



T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN METİNLERİN
OKUNABİLİRLİĞİ VE HEDEF YAŞ DÜZEYİNE UYGUNLUĞU

Yüksek Lisans

Nurşah BİLGİÇ

Danışman
Doç. Dr. Emine BALCI

ALANYA
2025

T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN METİNLERİN
OKUNABİLİRLİĞİ VE HEDEF YAŞ DÜZEYİNE UYGUNLUĞU

Yüksek Lisans Tezi

Nurşah BİLGİÇ

Anabilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Program Adı: Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans

Danışman

Doç. Dr. Emine BALCI

ALANYA

(2025)

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

NURŞAH BİLGİÇ

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans sürecimde destekleriyle beni yalnız bırakmayan, bilgi birikimiyle beni besleyen, yol göstericim, kendisini tanımaktan büyük mutluluk duyduğum, danışanı olmaktan kendimi daima gururlu hissettiğim değerli hocam Sayın Doç Dr. Emine Balcı'ya teşekkürü borç bilirim. Her zaman her koşulda bana inandığı ve bu inançla en zor zamanlarda dahi kendime olan cesaretimi tekrar tekrar yeşerttiği için diyorum ki 'Siz olmasaydınız olmazdı!'

Yine benden desteklerini esirgemeyen, sorularıma, kafa karışıklıklarına sabırla yaklaşan ve yol gösteren, çalışmalarımnda düşünceleriyle, alan birikimiyle bana katkıda bulunan, kendisini tanımaktan büyük gurur duyduğum bir diğer değerli hocam Sayın Prof. Dr. Serdar Bulut'a emekleri ve yardımları için müteşekkerim. İyi ki sizler gibi değerli hocaları tanıma fırsatına nail oldum.

Bir diğer teşekkür ise sevgili aileme. Bu zor süreçte, üç küçük oğlum ile tezimi tamamlamama manevi anlamda katkıda bulunan sevgili eşim, babaannemiz ve çocuklarımın amcası.. İyi ki varsınız. Siz olmasaydınız, sizin desteğiniz, anlayışınız ve inancınız olmasaydı ben şu an bu satırları yazamıyor olurum. Teşekkür ederim.

Sevgili çocuklarım. Umarım bir gün büyüdüğünüzde annenizin çalışmasını görüp onunla gurur duyduğunuz zamanlar gelir ve ben de sizlere yol gösterici olurum. Bilim hep var fakat siz onu durdurmazsanız, siz ona katkıda bulunursanız gelişmeye devam edecektir.

Sizlerin de literatüre katkıda bulunacağınız çalışmalarınızı görmek umarım nasip olur bana. Sizi seviyorum evlatlarım..

Kutay, Ayaz ve Han'a...

ÖZET

İLKOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA YER ALAN METİNLERİN OKUNABİLİRLİĞİ VE HEDEF YAŞ DÜZEYİNE UYGUNLUĞU

Nurşah BİLGİÇ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,

Nisan, 2025 (117 Sayfa)

Okullar öğrencileri ezbercilikten uzak, okuduğunu anlayan, eleştirel düşünebilen özgün bireyler olarak yetiştirebilen kurumlardır. Kullanılacak ders kitaplarının ise öğretim sürecinde önemli bir araç olduğu bilinmekte ve ilgili yazarların kitapları hazırlama aşamasında bazı ölçütleri dikkate alarak hazırlaması gerekmektedir. Hedef kitleye uygun metinler, çocukların derse karşı ilgisini artırmakla birlikte öğretmenlerin de işini kolaylaştırmaktadır. Bir metnin bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak hazırlanması, tüm öğrenciler için aynı anlama gelmesi ve öğretilecek konunun geneli tarafından açık bir şekilde anlaşılır olması önemlidir. Öğrencilerin okuma-anlama seviyesinin üzerinde yer alan metinler, okumayı ve anlamayı zorlaştırmakta ve çocukların derse karşı performanslarını da olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda okunabilirlik yaşanacak bu durumların önüne geçmek için bir araç niteliği taşımaktadır. Bu çalışma 2023-2024 yılı 1.- 4. sınıf Türkçe ders kitaplarının okunabilirliğini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin öğrenci seviyelerine uygun olup olmadığı araştırılmaktadır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden betimsel modele dayalı doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sürecince veriler doküman analizi ile toplanmıştır. Çalışmada dinleme-izleme metinleri, şiirler, tekerlemeler ve karşılıklı diyaloglardan oluşan metinler hariç 70 metin incelenmiştir. Çalışmada Ateşman (1997) (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) okunabilirlik formülleri kullanılmıştır. Ateşman (1997) (1997) formülleri sonucunda değerlendirilen metinlerin ‘kolay’, ‘orta’ ve ‘zor’ düzey olarak çeşitlendiği görülmüştür. Bulgular incelendiğinde 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerden bazılarının öğrenci seviyelerinin üzerinde olduğu saptanmış ve bu durumun nedenleri tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okuma, okunabilirlik, okunabilirlik formülü, metin, Türkçe ders kitabı

ABSTRACT

READABILITY OF TEXTS IN PRIMARY SCHOOL TURKISH COURSEBOOKS AND THEIR SUITABILITY FOR THE TARGET AGE LEVEL

Nurşah BİLGİÇ

Basic Education Department

Alanya Alaaddin Keykubat University, Graduate Education Institute,

April, 2025

Schools are institutions that can raise students as original individuals who are far from rote learning, who understand what they read, and who can think critically. It is known that the textbooks to be used are an important tool in the teaching process, and the relevant authors should prepare the books by taking into account certain criteria during the preparation phase. Texts suitable for the target audience increase children's interest in the lesson and make the teachers' job easier. It is important for a text to be prepared by taking into account individual differences, to have the same meaning for all students, and to be clearly understandable by the general public. Texts above the reading-comprehension level of students make reading and understanding difficult and also negatively affect children's performance in the lesson. In this context, readability is a tool to prevent these situations. This study was prepared to examine the readability of 2023-2024 1st-4th grade Turkish textbooks. It is being investigated whether the texts in the Turkish textbook are suitable for the student levels. The study model is a qualitative research design. During the research process, data was collected through document analysis. In the study, 70 texts were examined, excluding listening-watching texts, poems, tongue twisters and texts consisting of mutual dialogues. Ateşman (1997) (1997) and Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) readability formulas were used in the study. As a result of Ateşman (1997) (1997) formulas, it was seen that the texts evaluated were diversified as 'easy', 'medium' and 'difficult' levels. When the findings were examined, it was determined that some of the texts in the 1st, 2nd, 3rd and 4th grade Turkish textbooks were above the student levels and the reasons for this situation were discussed.

Keywords: Reading, readability, readability formula, text, Turkish textbook

İÇİNDEKİLER

İÇ KAPAK SAYFASI	
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	i
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3. Alt Problemler	5
1.4. Araştırmanın Amacı.....	5
1.5. Araştırmanın Önemi	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.7. Tanımlar.....	7
1.8. İlgili Yurtiçi Araştırmalar	8
1.9. İlgili Yurtdışı Araştırmalar	21
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	30
2.1. Okuma.....	30
2.2. Okunabilirlik.....	33
2.3. Okunabilirlik Formülleri.....	36
2.3.1. Dale-Chall Formülü	38
2.3.2. Gunning Fog Index	39

2.3.3 Flesch Okunabilirlik Formülü	40
2.3.4 Flesch-Kincaid Değeri	40
2.3.5. Power- Sumner- Kears Formülü.....	41
2.3.6. Coleman Okunabilirlik Formülü	42
2.3.7. ARI-Otomatik Okunabilirlik Dizini.....	43
2.3.8. Smog Okunabilirlik Formülü	43
2.3.9. Raygor Formülü	44
2.3.10. Bormuth Ortalama ıkartma Formülü	45
2.3.11. Fry Grafiği Okunabilirlik Formülü	45
2.3.12. Ateşman (1997) Okunabilirlik Formülü	47
2.3.13. Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülü	47
2.3.14. Yeni Okunabilirlik Değeri (Bezirci-Yılmaz Okunabilirlik Formülü).....	49
2.3.15. Sönmez Okunabilirlik Formülü	49
2.4. Metin.....	50
2.5. Ders Kitabı.....	53
3. YÖNTEM	56
3.1. Araştırma Modeli.....	56
3.2. Veri Kaynağı.....	56
3.3. Veri Toplama Araçları	57
3.3.1. Ateşman (1997) Okunabilirlik Formülü Kullanımı	57
3.3.2. Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü	58
4. BULGULAR.....	60
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	60
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	68
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	81
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	94
5.TARTIŞMA , SONUÇ VE ÖNERİLER	97

5.1 Tartışma ve Sonuç	97
5.2 Ders Kitabı Yazarlarına Öneriler	105
EKLER.....	116
Ek 1. Araştırma İzni.....	116
ÖZGEÇMİŞ	117



TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1 Dale-Chall Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri (MEB, 2021).....	39
Tablo 2.2 Gunnig Fog Index formül sonucu sınıflandırma (Gunning, 1968).....	39
Tablo 2.3 Flesch Okunabilirlik Değerleri (MEB, 2021).....	40
Tablo 2.4 Flesch-Kincaid Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri.....	41
Tablo 2.5 Ateşman Metin Sınıflandırması.....	47
Tablo 2.6 Ateşman Okunabilirlik Düzeyi.....	47
Tablo 2.7 Çetinkaya-Uzun (2010) formülü okunabilirlik seviyeleri.....	48
Tablo 2.8 Bezirci-Yılmaz Formülü Okunabilirlik Düzeyleri.....	49
Tablo 2.9 Sönmez Formülü Anlaşılrlık Düzeyi (Sönmez, 2003).....	50
Tablo 3.1 Araştırmada incelenen Türkçe ders kitaplarına ait bilgiler	57
Tablo 4.1 1. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türleri, Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları.....	60
Tablo 4.2 2. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türleri, Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları.....	62
Tablo 4.3 3. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türleri, Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları.....	64
Tablo 4.4 4. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türleri, Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları.....	66
Tablo 4.5 1. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	68
Tablo 4.6 2. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	71
Tablo 4.7 3. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	75
Tablo 4.8 4. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	78
Tablo 4.9 1. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	81

