceği her yeri kontrol etti. Ama onu bulamadı. En sonunda polise haber vermeye karar verdi.

Polis merkezine gitti ve durumu anlattı. Hüngür hüngür ağlıyordu. Kızına kötü bir şey olmasından korkuyordu.

Bunlardan habersiz, arkadaşı Cansu'dan ayrılan Melek, evine doğru yola koyuldu. Yolda giderken komşularından Sevgi teyzeyi gördü. Sevgi teyze:

— Melek, kızım, sen nerelerdesin? Annen her yerde seni arıyor, dedi ve annesini telefonla arayıp Melek'in yanında olduğunu haber verdi.

Annesi, Melek'e çok kızmıştı. Ama onu görünce sadece ona sıkı sıkı sarıldı. Bir daha habersiz hareket etmemesi gerektiğini ona tekrar etti. Melek, kaş yapayım derken göz çıkarmıştı.

Mine ŞENOL

63

TÜRKÇELİ

Ek.19 Karşılıklı Okuma Yöntemi Metin 2 Soru Kâğıdı

Emirhan

MELEK

1. Melek neden arkadaşının evine gitmeye karar verdi?

a) Yeni bir oyun oynamak için
✓ b) Ona geçmiş olsun demek için ✓
c) Ödev yapmak için
d) Beraber ders çalışmak için

2. Melek, okul çıkışı nereye gitmedi?

a) Eve
✓ b) Arkadaşının evine —
c) Okula
d) Parka

3. Melek arkadaşının evinde ne kadar kaldı?

✓ a) Birkaç dakika
b) Birkaç saat ✓
c) Tüm gün
d) Birkaç hafta

4. Melek'in arkadaşının adı nedir?

a) Ayşe
b) Sevgi ✓
✓ c) Cansu
d) Mine

5. Melek'in annesi Melek'i bulamayınca ne yapmaya karar verdi?

a) Uyudu
b) Yemek yaptı ✓
✓ c) Polise haber verdi
d) Alışverişe gitti

6. Melek, evine dönerken yolda kimi gördü?

a) Arkadaşı Cansu'yu
✓ b) Sevgi teyzeyi ✓
c) Öğretmenini
d) Babasını

7. Melek'in annesi, Melek'i görünce ne yaptı?

a) Ona bağırdı
✓ b) Ona sarıldı ✓
c) Onu azarladı
d) Onu eve kilitledi

Ek.20 Karşılıklı Okuma Yöntemi Metin 3

<https://sonerhoca.net/wp-content/uploads/2022/11/3.-sinif-5-1-1.pdf>

ŞEHİR FARESİ İLE TARLA FARESİ

Şehir faresi, arkadaşı tarla faresini her zaman tarlaya giderek ziyaret edermiş. Ona konuk olup her gün beraberce yemeklerini yerlermiş. Bir gün şehir faresi, arkadaşı tarla faresini yaşadığı şehre davet etmiş. Şehir faresi o kadar çok ısrar etmiş ki sonunda şehir hayatını pek sevmeyen yoksul tarla faresi; "Davete icabet etmek gerekir. Gidip şu arkadaşımın evini ziyaret edeyim." diyerek yola koyulmuş. Tarla faresi yolculuğunu tamamlayıp da şehir faresinin yaşadığı eve ulaşınca gözlerine inanamamış. "Ooo, bu ne büyük bir zenginlik!" diyerek hayretini gizleyememiş. İçeri girince daha bir etkilenmiş gördüklerinden. Hele o ziyafet sofrasını görünce dili tutulmuş. Bir tek kuş sütü eksikmiş sofrada. Güzel yemekler, çeşit çeşit peynirler ve akla gelebilecek her yiyecek onları bekliyormuş. Şehir faresi bu aziz misafirini baş köşeye oturtmuş. Tam yemeğe başlayacaklarmış ki, bir gürültü kopmuş. Az sonra bu büyük evin büyük Kedisi içeri girmiş. Şehir faresi hemen kaçıp saklanmış. Bunu gören tarla faresi de saklanmış. Ortaliğı kolaçan eden kedi bir süre sonra gitmiş. Masaya oturmuşlar, tekrar bir gürültü kopmuş. Bu defa gelen evin hanımı imiş. Neyse ki hemen saklanan farecikleri Görmemiş. Ama farecikler çok korkmuş. Şehir faresi; "Tehlike geçti, şimdi yemeğimizi yiyebiliriz." diyerek arkadaşı tarla faresini sofraya davet etmiş. Tarla faresi sofraya oturmadan kapının yolunu tutmuş. "Bu kadar korku yeter. Benim evim zengin değil ama korkusuzca ve özgürce yaşıyorum orada. Her an korku içinde zengin yaşamaktansa, kendi evimde özgür yaşamayı tercih ederim." demiş. Böylece tarla faresi geldiği gibi yaşadığı yoksul topraklara geri dönmüş. Mutlu mesut yaşamaya devam etmiş. Bir daha da kente hiç inmemiş.



