



Prozodi ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki*

*Alper AYTAÇ***

Öz

Bu araştırmanın amacı prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu doğrultuda ilk olarak prozodi ile okuduğunu anlama arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. İkinci olarak ise prozodinin, okuduğunu anlamının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı irdelenmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Bursa’da bir devlet ilkokulunun 2, 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören toplamda 86 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Prozodik Okuma Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen hikâye edici metinler ile bu metinlere göre hazırlanmış olan açık uçlu sorular kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın ilk sorusuna ilişkin sonuca göre prozodi ile okuduğunu anlama arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin sonuca göre ise prozodinin, okuduğunu anlamının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre; prozodinin, okuduğunu anlamının bir göstergesi olduğu söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Akıcı okuma, prozodi, okuduğunu anlama.

The Relationship between Prosody and Reading Comprehension

Abstract

This study aims to examine the relationship between prosody and reading comprehension. In accord with this, firstly, whether a significant relationship between prosody and reading comprehension existed was investigated. Secondly, whether prosody was a significant predictor in reading comprehension was scrutinized. This study was conducted using the relational screening model. The study sample consisted of a total of 86 second, third, and fourth graders at a public school in Bursa during the 2014-2015 academic year. The data were collected, using the Prosodic Reading Scale, narrative texts that were developed by the researcher, and open-ended questions that were prepared for these texts. The data were analyzed using the Pearson’s correlation analysis and simple linear regression. As the answer to the first research question, it was found that there was a moderately positive significant relationship between prosody and reading comprehension. For the second research question, prosody was found to be a significant predictor in reading comprehension. These results indicate that prosody is an indicator in reading comprehension.

Keywords: Fluent reading, prosody, reading comprehension.

* Bu çalışmada, 31 Mayıs – 3 Haziran 2016 tarihleri arasında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi’nde düzenlenen 3.Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi’nde sunulmuş olan “Prozodi ve Okuduğunu Anlama: İlişkisel Bir Çalışma” isimi sözlü bildirinin verilerinden yararlanılmıştır.

** Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD Doktora Öğrencisi, M.E.B. Sınıf Öğretmeni, alperaytac10@gmail.com

Giriş

Bilimsel çalışmalar sonucu yaşanan gelişmeler birçok alanda bilgi birikimine yol açmakta ve bu süreç hızlı bir şekilde devam etmektedir. Bu durum karşısında bireyin, çevresindeki gelişmelere ayak uydurması, topluma etkin bir şekilde katılması ve mesleğindeki gelişmeleri takip etmesi için bilgilerini yenilemesi gerekmektedir. Hızlı bir akış içinde olan bilgiye ulaşmanın ve bu bilgileri yenilemenin çeşitli yolları olmakla birlikte, bunların en etkilisinin okuma olduğunu söylemek mümkündür (Güneş, 2009).

Okuma; bireyin önbilgilerinden hareketle, metindeki bilgileri yorumlayıp yeniden anlamlandırıldığı aktif bir süreçtir. Bu süreç; görme, algılama, seslendirme, anlama gibi beynin çeşitli işlemlerinden oluşur (Güneş, 2009). Beyinde gerçekleşen ve anlam kurmaya dayalı karmaşık bir düşünme süreci olan okumanın gelişmesi, bireyin akıcı okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine bağlıdır (Akyol, 2006a; Akyol, 2006b; Güneş, 2007).

Akıcı okuma, bir metnin doğru, hızlı ve ifadeli bir şekilde okunması olarak tanımlanabilir. Akıcı bir okumada; noktalama işaretlerine, vurgu ve tonlamalara dikkat edilmekte, geriye dönüşler ve kelime tekrarlarına yer verilmemekte, gereksiz duruşlar yapılmamakta ve konuşurcasına bir okuma gerçekleştirilmektedir (Akyol, 2006b). Bu sayede metin, belirli bir akış hızıyla okunmakta ve bu da okunanların parça parça değil de, bütüncül bir tutarlılık içinde zihinde yapılandırılmasını sağlamaktadır (Ülper, 2010).