Tablo 4.10 2. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	83
Tablo 4.11 3. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	87
Tablo 4.12 4. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	90
Tablo 4.13 1-4. sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Hikaye Edici Metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	93
Tablo 4.14 1-4. sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Bilgilendirici Metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları.....	94

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 Okunabilirlik Kavramı (Rye, 1982; Akt. Çetinkaya, 2010, 13).....	35
Şekil 2.2 Raygor Okunabilirlik Grafiği (Raygor, 1977).....	44
Şekil 2.3 Fry Okunabilirlik Grafiği (Fry, 2002).....	46
Şekil 4.1 1. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları Sonuç Grafiği.....	61
Şekil 4.2 2. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları Sonuç Grafiği.....	63
Şekil 4.3 3. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları Sonuç Grafiği.....	65
Şekil 4.4 4. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları Sonuç Grafiği.....	67
Şekil 4.5 1. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği.....	69
Şekil 4.6 1. sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin.....	70
Şekil 4.7 1. sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin.....	70
Şekil 4.8 2. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği.....	71
Şekil 4.9 2. sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin....	73
Şekil 4.10 2. sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin...	74
Şekil 4.11 3. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği.....	75
Şekil 4.12 3. sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin....	77
Şekil 4.13 3. sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin.....	77
Şekil 4.14 4. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği.....	79
Şekil 4.15 4. sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin....	80
Şekil 4.16 4. sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin.....	80

Şekil 4.17 1. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği.....	81
Şekil 4.18 1. sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin.....	82
Şekil 4.19 1. sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin.....	83
Şekil 4.20 2. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği.....	84
Şekil 4.21 2. sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin.....	85
Şekil 4.22 2. sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin.....	86
Şekil 4.23 3. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği.....	87
Şekil 4.24 3. sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin.....	89
Şekil 4.25 3. sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin.....	89
Şekil 4.26 4. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği.....	91
Şekil 4.27 4. sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin.....	92
Şekil 4.28 4. sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin.....	92
Şekil 4.29 1-4. sınıf Bilgilendirici Metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülü Ortalama Puanları.....	94
Şekil 4.30 1-4. sınıf Bilgilendirici Metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülü Ortalama Puanları.....	96

SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

L	Ortalama cümle uzunluğu
N	Ortalama hece uzunluğu
GL	Eğitim Düzeyi
RA	Okuma Yaşı

Kısaltmalar

OCU	Ortalama cümle uzunluğu
OKU	Ortalama kelime uzunluğu
KLP	Kelime listesi puanı (zor kelime oranı)
FRES	Flesch okuma kolaylığı puanı
AOP	Ateşman (1997) Ortalama Puanı
ÇUOP	Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülü
TDÖP	Türkçe Dersi Öğretim Programı

1. GİRİŞ

Çalışmanın birinci bölümünde problem durumuna, amacı ve alt problemlerine ve önemine değinilmiş aynı zamanda varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Okuma, bir bilgi alma yolu olmakla beraber bireyler için günlük yaşamda kullanılacak en önemli beceridir. Sözcükleri duyu organları ile algılama, keşfetme ve anlamlandırma sürecidir (Temizkan, 2009). Bu becerinin temeli erken çocukluk yıllarında atılmaya başlar. Erken çocukluk döneminde atılan bu temel bireyde ileriki yaşlarda akademik becerilerin gelişimine katkı sağlamakla birlikte, bireyin okuma ve okuduğunu anlama becerisinin gelişmesini sağlar (Doğan, 2011). Kazanılan okuma becerisi, bilgiyi almada ve aktarmada önemli bir yer tutar. Türkçe Öğretim Programlarına bakıldığında karşılaşılan en önemli becerinin okuma becerisi olduğu karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler öğretim süreçleri boyunca okuma becerisi ile sıkça karşı karşıya kalmaktadır. Türkçe Öğretim Programının özel amaçları arasındaki 10 maddenin 6'sı okuma becerisine dayanmaktadır (MEB, 2015). Bu beceri ile birey akademik hayatına ve meslek hayatına katkı sağlayabileceği gibi ülkesinin ekonomisine ve gelişimine de ayrıca katkı sağlamaktadır (Fiester, 2010).

Akyol (2003)'a göre öğrenciler temel eğitim seviyesinden başlayarak bu becerisini geliştiremediklerinde, akademik alanlarda ilerleme kaydedememektedir. Öğrencilerin hayatlarının ilk 3 yılında kazandıkları bu beceriyle ilerleyen yıllarda yeni bilgiler öğrenmede okumayı bir transfer aracı olarak kullanmaktadır. Fakat öğrencilerin bir bölümü okumada sınıf düzeyinde başarı gösterememekte, bu da diğer alanlarda başarı gösterememelerine ve okulu yarım bırakma eğilimi yaşamalarına sebep olmaktadır (Daniel vd., 2006).

Okuma becerisini tetikleyen en önemli unsurlardan biri metnin anlamlandırılma sürecidir. Bu süreçte bireyin dilsel ve zihinsel yeterliliği elbette önemlidir fakat tek başına yeterli değildir. Bu yeterliliğin yanı sıra metnin niteliksel özellikleri de önem arz eder. Metnin niteliksel anlamda gelişimi bireylerin anlamlandırma sürecini etkin kılar. Bu bağlamda metnin dilsel ve biçimsel özellikleri bakımından gelişimine önem verilmelidir. Bunlardan biri okunabilirlik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çocukların gelişimsel özelliklerine göre hazırlanan metinlerin ders kitaplarının öncelikli hedeflerinden olduğu bilinmektedir (Musheno ve Lawson, 1999). Yalçın (1994)'a göre ders kitapları ülkemizde kullanılan başlıca materyallerdendir. Özbay (2003) ise bir araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin (%94,44) ders içinde en sık kullandıkları araç gerecin ders kitabı olduğunu belirtmiştir. Kılıç ve Seven de (2006) ders kitaplarının en yaygın kullanılan ders içi materyal olduğunu düşünmektedirler. Ders kitapları öğretim aşamasında öyle bir öneme sahiptir ki adeta derste yaşanan aksiliklerin telafisinde bizlere yardımcı konumdadır (Delice vd., 2009). Bu unsurlara göre hazırlanacak ders kitaplarının öğrencilerin bilişsel becerilerine uygun, pedagojik özellikler göz önünde bulundurularak hazırlanması gerekmektedir. Ders kitapları, öğrencilerin yaş ve bilgi seviyelerine uygun bilişsel donanımlı, öğretim programının nitelikleri doğrultusunda hazırlanan, kapsadığı bilgileri öğrencilere aktaran materyallerdir (Sever vd., 2007). Bütün bunlara dayanarak ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygun hazırlanması gerekmektedir.

Hazırlanan metinlerin kolay olması çocuktaki ilgiyi köreltmekte, zor olması ise okuma becerisini zorlamaktadır (Güneş, 2000). Ulusoy (2009)'a göre öğrencilerin okuma düzeyleri ile metinlerin okuma düzeylerinin uyuşması öğrencilerin metinleri daha rahat okuyup anlamlandırmasını sağlar. Bu noktada metnin öğrenci düzeyine uygun olup olmadığını tespit etmek için birtakım kriterlere dikkat edilir. Bu kriterlerden birisi okunabilirliktir. Okunabilirliğin yüksek olması, metnin öğrenci tarafından anlaşılabilirliğini artırır (Yalın, 1996). Ateşman (1997) (1997)'a göre okunabilirlik, bir metnin kolay ya da zor anlaşılma durumudur. Metnin kolay ya da zor olduğunun tespiti ise metinde bulunan hece, kelime ve cümle uzunluklarının hesaplanmasıyla mümkündür. Metinleri oluşturan cümlelerin kısa, basit ve anlaşılır olması beklenmektedir (Güneş, 2000). Benjamin (2012) bu görüşle, kısa sözcük ve kısa cümlelerle oluşturulmuş metinlerin; uzun kelime ve uzun cümlelerle oluşturulmuş metinlere göre okunabilirliklerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle sözcük başına düşen hece sayısı ile cümle başına düşen sözcük sayısının artmasının okunabilirliği düşürdüğünü söylenebilir.

Okunabilirlik çalışmalarına bakıldığında bu çalışmaların Türkiye'de gelişmiş ülkelere göre daha az çalışıldığı görülmektedir. Metinler ilk kez 9. yy'da incelenmeye başlanmıştır. Bu inceleme, din adamlarının kutsal kitaplardaki önemli ve önemsiz kelimeleri ayırt etmeleriyle başlamış olup; 1920'lerde ABD' de yaşanan sosyal, siyasi,

ekonomik gelişmeler nedeniyle kitapların incelenmesini ihtiyaç haline getirmiştir. Bu dönem Amerikasında okunabilir bir metin bulunmaması, okunabilirliğin incelenmesini zorunlu kılmıştır (Zakaluk ve Samuels, 1996). Var olan bir ihtiyaç ile gündeme gelen okunabilirlik çalışmaları yaygınlaşmaya başlanmış olup eğitimde de kendini göstermiştir.