Ek.21

Karşılıklı Okuma Yöntemi Metin 3 Soru Kağıdı

Sorular

öykü su

- Şehir faresi neden tarla faresini şehre davet etti?
a) Merakını gidermek için ✓
b) Arkadaşını zenginliğiyle tanıştırmak istemesi ✓
c) Birlikte vakit geçirmek için ✓
- Tarla faresi şehirdeki zenginlik karşısında nasıl bir tepki verdi?
a) Hayrete düştü ✓
b) Korku yaşadı ✓
c) Memnuniyetsizlik belirtti ✓
- Kedinin ortaya çıkmasıyla tarla faresi nasıl bir tepki verdi?
a) Saklanarak güvenliği sağlamaya çalıştı ✓
b) Korkusuzca hareket etti ✓
c) Kaçmaya çalıştı ✓
- Tarla faresi, yaşam tarzını tercih etme sebebini nasıl açıklıyor?
a) Özgürlüğü ve korkusuzluğu tercih ettiğini söyledi ✓
b) Şehir yaşamının sıkıcılığını belirtti ✓
c) Zenginlikte huzur bulamayacağını ifade etti ✓
- Tarla faresi ne zaman şehirdeki zengin yaşam tarzını reddetti?
a) Yemek davetinde ✓
b) Kedinin ortaya çıkmasıyla ✓
c) Eve vardığında ✓
- Hikâyenin sonunda tarla faresinin tercihi hakkında ne düşünüyorsunuz?
a) Mantıklı ve doğru buluyorum ✓
b) Anlayışsız ve hatalı buluyorum ✓
c) Kararsızım ✓
- Bu hikâye hangi temel değer ya da ders üzerine kurulmuş gibi görünüyor?
a) Arkadaşlık ve sadakat ✓
b) Özgürlük ve güvenlik ✓
c) Zenginlik ve rahatlık ✓

Ek. 22 Karşılıklı Okuma Yöntemi Metin 4

OKUYORUM, ANLIYORUM, ÇÖZÜYORUM

Malik TÜRKÇE

İNATÇI BALIKÇI

Balıkçı, oltasını denize atıp beklemeye koyuldu. Beklerken su dolu kovaşına bakıp kafasını üzgün bir şekilde sağa sola sallıyordu. Yine balık yakalayamamıştı. Hayal kırıklığı gözlemlerinden anlaşılıyordu. Hava kararmaya yakın eşyalarını toplayıp evinin yolunu tuttu. Evde onu eşi ve oğlu Ayhan karşıladı. Ayhan, babasını üzgün görmeye dayanamıyordu. Her gün babası boş kovaıyla dönüyordu. Babasına sarılıp:

- Baba, neden beni dinlemiyorsun? Orada balık olmaz! Su çok durgun ve ortam çok gürültülü. Neden başka alanda balık tutmayı denemiyorsun?

- Oğlum bu konuyu daha önce de konuşmuştuk. Yıllardır babam ve dedem burada avlanırdı. Burada balık eksik olmazdı.

Ayhan, babasının bu inadına bir anlam veremiyordu. Babası yarın yine aynı yere gidip balık tutmaya çalışacaktı. Sakin kafaıyla düşünmeye başladı. Bir çözüm yolu bulmalıydı. Ayhan babasının karşısına geçip "Babacığım uzun zamandır seninle vakit geçiremiyoruz. Yarın bana ayırır mısın?" dedi. Babası çok şaşırıldı. Ayhan, kendisiyle çok zaman geçirmezdi. Arkadaşları ile vakit geçirmek daha çok hoşuna giderdi. Ayhanın bu isteği babasının hoşuna gitmişti. Kafasını evet der gibi salladı. Sabah oldu ve arabayla dışarı çıktılar. Ayhan arabayı deniz kenarına çekti. Arabadan indiler. Babası gördüğü manzara karşısında şok olmuştu. Balıkçılarla dolu bir alana gelmişlerdi. Ayrıca kovalar da balık doluydu. Ayhan'ın babası tek bir alanda balık tutmaya çalıştığı için pişman olmuştu. İnadi yüzünden farklı alanların varlığını görememişti. O günden sonra her fikre açık olmuştu. İnadından da vazgeçmesi gerektiğini anlamıştı. **1A**