Akıcı okumanın; kelime tanıma (doğruluk), hız (otomatiklik) ve prozodi olmak üzere okuduğunu anlama ile ilişkili üç önemli becerisi bulunmaktadır (Hudson, Lane ve Pullen, 2005). Kelime tanıma, metinde yer alan kelimelerin doğru bir şekilde seslendirilmesini ifade etmektedir. Okumanın gerçekleşmesi için öncelikle kelimenin tanınması gerekmektedir. Bu sayede okuyucu, zihinsel sözlüğünü kullanarak anlamı inşa etme olanağı bulabilmektedir. Hız ise, metinde yer alan kelimelerin belirli bir süre içinde okunmasını ifade etmektedir. Yani okuyucu, metni okurken kelimeleri en kısa sürede tanımalıdır (Akyol, 2006b; Rasinski, 2004). Akıcı okumanın ilk iki becerisi otomatiklik teorisini oluşturmaktadır. Bu teoriye göre metin doğru bir şekilde ve belirli bir hızda seslendirildiğinde zihin, kelimeleri tanımaktan çok anlama odaklanmaktadır (Laberge ve Samuels, 1974). Ne var ki, kelime tanıma ve hız ile akıcı okumayı açıklamak yeterli görülmemektedir. Bu iki becerinin dışında, akıcı okuma bir metnin uygun bir vurgu ve tonlama ile ifadeli bir şekilde okunmasını da kapsamaktadır. Bu da akıcı okumanın diğer önemli bir becerisi olan prozodiyi ifade etmektedir (Kuhn, 2005; Schrauben, 2010).

Dilbilimsel bir kavram olan prozodi, “vurgu, durak, ezgi gibi ses bilgisi öğelerinin tamamı” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2016). Konuşmanın tonal ve ritmik boyutlarını ifade eden

Prozodi ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki

ve sesli okumada kendini gösteren prozodiyi, konuşma dilinin ezgisi olarak nitelemek de mümkündür. Prozodik okuma unsurlarına uygun olarak yapılan bir okumada metin, anlamlı bölümlere ayrılır (Allington, 1983; Dowhower, 1991). Bu şekilde anlamlı kelime grupları şeklinde uygun bir ifade ile yapılan okumanın, okuduğunu anlama süreci için ön koşul niteliğindeki etmenlerden biri olduğu söylenebilir (Rasinski, 2004, 2006). Yani akıcı okuma becerileri arasında yer alan prozodinin, okunan metnin anlamını yapılandırma önemli bir beceri olduğunu söylemek mümkündür (Kuhn, 2004, 2005; Kuhn, Schwanenflugel ve Meisinger, 2010; Schrauben, 2010). Nitekim, alanyazındaki bilimsel yayınlarda da (Başaran, 2013; Baştuğ ve Akyol, 2012; Baştuğ ve Keskin, 2012; Calet, Defior ve Palma, 2015; Clin, Wooley ve Heggie, 2009; Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2016; Kaya ve Yıldırım, 2016; Kim, Wagner ve Foster, 2011; Klauda ve Guthrie, 2008; Schwanenflugel, Hamilton, Wisenbaker, Kuhn, Stahl, 2004; Ulu, 2016; Veenendaal, Groen ve Verhoeven, 2016; Whalley ve Hensen, 2006; Yıldırım ve Ateş, 2012; Yıldırım, 2013; Yıldız ve ark., 2014) akıcı okuma becerileri ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki istatistiksel olarak ortaya koyulmuştur.