Okunabilirliğin eğitim alanında yer almasıyla beraber eğitsel metinlerin okunabilirlik düzeylerinin belirlenmesi için çalışmalar yapan isimlerden biri Thorndike'dir. Thorndike bu amaçla, 1921'li yıllarda 10.000 sözcükten oluşan 'Öğretmenin Sözcük Kitabı' adlı bir eser yayınlamıştır. 1923'lü yıllarda onu Lively ve Pressley takip etmiştir. Lively ve Pressley, ders kitaplarında yer alan teknik kelimelerin fazlalığından iş yükü artan öğretmenleri düşünmüş ve bu anlamda okunabilirlik formülleri geliştirmişlerdir. Okunabilirlik ile ilgili çalışmalar sonucu Dale-Chall formülü, Gunning Fox Index, Frg Okunabilirlik Grafiği, Flesch-Kincaid formülü ve Raygor formülleri ortaya çıkmıştır. Bu formüllerde genelde metinden seçilen 100 kelime baz alınır. Seçilen 100 kelimenin ortalaması metnin genel anlamda okunabilirliği hakkında bilgi verir. Okunabilirlik formüllerinde sözcük uzunluğu, cümle uzunluğu, sözcük tekrar sayısı, çok heceli sözcük sayısı, anlamlı kelime sayısı gibi değişkenler dikkate alınır (Al-Ajlan vd., 2008). Yine Ateşman (1997) (1977)'a göre okunabilirliğin ölçülmesinde tek ya da çok heceli sözcükler, edat-bağlaç gibi sözcük öbekleri, yabancı sözcükler, karmaşık sözcükler, soyut-somut kelimeler, basit-birleşik sözcükler kullanılabilir.

Anlaşılabilirlik, okunabilirlikten farklı olarak metnin içeriğini, metinde yer alan düşüncelerin hangi sırayla verildiğini, konuyu, temayı, okuyucunun metinle ilgili ön bilgilerinin olup olmadığını bizlere göstermektedir (Ateşman (1997), 1997). Metinlerde yer alan niceliksel veriler metnin anlaşılabilir olmasını tek başına sağlamayacaktır. Bunun yanı sıra öğrencinin duygusal değişkenleri de anlaşılabilirlikte önem arz etmektedir. Okunabilirlik elbette anlaşılabilirliği etkilemektedir. Durukan (2014) uzun kelime ve uzun cümlelerden oluşan metinlerin öğrencilerin okuma hızını yavaşlattığını ve okuduklarını anlamalarını da zorlaştırdığını ifade etmektedir. Jongsma (1971), uzun cümlelerin metnin anlaşılmasını zorlaştırdığını, Güneş (2000) kısa ve basit cümlelerin karmaşık cümlelere göre algılamayı kolaylaştırdığını ifade eden isimlerdendir. Bütün bunlar okunabilirlik ile anlama arasında güçlü bir ilişkinin var olduğunu gösterir. Okunabilirlik formülleri sonucunda metinlerin kolay ya da zor olarak tespit edilmesi o

metnin kalitesi hakkında doğrudan bilgi vermez. Yani o metnin niteliksiz olduğunu göstermez. Okunabilirlik sadece bu ölçütlerden birisidir.

Türkiye’de okunabilirlik alanındaki çalışmalar çok eskiye dayanmamaktadır. Okunabilirlik çalışmaları metnin anlaşılma seviyesi hakkında bilgi vereceği, anlama kolaylığı sağlayacağı düşüncesi ile başlamıştır. Türkiye’de bu alanda çalışma yapan en önemli isimlerden biri Ateşman (1997)’dir. Ateşman (1997) metnin okunabilirliğini, okuyanların kolay ya da zor anlaması şeklinde ifade etmiştir. Ateşman (1997), Flesch’in okunabilirlik formülünü Türkçeye uyarlayan ilk araştırmacıdır ve Türkçe’nin yapısına en uygun formülün Flesch’in okunabilirlik formülü olduğu düşüncesinden yola çıkarak 1977 yılında okunabilirlik konulu ilk makaleyi yayınlamıştır. Flesch’in formülü, geliştirildiği yıllarda iyi sonuçlar vermesi ve kolay hesaplanabilmesi açısından Amerika’da oldukça hızlı yayılmıştır. Bu formül, metinden seçilen 100 kelimelik bir bölüm baz alınarak hazırlanmıştır. Ateşman (1997), Flesch gibi en basit ve en geçerli sonucu veren değişkenlerin cümle uzunluğu ve kelime uzunluğu olduğunu görmüş ve bu iki değişkenden faydalanarak Türkçeye uygun bir formül geliştirmiştir. Ateşman (1997), çalışmasında İngilizcenin ayrıştırıcı bir dil olarak her sözcüğün tek heceye eşit olduğunu ve Çince’ye benzediğini fakat Türkçenin birleştirici bir dil olduğunu ifade etmiştir. Bu sebeple sözcük uzunluğu İngilizce’de 1.4 hece iken Türkçe’de 2.6 hecedir. İngilizce’de cümle uzunluğu 14-15 sözcük iken Türkçe’de 9-10 sözcüktür. Ateşman (1997) formülü, Türkiye’deki okunabilirlik çalışmaları arasında başlıca kullanılır. Ateşman (1997) formülünde, hece sayısı, kelime sayısı ve cümle sayısı hesaplanır ve formülize edilir. Formül sonucunda elde edilen okunabilirlik puanları neticesinde metinlerin okunabilirlik düzeyleri ve hitap ettikleri sınıf seviyesi hakkında tahminde bulunulur.

Okunabilirlik alanındaki gelişmelere bakıldığında ülkemizde son yıllarda okunabilirlik ile ilgilenen araştırmacılardan biri Çetinkaya-Uzun (2010) (2010)’dur. Çetinkaya-Uzun (2010) Türkçe’nin dil yapısıyla yakından ilişkili bir formül geliştirmiştir. Bu formül ile Ateşman (1997)’da olduğu gibi ortalama kelime ve cümle uzunluğu bulunur. Elde edilen veriler ile okunabilirlik puanı hesaplanır. Bu şekilde metnin güçlüğü ve hitap ettiği sınıf seviyesi hakkında tahminde bulunulur.

Gerek Ateşman (1997) gerek Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülleri ile çalışmada amaçlanan, ilkökul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik

puanlarının hesaplanması ile metnin güçlüğü hakkında tahminde bulunmak ve öğrenci seviyesine uygunluğunu tespit etmektir.

1.2. Problem Cümlesi

1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeyleri nedir?

1.3. Alt Problemler

Çalışmanın alt problemleri şunlardır;

1. İlkokul 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin ortalama sözcük uzunluğu ve ortalama cümle uzunluğu gibi dilsel özellikleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Ateşman (1997) (1997) Okunabilirlik Formülü'ne göre, İlkokul 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri nasıl belirlenmektedir?
3. Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) Okunabilirlik Formülü'ne göre İlkokul 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri nasıl değerlendirilmektedir?
4. İlkokul 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikaye edici metinlerin, Ateşman (1997) (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) okunabilirlik formüllerine göre hesaplanan ortalama puanları nasıl bir dağılım göstermektedir?
5. İlkokul 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici metinlerin Ateşman (1997) (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanları nedir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı MEB'e bağlı Talim Terbiye Kurulunca hazırlanmış olan 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarının okunabilirliğinin ölçülmesi ile hedef kitleye uygunluğunu test etmek ve metinlerin zorluk derecesini değerlendirmektir. Metinlerin okunabilirliklerinin düzeye uygun olmaması durumunda neler yapılabileceğini araştırmak ve sonuçlarını tartışmak, hedef kitleye hazır hale getirmek için gereken önerilerde bulunulmasını sağlamaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Ders kitapları eğitim öğretim süresince en sık yararlandığımız kaynaklardandır. Gelişen teknolojiye rağmen etkililiğini devam ettirmektedir. Ders kitaplarının hedef kitleye uygun hazırlanması, hedef kitlenin yaş ve seviyelerine uygun olması hem öğretmenin işini kolaylaştıracak hem de öğrencinin okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde ve akademik başarı göstermesinde faydalı olacaktır. Ders kitaplarının okunabilir olması aynı zamanda hem öğretmenin hem de öğrencinin zamanı daha kaliteli kullanmasını sağlayacaktır. Çünkü okunabilir metinler daha anlaşılır olacağı için öğrenciler metni kısa sürede okuyup anlamlandırabileceklerdir.

Okunabilir metinler ile okur, bilgiyi almada ve anlamada kolaylık yaşar. Bir metnin okunabilir olması okuma seviyesi düşük olan veya dezavantajlı öğrenciler göz önünde bulundurulursa daha geniş kitlelere hitap etmesi açısından kapsamlı olacaktır. Okunabilir olmayan metinler ise barındırdığı karmaşık, anlaması güç, metnin akışını bozan kelimelerle uzun sözcük ve cümlelerle okumayı zorlaştırabilir. Ders kitaplarında bu tarz metinlerin yer alması öğrencinin bilgiyi almasında, konuyu veya metinde verilmek istenen iletiyi anlamasında, konunun özünü kavramasında aksaklıklara sebep olacaktır. Bununla beraber öğrencilerde özgüven eksikliği oluşturacak ve öğrencinin derse karşı ilgisini düşürecektir. Aynı zamanda okumakta zorlanan öğrenci destekli okumaya ihtiyaç duyacak fakat her çocuk okumada kendine destek verecek birini bulamayacağı için bu durum fırsat eşitsizliğini beraberinde getirecektir.