<https://sonerhoca.net/3-sinif-okuma-anlama-metni-4-inatci-balikci/>

(Erişim tarihi 8.9.2024)

Ek.23

Karşılıklı Okuma Yöntemi Metin 4 Soru Kâğıdı 1

Sorular:

1. Yaşlı balıkçı eve döndüğünde onu kimler karşıladı?

a) Annesi

☒ b) Eşi ve Ayhan

c) Ayhan'ın arkadaşları ✓

d) Ayhan ve arkadaşları

2. Ayhan, neye dayanamıyordu?

a) Babasının her gün balığa gitmesine dayanamıyordu.

b) Babasının onu balığa götürmemesine dayanamıyordu.

☒ c) Babasını üzgün görmeye dayanamıyordu. ✓

d) Ayhan'ın arkadaşlarının onunla oynamasına dayanamıyordu.

3. Ayhan, babasına neden farklı bir alanda balık tutmayı denemesini öneriyor?

a) Çünkü su çok durgun ve ortam çok gürültülüydü.

b) Çünkü Ayhan'ın arkadaşları da orada balık tutuyordu.

☒ c) Çünkü Ayhan'ın babası her gün boş kovayla dönüyordu. ✓

d) Çünkü Ayhan, babasıyla daha fazla vakit geçirmek istiyordu.

4. Balıkçı neden her gün aynı alanda balık tutmaya devam ediyordu?

a) Çünkü Ayhan'ın babası da orada balık tutardı. ✓

b) Çünkü su çok durgun ve ortam çok gürültülüydü.

☒ c) Çünkü Ayhan'ın babası inatçıydı.

d) Çünkü Ayhan'ın babası başka alanlarda balık tutmayı denememişti.

Ek.24 Karşılıklı Okuma Yöntemi Metin 4 Soru Kâğıdı 2

5. Ayhan, babasına hangi öneride bulundu?

a) Babasının inadından vazgeçmesini söyledi.

☒ b) Başka bir alanda balık tutmayı denemesini önerdi.

c) Babasının daha fazla vakit geçirmesini istedi. ✓

d) Babasının kafasını salladığını gördü.

6. Ayhan'ın babası hangi manzarayla karşılaştı?

a) Balıkçılarla dolu bir alana gelmişti.

b) Arabayı deniz kenarına çekti.

☒ c) Ayhan'ın babası kafasını salladı.

d) Ayhan'ın babası evde Ayhan'ı karşıladı.

7. Ayhan'ın babası, Ayhan'ın isteğini nasıl karşıladı?

a) Ayhan'ın isteğini kabul etti.

☒ b) Ayhan'la vakit geçirmeyi tercih etti. ✓

c) Ayhan'ın arkadaşlarıyla vakit geçirmesine izin vermedi.

d) Ayhan'ın isteğini reddetti.

Ek.25 Karşılıklı Okuma Yöntemi Metin 5

Okuyorum, Anlıyorum, Çözüyorum

71yas

TÜRKÇE

YAĞMUR SUYU NEDEN TUZLU DEĞİL?

Yağmur çok şiddetli yağıyordu. İki samimi arkadaş olan Sare ve Çiğdem hızla evlerine doğru koşuyorlardı. Komşu oldukları için okula birlikte gidiyor ve okuldan birlikte dönüyorlardı. Bu da arkadaşlık bağlarının daha kuvvetli olmasına neden olmuştu. /

Sare aniden durdu.