Akıcı okuma becerileri ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyel çalışmalara bakıldığında, özellikle prozodi becerisinin öne çıktığını söylemek mümkündür. Özellikle yordama analizlerinin yapıldığı araştırmalarda prozodinin öneminin daha iyi ortaya koyulduğu söylenebilir. Sözelimi, Baştuğ ve Akyol (2013)'un araştırmalarında prozodinin, diğer akıcı okuma becerilerine kıyasla, okuduğunu anlama ile en yüksek ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bu araştırmadaki bir diğer bulguya göre ise, okuduğunu anlamayı en iyi yordayan akıcı okuma becerisi prozodidir. Benzer şekilde Başaran (2013)'ın ve Yıldız ve ark. (2014)'nın araştırmalarında da, okuduğunu anlamayı en iyi açıklayan akıcı okuma becerisinin prozodi olduğu saptanmıştır. Alanyazındaki bu araştırma bulguları, okunan metindeki anlamı yapılandırma akıcı okuma becerileri arasında özellikle prozodinin önemini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, alanyazında yapılan araştırmalara bakıldığında genellikle akıcı okuma becerilerinin tüm boyutlarının birlikte ele alındığı görülmektedir. Bu araştırma kapsamında ise akıcı okuma becerilerinden sadece prozodi ele alınmış ve okuduğunu anlamaya ile ilişkisi yönünden incelenmeye çalışılmıştır. Öte yandan, alanyazındaki araştırmaların çoğunun ilkökul bağlamında gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu araştırma da ilkökul bağlamında yapılmakla birlikte, herhangi bir sınıf düzeyinden ziyade, 1. sınıf hariç tüm sınıf düzeyleri ele alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu sayede prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin her sınıf düzeyinde ayrı ayrı ele alınıp incelenme fırsatı elde edilebileceği ve ilkökul düzeyinde bu ilişki hakkında daha sağlıklı çıkarımlar yapılabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın, gerek ilkökul sınıf düzeylerinde ayrı ayrı ele alınması gerekse okuduğunu anlama ile ilişkisi yönüyle prozodi becerisi hakkında farkındalık yaratması bakımından ilgili alanyazına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bu doğrultuda bu

araştırmada prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin, ilkokulun sınıf düzeyleri bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla her sınıf düzeyi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Prozodi ile okuduğunu anlama arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Prozodi, okuduğunu anlamanın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Karasar (2006) ilişkisel tarama modelini, iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlamaktadır. Bu araştırmada da prozodi ve okuduğunu anlama değişkenleri arasındaki ilişkinin varlığı çeşitli yönleriyle irdelenmeye çalışıldığı için bu model tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Bursa'da bir devlet ilkokulunun 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören toplam 86 öğrenci oluşturmaktadır. Buna göre, 2. Sınıflarda 26, 3. Sınıflarda 28, 4. Sınıflarda ise 32 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü okulda toplam mevcutla çalışıldığı için okul içerisinde örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Çalışma grubuna 1. Sınıf öğrencilerinin alınmamasının sebebi; araştırma sürecinde bu öğrencilerin henüz ses gruplarını tamamlamamış olmalarıdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacı tarafından sınıf seviyelerine göre hazırlanmış olan üç hikâye edici metin kullanılmıştır. Metinler hazırlanmadan önce araştırmacı tarafından gerek Türkçe ders kitaplarında gerekse 100 temel eser içerisinde yer alan hikâyeler incelenmiştir. Daha sonra ise araştırmacı tarafından öğrencilerin yaşının uygunluğunun yanı sıra, yaşadığı sosyal çevre ve yerleşim birimi göz önünde bulundurularak hikâye edici metinler hazırlanmıştır. Hazırlanan metinlerin bir sayfayı geçmemesine özen gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler, kırsal kesimde yaşayan ve çiftçilikle uğraşan ailelerin çocuklarıdır. Çocukların okuldan sonraki zamanı tarla, bahçe gibi doğal ortamlarda geçmektedir. Bu doğrultuda 3. sınıf düzeyi için hazırlanan ve 135 kelimedenden oluşan hikâye edici metin "Yaralı Tavşan" isimli metindir. Bu hikâyede; hikâyenin ana karakterinin, arkadaşlarıyla köyün arkasındaki alanda top oynadıktan sonra eve dönerken çalıkların arasında yaralı bir tavşan bulması ve bu tavşanı iyileştirme çabası konu olarak işlenmektedir. Araştırmada kullanılan diğer hikâye edici metinler; 2 sınıf düzeyinde ve 91 kelimedenden oluşan "Yaşlı Amca" ile 4. Sınıf düzeyinde ve 154 kelimedenden oluşan "İşbirliği" isimli metinlerdir. Metinlerin okunabilirliği ise, Ateşman (1997)'in Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülü ile hesaplanmış ve "kolay" okunabilirlik aralığında