Bu çalışmada ilkököl 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarının Ateşman (1997) (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) formüllerine göre okunabilirlikleri incelenmiştir. Metinler nicel yönleriyle analiz edilmiş ve her iki okunabilirlik formülüne göre karşılaştırılmıştır. İncelenen metinlerin hitap ettiği hedef yaş seviyesi hakkında çıkarımda bulunulmuş ve sonuçlara yönelik öneriler verilmiştir. Araştırma, 1-4. sınıf Türkçe ders kitabı hazırlayanlara ve ilgili sınıf öğretmenlerine, ders saatleri dışında okuma yazma öğretimi yapan meslektaşlarımıza 1-4. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirliğinin tespit edilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi açısından literatüre katkı sağlayacaktır. Bu kitapların gerek içerik gerek biçimsel yönden eksiklerinin tespit edilmesinin okunabilirliğe olan etkisini ortaya çıkaracaktır. Okunabilirlik anlamında eksiklerin üzerinde durulmasının hedef kitlenin akıcı okumaya ve okuduğunu anlamaya karşı performans artışına olan faydası sunulacaktır. Okuduğunu anlayan ve okumadan haz alan bir neslin yetişmesine bu doğrultuda

akademik alanda başarı eğilimi gösteren okurlar yetiştirilmesine olanaklar sağlayacaktır.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Çalışma 1.2.3.4. sınıf MEB'e bağlı Türkçe ders kitaplarını kapsamaktadır. Bunun dışındaki yayınları kapsamamaktadır.
2. Araştırma Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkçe dersi kapsamında okutulan 71 adet metin ile sınırlıdır.
3. Çalışma sadece MEB'e bağlı 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarının okunabilirliklerinin incelenmesi ile sınırlıdır.
4. Bunun dışında çıkarılan diğer yayınlar tez çalışmasına dâhil edilmemiştir.
5. Çalışmada sadece ilkokul bünyesindeki Türkçe grubu ders kitaplarının okunabilirliklerine bakılmıştır. Diğer branşlardaki (matematik-sosyal bilgiler-fen bilimleri vb.) ana derslerin kitaplarının okunabilirlikleri incelenmemiştir.
6. Araştırmadaki veriler Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülleri ile sınırlı tutulmuştur.
7. Araştırmaya şiir ve tekerlemeler, diyalog halindeki metinler dâhil edilmemiştir. Seçilen metinler hikaye edici ve bilgilendirici metinler ile sınırlı tutulmuştur.

1.7. Tanımlar

Çalışmada kullanılan bazı kavramlar ve tanımları aşağıdaki gibidir;

- **Okuma:** Tinker ve McCullough (1968)'a göre okuma; bireyin geçmiş yaşantıları boyunca kazanmış olduğu anlamları yeni öğrenmiş olduğu kavramlar ile ilişkilendirerek yeni anlamlar kurma süreci iken Arıcı (2018)'ya göre kişinin yazılı bir metni görüp kendine has bir biçimde algılaması ve yorumlamasıdır.
- **Okunabilirlik:** Metinlerin okuyanlar tarafından kolay ya da zor şekilde anlaşılma durumudur (Ateşman (1997), 1998).

- **Okunabilirlik Formülü:** Metinlerin nicel hesaplanmaları sonucu kolaylık ve zorluk derecelerine göre ayrışmasına yardımcı olan araçlardır (Çetinkaya, 2020).
- **Okunabilirlik Düzeyi:** Okunabilirlik formülleri genellikle metinden seçilen 100 kelimeyle hesaplanır. Bu hesaplama sonucu seçilen yüz kelimelik bölümlerin okunabilirlik ortalaması metnin okunabilirlik düzeyi hakkında bilgi verir (Zorbaz, 2007).
- **Metin:** Bir hedefe bağlı olarak belirli kurallar çerçevesinde yazılan, dilin anlatım unsurlarını ve ifade etme becerisini kaynaştırarak sunan yazılı ürünlerdir (Özçetin ve Karakuş, 2020).
- **Ders Kitabı:** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında haftalık ders programlarına göre hazırlanmış ve Talim Terbiye Kurulunca okullarda okutulması uygun görülmüş kitaplardır (MEB, 2012).

1.8. İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Çıplak (2022)'in "Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından incelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki yüz elli bir metin okunabilirlik bakımından Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formüllerine göre incelenmiş olup metinlerin sınıf seviyelerine bakılmıştır. Çalışma, nitel araştırma desenine dayanıp metinler doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmanın sonunda Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerin okunabilirliklerinin 5. sınıftan 8. sınıfa doğru orantılı bir şekilde artmadığı görülmüştür. Aynı sınıf seviyesinde yer alan kitaplar arasında okunabilirlik yönünden bir eşitlik olmadığı kanısına varılmıştır.

Dikmen (2023)'in "Dördüncü sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri ve okuduğunu anlama" adlı yüksek lisans tez çalışmasında dördüncü sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerinin farklı okunabilirlik formülleri kullanılarak incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, betimsel yöntemlerden tarama modeli ile yürütülmüş olup ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Araştırmanın sonunda metinlerin okunabilirlik düzeyleri ile öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı kanısına varılmıştır. Fakat öğrencilerin almış oldukları puanlar ile anne babanın eğitim durumu arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Yüksek lisans ve üstü eğitim durumuna sahip anne babanın

çocuklarının yüksek puanlar aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe ders kitabında yer alan metinler incelenmiş olup okunabilirlik formüllerinin Türkçeye uygun olmadığı ve Türkçe için geliştirilmesi gereken okunabilirlik formüllerine yer verilmesi gerektiği gözlemlenmiştir.

Dağdeviren (2024)'in "İlkokul öğrencileri için düzeyleştirilmiş metin ve okunabilirlik formülü geliştirilmesi üzerine bir araştırma" adlı yüksek lisans tez çalışmasında ilkokul metinleri için yeni bir okunabilirlik formülü geliştirilmesi ve formül sonucunda alınan puanlar ile metinlerin düzleştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma tarama deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın ilk aşaması yeni bir formül oluşturulması, ikinci aşama ise oluşturulan formül ile her bir metin için okunabilirlik değerinin hesaplanması ile devam etmiştir. Araştırma Adıyaman ili ilkokul öğrencilerini kapsamaktadır. Bin dokuz yüz yetmiş dokuz ilkokul öğrencisi okuduğunu anlama sorularını yanıtlamıştır. Araştırma sonucunda yeni tasarlanan okunabilirlik formülü ile hesaplanan metinlerin öğrenciler tarafından kolay anlaşıldığını göstermiştir.

Acar (2022)'in "Ana Dili Türkçe ders kitapları ile İki Dillilere Türkçe Öğretimi ders kitaplarının okunabilirlik yönünden karşılaştırılması" adlı tez çalışmasında betimsel tarama modeli kullanılmış olup 5.-8. sınıf Türkçe ders kitaplarına ait iki yüz yetmiş yedi metin incelenmiştir. Çalışmada metinlerin okunabilirliklerinin incelenmesi amacıyla Ateşman (1997) (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) ve Bezirci- Yılmaz (2010) okunabilirlik formülleri kullanılmıştır. Metinler ayrıca türlerine göre sınıflandırılmıştır. Araştırmanın sonunda bilgilendirici metinlerin okunabilirliklerinin hikaye edici metinlere göre düşük olduğu ve metinlerin kolaydan zora sıralanmadığı kanısına varılmıştır.

Çetinkaya (2010)'nın "Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılması" adlı doktora tezinde Türkçeye özgü dilsel özellikler göz önünde bulundurularak Türkçe metinlerin okunabilirlik seviyelerinin tanımlanması amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmış olup otuz iki bilgilendirici metin incelenmiştir. Araştırmanın sonunda çalışma evrenini oluşturan grupların çıkartma puanlarının ortalamalarına bakılmıştır. 5., 6. ve 7. sınıflar arasında, 8. ve 9. sınıflar arasında, 10., 11. ve 12. sınıflar arasında ilişkisel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmediği sonucuna varılmıştır.

Gürsoy (2023)'un "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış yardımcı okuma kitaplarının okunabilirliklerinin incelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler için hazırlanmış olan "Anadolu Hikayeleri" adlı serinin okunabilirlik bakımından incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Metinlerin okunabilirlik puanları ve okunabilirlik seviyeleri Ateşman (1997) (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) ve Bezirci-Yılmaz (2010) okunabilirlik formüllerine göre hesaplanmıştır. Araştırmanın sonunda metinlerin Ateşman (1997) (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) formüllerine göre incelenmesi sonucu okunabilirlik ölçümlerinin benzer sonuçlar verdiği görülmüştür.

Mirzaoğlu ve Akın (2015)'in "5. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirliği üzerine bir inceleme" adlı araştırma makalesinde 5. sınıf Türkçe ders kitabından alınan yirmi sekiz metnin okunabilirliklerini saptamak hedeflenmiştir. Metinler Ateşman (1997)'in Flesch'den uyarladığı okunabilirlik formülü ile incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda bilgilendirici metinlerin okunabilirliklerinin hikaye edici metinlere göre daha zor olduğu kanısına varılmıştır.

Şakiroğlu (2020)'nin "Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir inceleme" adlı makalesinde ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirliklerinin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre incelemek hedeflenmiştir. Betimsel analiz yöntemi kullanılan bu çalışmanın örneklemini yirmi dokuz metin oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda incelenen metinlerin kolay, çok kolay ve orta güçlük seviyelerinde yer aldığı tespit edilmiştir.