Çiğdem, arkadaşının durduğunu fark edince koşmaya devam etmedi. Sare'nin yanına doğru gitti. "Neden durdun?" diye sordu. Sare cevap vermek yerine avucunu açtı. Yağmur damlalarını avucunun içine hapsedi. Sonra da elini ağzına götürüp avucundaki yağmur suyunun tadına baktı. "Yağmur suyu neden tuzlu değil?" dedi. Çiğdem de şaşırarak Sare'nin söylediklerine. O da yağmur suyunun tadına baktı. Evet, gerçekten de tuzlu değildi. Bu şaşırtıcı olayın nedenini ikisi de bilmiyordu. Bir yandan düşünüp tartışıyorlar, diğer yandan hızlı adımlarla yürüyorlardı. Sonunda eve vardılar. Çiğdem, "Bu konuyu araştıralım ve yarın öğrendiklerimizi birbirimize anlatalım." dedi. Sare, onaylarcasına kafa salladı. İkisi de evlerine girip üstlerini değiştirdiler. Çiğdem bilgisayar karşısına geçti, araştırmaya başladı. Okudukları karşısında hayrete düştü. Ayrıca yeni bilgiler öğrenmek onu çok mutlu ediyordu. İnternette yazılanları içinden okumaya başladı.

Deniz ve okyanusların tadları tuzludur. Güneş ışınları sayesinde yeryüzündeki sular buhar olup gökyüzüne yükselir. Gökyüzünde soğuk hava ile karşılaşır ve yeryüzüne yağmur olarak düşer. /

Aklına şu soru geldi. "Tuzlu olan deniz suyu yağmur olarak dönüyorsa neden yağmurlar da tuzlu değil?" Bu soru aklını kurcalarken okuduğu yerde cevabını buldu. Güneş ışınları sadece suyu buharlaştırıyordu. İçindeki tuz buharlaşmıyor ve gökyüzüne yükselmeyordu. Ayrıca bir deneyden de bahsediyordu. Deney, heyecanını bir kat daha arttırmıştı. Hemen yapmak istiyordu. Evdeki tencerelerden birini aldı. İçini suyla doldurup üstüne de tuz ekleyip karıştırdı. Daha sonra annesinin de yardımıyla ocağın altını yaktı. Su kaynarken tencerenin kapağını kapattı. Bir süre sonra kapağın iç kısmında su damlaları olduğunu fark etti. Hemen kaşık yardımıyla o damlalardan biraz aldı ve tadına baktı. Bir kez daha şaşırmıştı. Tadına baktığı su tuzlu değildi. Deneyi yaptıktan sonra olayı daha net anlamıştı. Bir an önce öğrendiklerini arkadaşına anlatmak için sabırsızlanıyordu. /

sonerfcca.net

(Erişim tarihi 8.9.2024)

<https://de.scribd.com/document/734619110/COZUM-3-Sinif-Haftalik-Odev-2-Donem-11-Hafta>

Ek.26 Karşılıklı Okuma Yöntemi Metin 5 Soru Kâğıdı

1LYA3

Yağmur Suyu Neden Tuzlu Değil

Soru 1: Sare ve Çiğdem, yağmurun tadını neden merak ediyorlar?

☒ a) Çünkü deniz suyu tuzludur ve yağmurun da tuzlu olup olmadığını öğrenmek istiyorlar. ✓

b) Çünkü yağmurun kokusunu merak ediyorlar.

c) Çünkü yağmurun rengini görmek istiyorlar.

Soru 2: Sare ve Çiğdem yağmurun tadını öğrenmek için ne yaparlar?

a) Bir yağmur ölçer kullanırlar. ✓

☒ b) Yağmur damlalarını avucunun içine alıp tadına bakarlar.

c) Komşularına sorarlar.

Soru 3: Çiğdem, yağmurun neden tuzlu olmadığını nereden öğrenir?

a) Televizyonda bir belgeselden.

b) Annelerinden. ✓

☒ c) İnternette araştırma yaparak.

Soru 4: Deniz suyu nasıl yağmur olur?

a) Rüzgârın etkisiyle.

b) Güneş ışınları sayesinde buharlaşır ve sonra yağmur olarak düşer. —

☒ c) Bulutların içinde oluşur.

Soru 5: Çiğdem hangi deneyi yapar?

a) Yıldızları gözlemlene deneyi.

b) Yağmur damlalarının miktarını ölçme deneyi. ✓

☒ c) Tuzlu suyun buharlaşma deneyi.

Soru 6: Çiğdem deneyinde suyun içine ne ekler?

a) Şeker.

☒ b) Tuz. ✓

c) Limon suyu.

Soru 7: Çiğdem, deneyin sonucunda ne öğrenir?

a) Deniz suyunun tatlı olduğunu. ✓

☒ b) Yağmurun tuzlu olmadığını.

c) Yağmurun renginin mavi olduğunu.