Prozodi ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki

bulunmuştur. Sonraki aşamada metinler ile ilgili, öğrenci seviyesine uygunluğu, hikâye unsurları ve sorulara ilişkin iki Sınıf Öğretmeni, bir Türkçe Öğretmeni ve iki alan uzmanının görüşleri alınmıştır.

Öğrencilerin prozodik okuma puanlarını hesaplamak için Keskin ve Baştuğ (2011) tarafından geliştirilen Prozodik Okuma Ölçeği kullanılmıştır. İlgili ölçek 15 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten en yüksek 60 puan alınabilmektedir. Ölçeğin kapsam geçerliği için uzmanlardan görüşler alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması için ise faktör analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda KMO=.97 ve Bartlett's analizi ($p=.00$; $<.01$) olarak bulunmuştur. Varimax döndürme tekniğinin kullanıldığı analizde maddeler tek faktör altında toplanmıştır. Bu tek faktörün, ölçeğe ait toplam varyansın % 79'unu açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alpha değeri ise 0.981'dir.

Araştırmanın Uygulanması

Öncelikle Araştırma için okul idareci ve öğretmenlerinden gerekli izinler alınmıştır. Çalışma, okulun kütüphanesinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler teker teker çağırılmış ve metinler verilerek önce sesli okumaları istenmiş ve bu esnada ses kayıtları alınmıştır. Öğrenciler metinleri okuduktan sonra ise metinlerle ilgili soruları içeren kâğıt verilerek, öğrencilerden cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin metinlerle ilgili birbirlerine bilgi vermemeleri için gereken önlemler alınmış ve bu konuda sınıf öğretmenleriyle birlikte çalışılmıştır. Daha sonra öğrencilerin ses kayıtları dinlenmiş ve Prozodik Okuma Ölçeği kullanılarak prozodik okuma puanları hesaplanmıştır. Son olarak okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevaplar puanlanmıştır. Okuduğunu anlama düzeyini ortaya çıkarmak için yapılan puanlamada Ekwall ve Shanker tarafından geliştirilen ve Akyol (2006b) tarafından uyarlanan yanlış analiz envanterinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda 4 basit anlamaya, 2 tane de derin anlam kurmaya dayalı sorular hazırlanmıştır. Basit anlamaya dayalı sorular için; tam olarak cevaplanan sorular "2" puan, yarı cevaplanan sorular "1" puan ve hiç cevap verilmeyen sorular ise "0" puan olarak değerlendirilmiştir. Derin anlamaya dayalı sorular için ise; tam olarak cevaplanan sorular "3" puan, biraz eksikleri olsa da beklenen cevabın yarıdan fazlasını verenler için "2" puan, yarı cevap verenler için "1" puan ve hiç cevap verilmeyen sorular için ise "0" puan olarak değerlendirilmiştir. Puanlamadan sonra yüzdeler dilimlere çevirme işlemi yapılmıştır. Ölçeğin ve cevapların puanlanmasında bir Türkçe öğretmeniyle birlikte incelenerek karar verilmiştir. Ölçeğin puanlanmasında öncelikle araştırmacı tarafından ses kayıtları iki defa dinlenmiş ve puanlama yapılmıştır. Daha sonra ise Türkçe öğretmeniyle birlikte bir defa daha dinlenmiş ve ilk dinlemede yapılan puanlamaya ilişkin Türkçe öğretmenin de görüşleri alınmıştır. Türkçe öğretmenin farklı puanlama yapılabileceğini belirttiği maddeler üzerinde tekrar dinlemeler yapılmış ve birlikte karara varılmıştır. Okuduğunu anlama ile ilgili yapılan puanlamada ise araştırmacı ve Türkçe öğretmeni birbirlerinden ayrı puanlamalar yapmışlardır. Daha sonra araştırmacı ile Türkçe öğretmeni bir araya