Baki (2019) tarafından hazırlanan "Türkçe dersi 8. sınıf kitabındaki metinlerin okunabilirliği" adlı makalesinde 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin okunabilirliklerinin ölçülmesi ve sınıf seviyesine uygunluğunu incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden doküman analizi ile yürütülen bu çalışmada yirmi iki metin incelemeye alınmıştır. Metinlerin analizinde Ateşman (1997) (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) okunabilirlik formülleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öyküleyici metinlerin bilgilendirici metinlere kıyasla daha sade ve anlaşılır olduğu, genel olarak ise metinlerin sınıf düzeyine uygun bir okunabilirlik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş (2024) tarafından hazırlanan “Sevim Ak’ın eserlerinin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, Sevim Ak’a ait eserlerin okunabilirlik düzeyleri Ateşman (1997) (1997) ile Çetinkaya-Uzun (2010) (2010)’un geliştirdiği okunabilirlik formülleri aracılığıyla incelenmiştir. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Sevim Ak’ın eserlerinin okunabilirliklerinin incelenmesi neticesinde Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) formülleri ile elde edilen sonuçların birbirine yakın olduğu görülmüştür. Eserler Ateşman (1997)’a göre kolay seviyede, Çetinkaya-Uzun (2010) formülüne göre ise 8. ve 9. sınıf seviyesinde yer almaktadır. Eserlerin ilköğretimin alt kademesi ile ortaöğretimin üst kademesine uygun seviyede olmadığı görülmüş olup hitap ettiği yaş düzeyinin ortaöğretime geçiş seviyesi olduğu gözlemlenmiştir.

Semiz (2022) tarafından hazırlanan “Gülten Dayıoğlu romanlarının okunabilirlik açısından incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, yazarın 9-12 yaş aralığına ait kaleme aldığı on dört çocuk romanı, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Araştırmada Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülleri kullanılmıştır. Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formüllerinden elde edilen sonuçların birbirine yakın düzeyde olduğu tespit edilmiştir incelenen romanlar sınıf seviyesine bakıldığında 7., 8., 9. sınıf seviyelerine hitap etmektedir.

Yaman (2022) tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma kitaplarının okunabilirlikleri” başlıklı yüksek lisans tezinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireyler için hazırlanan okuma kitaplarının okunabilirlik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülleri kullanılmış olup yabancı öğrenciler için Türkçe hikayeler setinde yer alan 20 metin okunabilirlik açısından incelenmiştir. Çalışma, betimsel modele dayalı doküman analizi yöntemi ile yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda, incelenen metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre en fazla %30’unun eğitsel düzeyde yer aldığı; Ateşman (1997) formülüne göre ise en fazla %20’sinin orta düzeyde sınıflandırıldığı belirlenmiştir.

Hızarcı (2009) tarafından hazırlanan “İlköğretim 6. sınıf Yeni Sosyal bilgiler ders kitaplarının okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde 6. sınıf Yeni Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeylerini incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırma Yozgat ilinin Çayıralan ilçesinde MEB ve özel

yayınevlerine ait kitaplardan altı adet metin baz alınarak yürütülmüştür. Çalışma sonunda MEB'e ait kitapların içinde yer alan metinlerin okunabilirlik açısından incelendiğinde yüksek okunabilirlik gösterdiği kanısına varılmıştır. Öyküleyici metinlerin bilgilendirici metinlere göre okunabilirliklerinin yüksek olduğu görülmüştür. İncelenen Sosyal Bilgiler kitaplarının öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmadığı bireysel farklılıklara dikkat edilmediği ve kolaydan zora aşamalı bir sıra izlemediği öğretmenler tarafından eleştirilen yönlerden olmuştur.

Baş ve Yıldız (2015)'in "2. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirlik açısından incelenmesi" adlı makalesinde 2. sınıf Türkçe ders kitaplarının okunabilirlik seviyelerini belirlenmesi hedeflenmiştir. Metinler Ateşman (1997)'in okunabilirlik formülü ile incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda hikaye edici metinlerin okunabilirliğinin bilgilendirici metinlere göre yüksek olduğu kanısına varılmıştır.

Evin (2024)'in "365 Gün Öykü seviyesinin söz varlığının okunabilirlik düzeyinin ve 2024 okul öncesi eğitim programına uygunluğunun incelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında ilgili kitaplarda bulunan söz varlığının incelenmesi ve 2024 okul öncesi eğitim programında yer alan kazanımlarla olan ilişkisini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada örneklemini oluşturan on üç hikaye kitabı Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda incelenen hikayelerin okunabilirlik seviyesinin yüksek olduğu gelişim alanlarına yönelik kazanımlarla donatıldığı söz varlığı açısından dilin hitap ettiği yer seviyesine göre daha somut ve anlaşılır olması gerektiği kanısına varılmıştır.

Yokuş ve Yaşar (2025) tarafından kaleme alınan "3. ve 4. seviyeler için hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarında okunabilirlik" adlı araştırma makalesinde yurtdışındaki Türk çocuklar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarında bulunan altmış sekiz metnin Ateşman (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) ve Bezirci-Yılmaz okunabilirlik formüllerine dayanarak analiz edilmesi hedeflenmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonunda Türkçe ve Türk Kültürü 3 ile Türkçe ve Türk Kültürü 4 ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik seviyeleri Ateşman (1997) formülü neticesinde kolay, Bezirci-Yılmaz formülü neticesinde ilköğretim düzeyinde yer almıştır.

Zorbaz (2020) tarafından hazırlanan "Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir değerlendirme" adlı

makalede ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan altmış altı masalın okunabilirlikleri incelenmiştir. Araştırmada metinlerin okunabilirliğinin ölçülmesinde Ateşman (1997)'in okunabilirlik formülü kullanılmıştır. İlgili metinlerin okunabilirlik düzeyi tespit edildikten sonra sınıf seviyeleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı t testi ile sonuca ulaştırılmıştır. Araştırmanın sonunda yapılan t testi ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Masalların ortalama okunabilirlik seviyelerine bakıldığında sınıflara göre bariz bir farklılık elde edilmemiş olup sınıf seviyesine göre dağılım gösteren metinlerin seviyeye uygunluğu konusunda belirsizlikler görüldüğü gözlemlenmiştir.

Bulut ve Bilgiç (2024)'in “Çocuk edebiyatı yazarı Gülten Dayıoğlu'nun Fadış ve Dört Kardeşiler adlı öykü kitaplarının okunabilirliği açısından değerlendirilmesi” adlı araştırma makalesinde Gülten Dayıoğlu'nun en önemli eserlerinden Fadış ve Dört Kardeşiler adlı öykülerinin okunabilirlikleri incelenmiştir. Araştırmada Ateşman (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) ve Bezirci-Yılmaz okunabilirlik formülleri kullanılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla yürütülmüştür. Araştırmanın sonunda “Fadış” ve “Dört Kardeşiler” adlı öykü kitaplarının Ateşman (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) ve Bezirci- Yılmaz okunabilirlik formüllerine göre benzer kelime ve cümle uzunluklarına sahip olduğu ve yaklaşık seviyelerde yer aldığı gözlemlenmiştir.

Temizyürek (2010) tarafından yazılan “Türkiye’de okuma seferberliği çerçevesinde seçilen kitapların kelime, cümle uzunlukları ve okunabilirlik açısından incelenmesi” başlıklı makalede, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen 100 Temel Eser listesinden seçilen on kitabın okunabilirlik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İncelenen kitapların okunabilirliği Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre çözümlenmiştir. Araştırmanın sonunda on kitabı birbiriyle karşılaştırdığımızda sözcük uzunluğu bakımından büyük bir farka rastlanılmamıştır. Ateşman (1997) formülüne göre incelenen kitaplarda seviye olarak zor, kolay ve orta güçlük seviyesinde okunabilirliğe rastlanılmıştır.

Durukan (2014) tarafından kaleme alınan “Metinlerin okunabilirlik düzeyleri ile öğrencilerin okuma becerileri arasındaki ilişki” başlıklı makalede, 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan üç düz yazı metninin okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel modellerden ilişki tarama yöntemi ile yürütülen çalışmada Ateşman (1997)'a ait okunabilirlik formülü kullanılmıştır. Öğrencinin okuma hızı ve

okuduğunu anlama becerileri ölçülmüş elde edilen sonuçlar ile metinlerin okunabilirliği arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin okuma hızı ve okuduğunu anlama becerileri ile metinlerin okunabilirlikleri arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Metinlerin okunabilirlikleri düştükçe öğrencilerin okuma hızı ve okuduğunu anlama becerileri bu doğrultuda düşmektedir.

Özçetin ve Karakuş (2020)'un "5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından incelenmesi" adlı makalesinde 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirliklerinin incelenmesi ve sınıf seviyesine uygunluğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesini ele alan tarama modeli kullanılmıştır. Metinlerin okunabilirliğinin incelenmesinde Ateşman (1997)'in (1997) Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülü, Çetinkaya-Uzun (2010)'un (2010) ve Bezirci-Yılmaz'ın (2010) okunabilirlik formülü kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan bilgilendirici ve öyküleyici metinlerin okunabilirliklerinin sınıf seviyesinin üzerinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Bora ve Arslan (2021) tarafından yazılan "Türkçe ders (5, 6, 7, 8) kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik yönünden incelenmesi" başlıklı makalede, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeylerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi ile yürütülen çalışmada yüz adet metin Ateşman (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) ve Bezirci-Yılmaz okunabilirlik formüllerine göre incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda sınıf seviyesi arttıkça okunabilirlik seviyesinin zorluğu bariz şekilde artmamış olup metinler genel anlamda üç formüle göre orta güçlük seviyesinde yer almıştır. Ateşman (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) ve Bezirci-Yılmaz okunabilirlik formüllerine göre incelenen bilgilendirici metinlerin öyküleyici metinlere göre okunabilirlik düzeylerinin daha zor olduğu sonucuna rastlanılmıştır.

Arslan ve Bay (2022)'in "İlkokul 1-4. sınıflar Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeyleri" adlı makalesinde farklı yayınevlerine ait on iki Türkçe ders kitabının okunabilirliklerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Tekil tarama modeli ile yürütülen çalışmada Ateşman (1997)'in Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülü kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda incelenen yayınların okunabilirlik seviyeleri kolay seviyede bulunmuştur. Aynı sınıf düzeyindeki farklı yayınevlerine ait Türkçe ders kitaplarının, okunabilirlik seviyeleri bakımından birbirinden farklılaşmadığı görülmüştür.