gelmişler ve yaptıkları puanlamalar karşılaştırılmıştır. Basit anlamaya dayalı soruların cevaplarının puanlamasında herhangi bir ayrılığa düşülmemiştir. Bununla birlikte, az da olsa bazı öğrencilerin derinlemesine anlamaya dayalı sorularının cevaplarının puanlanmasında ayrılığa düşülmüştür. Bu sorular birlikte tekrar değerlendirilmiş ve puanlamada uzlaşya varılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ise SPSS 21 paket programı aracılığıyla Pearson Korelasyon Analizi ve Basit Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır. Verilerin analizine geçilmeden önce normallik varsayımına bakılmıştır. Verilerin normal dağıldığı yorumlandıktan sonra analizlere geçilmiştir. Ayrıca .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulguları, araştırmanın sorularına uygun olarak her sınıf düzeyinde iki alt başlıkta ele alınmıştır. Öncelikle prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyi ile ilgili bulgular sunulmuştur. İkinci olarak ise, prozodinin okuduğunu anlamının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı ile ilgili bulgular sunulmuştur.

İlkokul 2. sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu alt başlık kapsamında ilkokul 2. Sınıf düzeyinde prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra ise prozodinin okuduğunu anlamayı yordama durumu ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1’de ilkokul 2. sınıf düzeyinde prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Korelasyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 1. *İlkokul 2. Sınıf Düzeyi Prozodi ve Okuduğunu Anlama Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*

		Prozodi	Okuduğunu Anlama
Prozodi	r	1	.469*
	p		.016
	N	26	26
Okuduğunu Anlama	r	.469*	1
	p	.016	
	N	26	26

*p<.05

Tablo 1’deki analiz sonuçlarına göre; prozodi ile okuduğunu anlama arasında orta düzeyde ($r=.47$) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 2’de ilkokul 2. sınıf düzeyinde prozodinin okuduğunu anlamayı yordama durumunu gösteren basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Prozodi ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki

Tablo 2. İlkokul 2. Sınıf Düzeyi Prozodinin Okuduğunu Anlamayı Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	56.305	7.851	-	7.171	.000
Prozodi	.545	.209	.469*	2.604	.016

R=0.469 R²=0.220 F=6.782

* p<.05

Tablo 2'deki sonuçlara göre; prozodinin, okuduğunu anlamının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır [β =.47, t(2.604)=.016, p<.05]. Okuduğunu anlamaya dayalı toplam varyansın % 22'sinin prozodi ile açıklandığı ifade edilebilir. [R=0.469, R²=0.220, F=6.782, p<.05].

İlkokul 3. sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu alt başlık kapsamında ilkokul 3. Sınıf düzeyinde prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra ise prozodinin okuduğunu anlamayı yordama durumu ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3'te ilkokul 3. sınıf düzeyinde prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Korelasyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. İlkokul 3. Sınıf Düzeyi Prozodi ve Okuduğunu Anlama Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Prozodi	Okuduğunu Anlama
Prozodi	r	1	.425*
	p		.024
	N	28	28
Okuduğunu Anlama	r	.425*	1
	p	.024	
	N	28	28

*p<.05

Tablo 3'teki analiz sonuçlarına göre; prozodi ile okuduğunu anlama arasında orta düzeyde (r=.43) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 4'te ilkokul 3. sınıf düzeyinde prozodinin okuduğunu anlamayı yordama durumunu gösteren basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; prozodinin, okuduğunu anlamının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır [β =.43, t(2.395)=.024, p<.05]. Okuduğunu anlamaya dayalı toplam varyansın % 18'inin prozodi ile açıklandığı ifade edilebilir. [R=0.425, R²=0.181, F=5.734, p<.05].

Tablo 4. İlkokul 3. Sınıf Düzeyi Prozodinin Okuduğunu Anlamayı Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	26.949	12.690	-	2.124	.043
Prozodi	.716	.299	.425*	2.395	.024
R=0.425	R ² =0.181	F=5.734			

*p<.05

İlkokul 4. sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu alt başlık kapsamında ilkokul 4. Sınıf düzeyinde prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiye ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra ise prozodinin okuduğunu anlamayı yordama durumu ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5'te ilkokul 4. sınıf düzeyinde prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Korelasyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5. İlkokul 4. Sınıf Düzeyi Prozodi ve Okuduğunu Anlama Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Prozodi	Okuduğunu Anlama
Prozodi	r	1	.421*
	p		.016
	N	32	32
Okuduğunu Anlama	r	.421*	1
	p	.016	
	N	32	32

*p<.05

Tablo 5'teki analiz sonuçlarına göre; prozodi ile okuduğunu anlama arasında orta düzeyde (r=.42) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 6'da ilkokul 4. sınıf düzeyinde prozodinin okuduğunu anlamayı yordama durumunu gösteren basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6. İlkokul 4. Sınıf Düzeyi Prozodinin Okuduğunu Anlamayı Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	26.962	12.547	-	2.149	.040
Prozodi	.762	.299	.421*	2.545	.016
R=0.421	R ² =0.178	F=6.477			

*p<.05

Tablo 6'daki analiz sonuçlarına göre; prozodinin, okuduğunu anlamamanın anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır [β =.42, $t(2.545)$ =0.16, p <.05]. Okuduğunu anlamaya dayalı toplam varyansın % 18'inin prozodi ile açıklandığı ifade edilebilir. [R=0.421, R²=0.178, F=6,477, p <.05].

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, ilkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Bu doğrultuda prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki her sınıf düzeyinde ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırmada, her sınıf düzeyinde öncelikle prozodi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyine bakılmıştır. İkinci olarak ise, yine her sınıf düzeyinde prozodinin okuduğunu anlamayı yordama durumu irdelenmiştir.

Araştırmanın ilk sorusuna ilişkin sonuçlara göre, her sınıf düzeyinde prozodi ile okuduğunu anlama arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. İlgili alanyazına bakıldığında, prozodi ile okuduğunu anlama arasında çeşitli düzeylerde anlamlı ilişkiler olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu ilişki, bazı araştırmalarda (Başaran, 2013; Baştuğ ve Akyol, 2012) yüksek düzeyde anlamlı bulunurken, bazı araştırmalarda (Baştuğ ve Kesin, 2012; Ulu, 2016; Yıldız ve ark., 2014) ise, yapılan bu araştırma sonuçlarına benzer şekilde, orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Schwaneflugel ve ark. (2004)'nın araştırmalarında ise prozodi ile okuduğunu anlama arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, prozodi ile okuduğunu anlama arasında çeşitli düzeylerde bir etkileşimin varlığını göstermektedir. Ayrıca, bir metin okunurken vurgu ve tonlamalara ne kadar çok dikkat edilirse, o oranda okuduğunu anlama başarısının artacağı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın ikinci sorusuna göre ise her sınıf düzeyinde, prozodinin, okuduğunu anlamının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda; ilkokul 2. sınıf düzeyinde prozodinin, okuduğunu anlamaya ilişkin toplam varyansın % 22'sini açıkladığı ortaya çıkarılmıştır. İlkokulun 3. ve 4. sınıf düzeylerinde bakıldığında ise, her iki sınıf düzeyinde de prozodinin, okuduğunu anlamaya ilişkin toplam varyansın % 18'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Bu sonucu destekleyen araştırmalar (Başaran, 2013; Baştuğ ve Akyol, 2012; Çetinkaya ve ark., 2016; Klauda ve Guthrie, 2008; Miller ve Schwaneflugel, 2006; Schwaneflugel ve ark., 2004; Yıldız ve ark., 2014) bulunmaktadır. Bu durum, prozodinin, okuduğunu anlamının anlamlı bir göstergesi olduğuna işaret etmektedir. Yani prozodik okuma unsurlarına uygun yapılan bir okumanın, ilgili metnin anlamının yapılandırılmasında önemli bir gösterge olduğu da söylenebilir.