Bolat (2016)'ın "Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirliği" adlı yüksek lisans tezinde, 5-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ortalama kelime ve cümle uzunluklarının hesaplanması, metinlerde yer alan kelimelerin kullanım sıklığına göre okunabilirlik seviyelerinin tahmin edilmesi amaçlanmıştır. Betimsel araştırma yöntemi ve tarama tekniği kullanılan bu çalışmada verileri analiz etmek için çıkartmalı okunabilirlik formülü kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda 6. sınıf Türkçe ders kitabının okunabilirlik seviyesinin diğer sınıflara göre kolay olduğu tespit edilmiştir. Kelime sıklığına bakıldığında ise kelime sıklığı ve okunabilirlik arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup herkesçe kullanımı sık, bilindik kelimelerden oluşan metinlerin anlaşılabilirliğinin daha kolay olduğu kanısına varılmıştır.

Alnuamini (2024)'nin "Irak'ta okutulan ortaokul 7. 8. ve 9. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliği" adlı yüksek lisans tezinde Irak'ta öğrenim gören 7., 8., 9. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarının okunabilirliğini tespit etmek amaçlanmıştır. Betimsel tarama modeli ile yürütülen bu çalışmada toplamda elli sekiz metin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formüllerine dayanarak incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda 7., 8., 9. sınıf ders kitaplarının okunabilirliğinin genel anlamda kolay ve eğitsel seviyede yer aldığı, okunabilirlik seviyesinin sınıf seviyesine uygun olduğu gözlemlenmiştir.

Solmaz (2009)'ın "İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerindeki Türkçe metinlerde cümle uzunluğu, kelime uzunluğu ve kelime haznesinin okunabilirlik üzerine etkisi" adlı yüksek lisans tezinde metinlerin kelime ve cümle uzunluğunun metinlerin okunabilirliğine etkisini araştırmak hedeflenmiştir. Araştırmada metin öğrencilere okutulmuş, ardından soru cevap tekniği ile metinlerin okunabilirlik puanları belirlenmiş ve açık uçlu sorularla öğrencilerin metinlerin içeriğine dair yazılı cevaplar vermeleri istenmiştir. Diğer bir aşamada öğrencilerin aldıkları puanlar ile bağımsız değişkenler arasında regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonunda yapılan regresyon analizi ile bağımsız değişkenlerin metnin okunabilirliğine olan etkisini %22 oranında etkilediği tahminine ulaşılmıştır.

Tosunoğlu ve Özlük (2011)'ün "Okunabilirlik ve İlköğretim 1. sınıf Türkçe ders kitabındaki düz yazı metinlerinin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi" adlı çalışmasında 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin tamamının kolay seviyede yer aldığı belirtilmiştir. Fakat bu durumun öğrencilerin dil gelişimine olumsuz

yönde etki edeceğini ve farklı seviyede metinlerin yer almamasının okur üzerinde sıkılmalığa yol açacağı ifade edilmiştir.

Karaca (2024)'nın "İlkokul ve Türkçe ders ortaokul kitaplarındaki metinlerin okunabilirliklerinin incelenmesi" adlı araştırma makalesinde 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan yüz yetmiş dokuz metnin okunabilirliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel nitelikte bir tarama araştırması şeklinde yürütülen bu çalışmada Ateşman (1997), Çetinkaya-Uzun (2010) ve Bezirci-Yılmaz'ın okunabilirlik formülleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda her üç formüle ait incelemeler yapıldığında bilgilendirici metinlerin okunabilirlik seviyesinin öyküleyici metinlere göre daha zor olduğu, metinlerin kolaydan zora aşamalı şekilde ilerlemesine 1. sınıf metinler hariç dikkat edilmediği, ilkokulda verilen metinlerin ortaokul seviyesi metinlerden; 1. sınıf metinlerin ise bütün sınıf seviyesindeki metinlerden daha kolay olduğu kanısına varılmıştır.

Çiftçi, Çeçen ve Melanlıoğlu (2007)'nin "Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi" adlı araştırma makalesinde 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan kırk altı düzyazı metnin okunabilirliklerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Betimsel nitelikte yürütülen bu çalışmada metinler Ateşman (1997)'in Flesch'den Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öyküleyici metinlerin kelime ve cümle uzunluklarının kısa olduğu ve bu sebeple okunabilirliklerinin yüksek olduğu kanısına varılmıştır.

Kemiksiz (2021) tarafından yazılan "Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri" başlıklı araştırma makalesinde, ortaöğretim düzeyindeki Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini MEB'in ortaöğretim seviyesi için hazırladığı kitaplarda yer alan yetmiş altı metin oluşturmuştur. Örnekleme yer alan metinler Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülleri kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın sonunda bilgilendirici metinlere ait olan kelime ve cümle uzunluklarının daha uzun olduğu görülmüştür. Metinlerin okunabilirlik düzeylerinin ise sınıf seviyelerine göre orantılı olarak değişmediği kanısına varılmıştır.

Harmankaya (2022)'nin "Uluslararası Öğrenciler için Akademik Türkçe Sosyal Bilimler kitabının okunabilirliği" adlı araştırma makalesinde uluslararası öğrenciler için Akademik Türkçe Sosyal Bilimler kitabının okunabilirlik açısından incelenmesi hedeflenmiştir. Betimsel nitelikte bir tarama yöntemi ile yürütülen çalışmada Ateşman (1997)'a ve Çetinkaya Uzun'a ait okunabilirlik formülleri kullanılmıştır. Çalışmanın ilerleme aşamasında metinlerde yer alan hece kelime ve cümle sayıları tespit edilmiş ve okunabilirlik formülleri sonucu puanları hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucunda incelenen metinlerin Ateşman (1997)'in okunabilirlik formülüne göre orta güçlükte zor ve çok zor seviyelerde yer aldığı; Çetinkaya-Uzun (2010) formüllerine göre incelendiğinde ise eğitsel düzey ve engelli düzeyde yer aldığı belirlenmiştir. İncelenen metinlerin hedef kitlenin seviyesine uygunluğu tespit edilmiştir.

Şakiroğlu (2020)'nin "Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir inceleme" adlı araştırma makalesinde ortaokul Türkçe ders kitabındaki yirmi dokuz hikayenin okunabilirliğinin incelenmesi hedeflenmiştir. Betimsel analiz yöntemi ile yürütülen bu çalışmada Ateşman (1997)'in Flesch'den Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülü kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda Ateşman (1997) formülüne göre incelenen metinlerin seviyelerinin çok kolay, kolay ve orta güçlük seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Özcan (2011)'in "6.-7. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının okunabilirliği ve hedef yaş düzeyine uygunluğu: Fransa Örneği" adlı araştırma makalesinde 6.-7. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının hitap ettiği hedef yaş seviyesine uygunluğunun sınanması ve metinlerin okunabilirliğinin incelenmesi hedeflenmiştir. Betimsel tarama modeli, FOG ve CLOZE testleri ile yürütülen bu çalışmanın sonucunda yurtdışındaki öğrenciler için hazırlanan Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarının öğrencilerin hedef yaş seviyesinden uzak olduğu, metinlerin okunabilmesi için bir kılavuz önderliğine gereksinim duyulduğu ve seviye olarak zor metinler içerdiği tespit edilmiştir.

Kahveci (2020) tarafından yazılan "Fen Bilimleri ders kitaplarının bilimsel süreç becerileri, sorgulayıcı-araştırmaya dayalı öğretim yönteminin düzeyleri, Fetemm (Stem) yaklaşımı ve okunabilirlik yönlerinden analizi" başlıklı yüksek lisans tezinde, 5., 6., 7. ve 8. sınıf Fen Bilimleri ders kitaplarının okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi, tezdeki hedeflerden biri olarak belirlenmiştir. 5., 6., 7. ve 8. sınıf Fen Bilimleri ders kitaplarının her birinden dörder metin olmak üzere toplamda on altı metin,

Sönmez okunabilirlik formülü kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda tüm kademelere ait Fen bilimleri ders kitabının Sönmez Okunabilirlik formülüne göre incelenmesi sonucunda açık ve anlaşılır olduğu kanısına varılmıştır.

Çinpolat (2019)'ın "Miyase Sertbarut'un kitaplarının okunabilirlik düzeyleri" adlı yüksek lisans tezinde Miyase Sertbarut'a ait ortaokul düzeyindeki kitapların okunabilirlik açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli ile yürütülen çalışmada Miyase Sertbarut'a ait 10 kitap Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010)'un okunabilirlik formülleri ve çıkartmalı okunabilirlik uygulamasına göre incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda metinlerin Ateşman (1997)'in okunabilirlik formülüne göre ortalama orta güçlükte olduğu; Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre eğitsel düzeyde yer aldığı, çıkartmalı okunabilirlik sonucuna göre ise sınıf seviyesi arttıkça başarı oranının arttığı sonucuna varılmıştır.

Çakıroğlu (2015)'nin "İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerinin öğrenme güçlüğü olan öğrenciler açısından değerlendirilmesi" adlı araştırma makalesinde ilkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliğinin incelenmesi ve sonrasında 10 uzmanın görüşüne başvurulması amaçlanmaktadır. Betimsel nitelikte olan tarama modeline dayanan çalışmada toplam kırk bir metin incelemeye dâhil edilmiştir. İncelenen metinlerde Ateşman (1997)'in Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülü kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular ve uzman görüşleri neticesinde okunabilirlik değerlerinin sınıf seviyesinin üstünde olduğu görülmüştür. Bu durumun özellikle öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler üzerinde dezavantaja yol açacağına dair görüş bildirilmiştir.

Tekbıyık (2006) tarafından yazılan "Lise Fizik I ders kitabının okunabilirliği ve hedef yaş düzeyine uygunluğu" başlıklı araştırma makalesinde, Lise Fizik 1 ders kitabının okunabilirlik düzeyi ve hedef yaş grubuna uygunluğunun incelenmesi amaçlanmıştır. FOG ve Cloze testi kullanılarak yürütülen bu çalışmada örnekleme 40 öğrenci oluşturmuştur. FOG testi sonucunda okunma yaşı 16 bulunmuş, bu yaşın hitap ettiği yaş seviyesine uygun olduğu düşünülse de seviyenin altında kalan öğrenciler için olumsuz bir durum oluşturduğu düşünülmüştür. Cloze testi sonucuna göre ise %62.5 gibi yüksek bir ortalamanın 40-60 puan arasında yığılmasının öğrencilerin metni okurken güçlüklerle karşılaşabileceğinin sinyallerini vermiştir.

Karatay, Bolat ve Güngör (2013)'ün “Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirliği” adlı makalesinde 6.,7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının okunabilirliği ve anlaşılabilirliğinin incelenmesi hedeflenmiştir. Uzman görüşü ve çıkartmalı okunabilirlik işlemi ile eylem araştırmasına dayanan çalışmada on iki Türkçe öğretmenin okunabilirliğinden endişe duydukları metinler incelemeye dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin hedef yaş kitlesine uygun seviyede olmadığı, okunabilirlik ve anlaşılabilirlik düzeylerin zor olduğu kanısına varılmıştır. Bu durumun öğrenciler üzerinde Türkçe dersi üzerinde antipatik bir etki oluşturabileceği düşünülmüştür.

Köse (2009)'nin “Biyoloji 9 ders kitabında hücre ile ilgili metinlerin okunabilirlik düzeyleri” adlı makalesinde ortaöğretim 9. sınıf Biyoloji ders kitabında bulunan “Hücre” konusuna ait 5 metnin okunabilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ateşman (1997), Sönmez, Gunning Fog İndeks, Flesch-Kincaid formülleri ve Cloze testleri ile yürütülen çalışmada metinlerin 9. sınıf seviyesinin üzerinde olduğu görülmüştür.

Koçağan (2012)'in “İlköğretim 4-5. sınıf için hazırlanan öyküleyici çocuk kitaplarının okunabilirlik ve değerler yönünden incelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde 4. ve 5. sınıf çocukların karakter ve kişilik özelliklerine fayda sağlaması amacıyla çocuk kitaplarının okunabilirlik, görsel tasarım, değerler aktarımı gibi unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Örneklem olarak Ankara Adnan Ötügen İl Halk Kütüphanesinde bulunan 4.ve 5. sınıf seviyesine uygun random seçilen elli çocuk kitabı araştırmaya dâhil edilmiştir. Doküman incelemesi kullanılan bu araştırmanın sonucuna göre elli çocuk kitabı görsel açıdan ve içerik açısından yeterli düzeyde görülmüş fakat temel değerlerin aktarımı hususunda eksik bulunmuştur.

İskender (2013)'in, “Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kelime ve cümle yapılarıyla okunabilirlik düzeyleri arasındaki ilişki” adlı yüksek lisans tezinde 5-8. sınıf Türkçe ders kitaplarına ait metinlerin okunabilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi ile yürütülen bu çalışmada yirmi beş metin Ateşman (1997)'in Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülü ile incelenmiştir.

Benzer (2020)'in “Yapay zekaya dayalı okunabilirlik formülüne doğru bir adım” adlı araştırma makalesinde yapay zeka ile bir metnin okunabilirlik ile birlikte anlaşılabilirliğinin de ölçülmesi amacıyla yeni bir formül geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Tarama modeli ile yürütülen araştırmada on iki metin, altı çocuk kitabı halihazırda var olan okunabilirlik formüllerinin sadece nicel değişkenleri kapsadığı fakat okuyucudan kaynaklı değişkenlerin ölçme işlemine dâhil edilmediği düşünülerek dokuz adet okunabilirlik formülü ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler formüllere göre farklı sınıf seviyelerine hitap etmiştir. Araştırmanın sonucunda yapay zekaya dayalı nicel değişkenlerle birlikte nitel değişkenlerin de hesaba katılarak yeni bir formül geliştirilmesi önerisinde bulunulmuştur.

Teke (2016)'nin, “Çocuk Edebiyatı yazarı Hasan Kallımcı'nın öykülerinin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde çocuk kitabı yazarı Hasan Kallımcı'nın öykülerinin okunabilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Uzman görüşü alınarak beşinci sınıf seviyesine uygun on öykü örneklem olarak seçilmiştir. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden doküman analizi ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda incelenen hikayelerin okunabilirlik puanları 73.8-87.22 aralığında olup okunabilirlik düzeyleri kolay seviyede yer almıştır.

Ziya (2019) tarafından yazılan “Behiç Ak'ın çocuk romanlarının söz varlığı ve okunabilirlik yönünden değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, Behiç Ak'a ait çocuk romanlarının okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile yürütülen bu çalışmada Behiç Ak'a ait bütün çocuk romanları dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda incelenen çocuk romanlarına ait okunabilirlik puanı ortalama 50 ile 69 puan arasında yer almıştır. Bu sebeple romanların tamamı Ateşman (1997)'nin okunabilirlik formülüne göre orta güçlük seviyesindedir.

Rada (2016)'nın “Kaan Murat Yanık'ın Uçurtma Mevsimi kitabındaki öykülerin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde Kaan Murat Yanık'ın “Uçurtma Mevsimi” adlı kitabında bulunan öykülerin okunabilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama modeli kullanılan bu araştırmada on öykü Ateşman (1997)'in Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre incelenmiştir. İncelenen metinlerin okunabilirlik puanları 44,85-72,31 sayıları arasındadır. Okunabilir seviyeleri açısından bakıldığında on metnin sekizi orta güçlük seviyesinde, bir metin kolay, bir metinse zor seviyede yer almıştır.

1.9. İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Zamanian ve Heydari (2012) “Metinlerin okunabilirliği: Son durum (Readability of texts: State of the art)” adlı çalışmalarında okuyucuları okunabilirlik formüllerine yönelik olumlu ve olumsuz eleştiriler hakkında bilgilendirmeyi amaçlamıştır. EFL (Yabancı dil olarak İngilizce) okuma alanına dâhil edilecek metinlerde okunabilirlik formüllerinden faydalanmanın öğrenci ve eğitimcilere oldukça fayda sağlayacağı görüşünde bulunmuşlardır.

Klare (1974) “Okunabilirliğin değerlendirilmesi (Assessing readability)” adlı çalışmasında kitle iletişim ve halk eğitiminde kullanılan yazı dilinin okunabilir olup olmadığı sorunlarına karşı okunabilirliği ölçmenin ve tahmin etmenin önemine dair incelemede bulunmuştur. Çalışmanın sonucunda formüller incelendiğinde formüllerin oldukça iyi bir güçlük indeksi sağladığı fakat güçlüğü sebeplerine yer vermediği ve hitap ettiği kitleye okunaklı yazmanın yollarını göstermediği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

To, Fan ve Thomas (2013) “Sözcüksel yoğunluk ve okunabilirlik: İngilizce ders kitapları üzerine bir vaka çalışması (Lexical density and readability: A case study of English textbooks)” adlı çalışmalarında İngilizce ders kitaplarından seçilen dört metnin okunabilirliğinin ve kelime yoğunluğunun incelenmesini hedeflemiştir. Ure, Halliday ve Flesch formülleri kullanılarak yürütülen bu çalışmanın sonucunda incelenen dört metinden üçünün yüksek kelime yoğunluğuna sahip olduğu görülmüştür. Kelime yoğunluğunun artışının metinlerin okunabilirlik düzeylerini değiştirmede sonucuna ulaşılmıştır.

Owu-Ewie (2014) “Gana'daki ortaokul (JHS) İngilizce ders kitaplarındaki anlama bölümlerinin okunabilirliği (Readability of comprehension passages in junior high school (JHS) English textbooks in Ghana)” adlı makalesinde Gana’da 1.,2.,3. sınıf İngilizce derslerinde okutulan İngilizce ders kitabının okunabilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam kırk sekiz metin, Flesch Okunabilirlik Formülü, Flesch-Kincaid Değeri, Gunning Fog Index, McLaughlin SMOG Formülü, Coleman-Liau Formülü ve ARI Okunabilirlik Formülüne göre incelenmiştir. Araştırmanın sonunda incelenen metinlerin birçoğunun hedef kitlenin seviyesine uygun olduğu görülmüştür.

Gómez ve Sánchez-Lafuente (2019) “Ders kitaplarının değerlendirilmesinde okunabilirlik endeksleri: Efl bağlamında bir olanaklılık çalışması (Readability indices

for the assessment of textbooks: a feasibility study in the context of Efl)” adlı araştırmalarında İspanya’da kullanılan İngilizce ders kitaplarının arasından rastgele seçilen yirmi metin örneklemini oluşturmuştur. Flesch Okunabilirlik Formülü, Flesch-Kincaid Değeri, Gunning Fog Index, ARI Okunabilirlik Formülü, McLaughlin SMOG Formülü ve Coleman-Liau Formülü kullanılarak yürütölen çalışmanın sonunda incelenen metinler arasında eşit olmayan dağılımlara rastlanılmıştır.