Gerek alanyazın gerekse bu araştırma sonuçları bağlamında bakıldığında, akıcı okuma becerilerinden olan prozodi ile okuduğunu anlama arasında güçlü bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Akıcı okuma becerileri arasında okuduğunu anlamayla en yüksek ilişkinin prozodi becerisi olduğunu ortaya koyan araştırmalar (Başaran, 2013; Baştuğ ve Akyol, 2012, Baştuğ ve Keskin, 2013, Ulu, 2016; Yıldız ve ark., 2014) ele alınacak olunursa, okuduğunu anlama başarısında prozodinin önemi ortaya çıkmaktadır. Nitekim, Kuhn ve Stahl (2004) akıcı okumanın gelişiminde önemli bir etken olduğunu ileri sürdükleri prozodinin, okuduğunu anlamada da etkin bir role sahip olduğunu

vurgulamışlardır. Benzer şekilde prozodik okumanın akıcı okuma gelişimindeki önemine değinen Kuhn ve ark. (2010) da, prozodik unsurlara uygun olarak yapılan okumanın, metnin anlamının yapılandırılmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Öneriler

Bu bölüm iki alt bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm uygulayıcılara, ikinci bölüm ise araştırmacılara dönüktür.

Uygulayıcılara Dönük

Araştırma sonuçlarına göre bir metnin prozodik unsurlara dikkat edilerek okunması, o metnin anlamının yapılandırılmasının bir göstergesi olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, ilkökul çağındaki çocukların okuma gelişimlerinin verimli bir şekilde ilerleyebilmesi için, okuma yapılırken öğretmen ve anne babaların prozodik okuma ilkelerine dikkat etmeleri gerekmektedir. Bunun için hizmetiçi eğitim kapsamında öğretmenlere prozodik okuma becerilerine ilişkin seminerler verilebilir. Bu eğitimi alan öğretmenler de öğrenci velilerine konuyla ilgili bilgilendirme toplantıları yapabilirler.

Araştırmacılara Dönük

Bu araştırmada ilkökulun 2, 3 ve 4. sınıflar olmak üzere üç ayrı sınıf seviyesiyle çalışılmıştır. Daha büyük örneklem gruplarıyla her sınıf seviyesinde çalışılabilir. Araştırmada sadece hikâye edici metinler kullanılmıştır. Bunun yanı sıra bilgilendirici metinler de araştırmaya dâhil edilebilir. Araştırmada bir okulda çalışılmıştır. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda çalışılıp, araştırma sonuçları hakkında daha sağlıklı genellemeler yapılabilir.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2006a). *Türkçe ilkökuma yazma öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006b). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Allington, R. L. (1983). The reading instruction provided readers of differing reading abilities. *Elementary School Journal*, 83(5), 548–559.
- Ateşman, E. (1997). Türkçe’de okunabilirliğin ölçülmesi. *A.Ü. Tömer Dil Dergisi*, 58, 71-74.
- Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamının bir göstergesi olarak akıcı okuma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (6), 2277-2290.
- Baştuğ, M. & Akyol, H. (2013). Akıcı okuma becerilerinin okuduğunu anlamayı yordama düzeyi. *Kuramsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (4), 394-411.
- Baştuğ, M. & Keskin, H.K. (2012). Akıcı okuma becerileri ile anlama düzeyleri (basit ve çıkarımsal) arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 227-244.
- Calet, N., Defior, S. & Palma N.G. (2015). A cross-sectional study of fluency and reading comprehension in Spanish primary school children. *Journal of Research in Reading*, 38(3), 272–285.
- Clin, E., Woolley, L.W. & Heggie, L. (2009). Prosodic Sensitivity And Morphological Awareness In Children’s Reading. *Journal of Experimental Child Psychology*. 104, 197-213.

Prozodi ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki

- Çetinkaya, F.Ç., Ateş, S. & Yıldırım, K. (2016). Prozodik okumanın aracılık etkisi: Lise düzeyinde okuduğunu anlama ve akıcı okuma arasındaki ilişkilerin incelenmesi. [Elektronik Versiyon]. *TURKISH STUDIES - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), Volume 11/3 Winter 2016, 809-820.
- Dowhower, S. L. (1991). Speaking of prosody: Fluency's unattended bedfellow. *Theory Into Practice*, 30(3), 165.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hudson, R. F., Lane, H. B., & Pullen, P. C. (2005). Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how? *The Reading Teacher*, 8, 702-714.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, D. ve Yıldırım, K. (2016). 4. Sınıf öğrencilerinin akıcı okumalarının basit ve çıkarımsal anlama düzeylerine göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (3), 416-430.
- Keskin, H. K. ve Baştuğ, M. (2011). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma ve konuşma prozodileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 10. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş sözlü bildiri. 5-7 Mayıs 2011, Sivas.
- Kim, Y. S., Wagner, R. K. ve Foster, E. (2011). Relations among oral reading fluency, silent reading fluency, and reading comprehension: A latent variable study of first-grade readers. *Scientific Studies of Reading*, 15(4), 338-362.
- Klauda, S. L. & Guthrie, J. T. (2008). Relations of three components of reading fluency to reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 310-321.
- Kuhn, M. R. (2004). Helping students become accurate, expressive readers: fluency instruction for small groups. *Reading Teacher*, 58 (4), 338-344.
- Kuhn, M. R. & Stahl, S. A. (2004). Fluency: A review of developmental and remedial practices. In R. B. Ruddell, & N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (5 th ed.) (pp. 412- 453).
- Kuhn, M. R. (2005). A comparative study of small group fluency instruction. *Reading Psychology*, 26 (2), 127-146.
- Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J., & Meisinger, E. B. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45 (2), 230-251.
- LaBerge, D. & Samuels, S. A. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6, 293-323.
- Miller, J. & Schwanenflugel, P.J. (2006). Prosody of syntactically complex sentences in the oral reading of young children. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 839-853.
- Rasinski, T. V. (2004). Creating fluent readers. *Educational Leadership*, 61(6), 46-52.
- Rasinski, T. V. (2006). Reading fluency instruction: Moving beyond accuracy, automaticity, and prosody. *The Reading Teacher*, 59, 704-706
- Schrauben, J. E. (2010). Prosody's contribution to fluency: An examination of the theory of automatic information processing. *Reading Psychology*, 31, 82-92.
- Schwanenflugel, P. J., Hamilton, A. M., Wisenbaker, J. M., Kuhn, M. R., Stahl, S. A. (2004). Becoming a fluent reader: Reading skill and prosodic features in the oral reading of young readers. *Journal of educational psychology*. 96 (1), 119-129.
- Türk Dil Kurumu. (2016). Prozodi nedir? 20 Ocak 2016'da <http://www.tdk.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Ulu, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin akıcı okuma, basit anlama ve çıkarımsal anlama düzeylerinin problem çözme başarısına etkilerini açıklayan bir yapısal eşitlik modeli. *Eğitim ve Bilim*, 186, 93-117.

- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Veenendaal, N. J., Groen, M. A., & Verhoeven, L. (2016). The contribution of segmental and suprasegmental phonology to reading comprehension. *Reading Research Quarterly*, 51(1), 55–66.
- Whalley, K. & Hansen, J. (2006). The role of prosodic sensitivity in children's reading development. *Journal of Research in Reading*, 29(3), 288-303.
- Yıldırım, K. ve Ateş, S. (2012). Silent and oral reading fluency: Which one is the best predictor of reading comprehension of Turkish elementary students? *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3, 79-91.
- Yıldırım, K. (2013). Fluency-based reading skills and their relations with reading comprehension of elementary school Children. *International Journal of Academic Research* 5, 134-139.
- Yıldız, M., Yıldırım, K., Ateş, S., Fitzgerald, S., Rasinski, T. ve Zimmerman, B. (2014). Components skills underlying reading fluency and their relations with reading comprehension in fifth-grade Turkish students. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2, 35-44.