Langeborg (2010) “Okunabilirlik-İsveç okul yılları 7-9 için İngilizce ders kitaplarının analizi (Readability - an analysis of English textbooks for Swedish school years 7-9)” adlı çalışmasında İsveç’te 7-9. sınıflarda dört İngilizce ders kitabı serisinden seçilen iki yüz otuz bir metnin okunabilirlik açasından incelenmesini ve metinlerin güçlük düzeylerinin sınıf seviyesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını öğrenmeyi amaçlamıştır. Dört İngilizce ders kitabı ortalama okunabilirlik puanları hesaplandıktan sonra kendi aralarında karşılaştırılmış ve ortalamaların birbiriyle ne derece benzer olduğuna bakılmıştır. Çalışmada Flesch Okuma Kolaylığı ve Flesch-Kincaid okunabilirlik formülleri kullanılmış olup çalışmanın sonucunda her iki formülden elde edilen sonuçlar, metinlerin sınıf seviyesi arttıkça güçlük seviyelerinin arttığını göstermiştir.

Smith ve Senter (1967) “Otomatik okunabilirlik endeksi (Automated readability index)” adlı çalışmalarında Otomatik Okunabilirlik Endeksi’nin veri toplama açasından pratik bir tasarlama olduğundan ve teknik el kitaplarında okunabilirliğin ölçölmesinde fayda sağlayacağından bahsetmişlerdir. Otomatik Okunabilirlik Endeksi ile metinlerde yer alan bölümlerin kelime ve cümle uzunlukları otomatik şekilde hesaplanarak formölüze edilmiştir. Çalışmanın sonucunda otomatik okunabilirlik indeksinin, diğer endeksiler ile ahenkli şekilde çalıştığı, elde ettiği verileri ortalama sözcük ve cümle uzunluğuna dönüştürerek ilgili metnin okunabilirliği hakkında tahminde bulunmayı sağlayan bir endeks olduğu sonucuna varılmıştır.

Bormuth’un (1969) “Okunabilirlik: Yeni bir yaklaşım (Readability: A new approach)” adlı çalışmasında kesin okunabilirlik formülleri için temel olan beş problem araştırılmış olup Cloze testlerine dayanarak metinlerden seçilen yirmi farklı bölümde yer alan kelime ve cümlelerin anlama zorlukları incelenmiştir. Çalışmada daha önce kullanılan değişkenlerin yanı sıra yeni dilbilimsel değişkenler kullanılarak okunabilirliğe etkisine bakılmıştır. Çalışmanın sonucunda yeni değişkenler ile metinlere yönelik anlama güçlüğü arasında .934'lük yüksek bir korelasyon elde edilmiştir. Bu

sebeple okunabilirlik formüllerinin geliştirilmesinde doğrusal olmayan korelasyon tekniklerinin kullanılmasının fayda sağlayacağı aynı zamanda yeni dilbilimsel değişkenlerin metinlere yönelik tahmini artıracığı kanısına varılmıştır.

Lendo, Liando ve Olii (2021) “Ortaokul İngilizce ulusal sınavında okunabilirlik metinlerinin analizi (An analysis of readability of reading texts on English national examination on junior high school)” adlı çalışmalarında Ortaokul İngilizce ulusal sınavındaki metinlerin okunabilirliğini incelemeyi hedeflemişlerdir. Flesch Okuma Kolaylığı formülü kullanılan araştırmada sekiz metin incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen okunabilirlik düzeyinin hitap ettiği yaş seviyesine uygun olmadığı görülmüştür. Metinler okunabilirlik seviyelerine bakıldığında 4 metin çok kolay, 1 metin kolay, 1 metin oldukça zor ve 2 metin standartlara uygun şekilde çok kolay düzeyde kategorize olmuştur. Makale yazarı çalışmasından yola çıkarak hedef kitle seviyesine uygun metinler oluşturmayı önermiştir.

Sibeko ve Zaanen (2021) “İngilizce sınav metinlerinde okunabilirlik ölçümlerinin analizi (An analysis of readability metrics on English exam texts)” adlı çalışmalarında Güney Afrika’da lise son sınıfta yabancı dil derslerine ait sınavların okunabilirliğinin ölçülmesini hedeflemişler ve bu metinlerin yıllar içinde tutarlı olup olmadığını incelemişlerdir. Dokuz okunabilirlik kriterine bağlı olarak lise son sınıf ana dil İngilizce ve ikinci dil İngilizce sınavlarının okunabilirliğine bakılmış, elde edilen puanlar neticesinde metinlerin geçen zamanla birlikte yıllar içinde tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hikmah, Olii ve Tuerah (2021) “Yedinci sınıf ortaokulu için When English Rings a Bell adlı İngilizce ders kitabındaki okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyi (The readability level of reading texts in the English textbook entitled When English Rings a Bell for the seventh grade junior high school)” adlı çalışmalarında ‘When English Rings a Bell in Junior High Scholl’ isimli İngilizce ders kitabının okunabilirliğini incelemeyi ve öğrenci seviyesine uygunluğunu test etmeyi amaçlamışlardır. Nicel yöntem kullanılan bu çalışmada on beş metin Flesch Okuma Kolaylığı formülü ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda incelenen on beş metinden beşinci sınıf seviyesine uygun olanlar sayıca 6, altıncı sınıf seviyesine uygun olanlar 4, yedinci sınıf seviyesine uygun olanlar 2, sekizinci sınıf seviyesine uygun olanlar ise 3 adet metindir.

Aluisio vd., (2010) “Metin için okunabilirlik değerlendirmesi (Readability assessment for text simplification)” adlı çalışmalarında okuryazarlığı dūřuk olan okurların okuduğu metni sadeleştirmek için yeni bir okunabilirlik değerlendirme yaklaşımının var olması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Çalışmada geleneksel olarak bilinen okunabilirlik kriterlerine yeni kriterler ekleyerek metni basitleştirmek adına kullanılacak en iyi modeli bulma amaçlarıdır.

Xia vd., (2019) “İkinci dil öğrenenler için metin okunabilirliği değerlendirmesi (Text readability assessment for second language learners)” adlı çalışmalarında yabancı dil olarak İngilizce ğrenen öğrenciler için hazırlanan metinlerin okunabilirliğini ölçmek istemişlerdir. WeeBit Corpus ve Cambridge Sınav Verileri ile metinlerin okunabilirlikleri analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda WeeBit Corpus ile incelenen metinler öğrencilerin seviyesine daha uygun olduğu görülmüş, Cambridge sınav verilerine göre ise öğrencilerin seviyesinden uzak zor metinler oldukları sonucuna varılmıştır.

Spinks ve Wells (1993) “Okunabilirlik: Bir ders kitabı seçim kriteri (Readability: A textbook selection criterion)” adlı makalelerinde, orta büyüklükteki bir devlet üniversitesinin İşletme Fakültesi Ortak Bilgi Birikimi derslerinde kullanılan ders kitaplarının okunabilirliğini incelemeyi amaçlamışlardır. Kitaplardan elde edilen okunabilirlik düzeyleri öğrencilerin notlarıyla ilişkilendirilmiştir. Araştırmanın sonunda yüksek okunabilirlik seviyesinde yer alan kitapların öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkilediği kanısına varılmıştır.

Hakim vd., (2021) “Endonezya lise öğrencileri için İngilizce ders kitabındaki okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyinin incelenmesi (Examining the readability level of reading texts in english textbook for Indonesian Senior High School)” adlı çalışmalarında Endonezya liselerinde okutulmakta olan İngilizce ders kitaplarına ait kırk altı metnin okunabilirliği incelenmiştir. İçerik analizi ile yürütülen çalışmada metin incelemelerinde Flesch’in okunabilirlik formülü ile Coh-Metrix hesaplama aracı kullanılmıştır. Ayrıca otuz beş onuncu sınıf öğrencisinden, öğrencilerin okunabilirlik algılarını ölçmek amacıyla bir anket doldurmaları istenmiştir. Araştırmadan elde edilen bilgiler Miles ve Huberman’ın etkileşimli modeli kullanılarak incelenmiştir. Coh-Metrix modeline dayanarak elde edilen bulgular ile algılanan okunabilirlik düzeyi arasında ufak bir fark elde edilmiştir. Bütün bu araştırmalar sonucu metinlerin ğrenci seviyesinin altında olduğu görülmüştür.

Fata vd., (2022) “Endonezya EFL ders kitaplarındaki okuma materyallerinin okunabilirlik düzeyinin değerlendirilmesi (Assessment of readability level of reading materials in Indonesia EFL textbooks)” adlı çalışmalarında farklı yayınevlerine ait iki İngilizce ders kitabının öğrencilerin seviyesine uygunluğu incelenmiştir. Betimsel içerik analizi ile yürütülen çalışmada metinlerin okunabilirliğini incelemek için Flesch Okuma Kolaylığı formülü kullanılmıştır. Çalışmaya ait bulgular Erlangga X. Sınıf İngilizce ders kitabı "Pathway to English" ve Eğitim ve Kültür Bakanlığı X. Sınıf İngilizce ders kitabı "Bahasa Inggris" adlı kitaplardan elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda birinci ders kitabına ait okunabilirlik düzeyi standart düzeyde iken ikinci ders kitabının okunabilirlik düzeyi oldukça zor düzeyde tespit edilmiştir. Çalışma neticesinde yazarlar tarafından, öğretmenlerin okuma materyallerini sunmadan önce kitapların okunabilirliklerini dikkate almaları ve okunabilirlik üzerine yeni çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Handayani ve Wirza (2021) “İlköğretim İngilizce ders kitabının dil içeriği ve okunabilirlik düzeyi üzerine bir analiz (An analysis on language content and readability level of primary English textbook)” adlı çalışmalarında İngilizce öğrenmenin zorluğu ve öğretmenlerin rekabetçi nesilde daha iyi öğrenciler yetiştirmek adına zamandan ve enerjilerinden ödün verdiklerinden bahsedilmiştir. Çalışma, ders kitaplarının öğrenciye bilgiyi ulaştırmada en önemli araçlardan biri olduğu bu yüzden öğretimde kullanılacak olan ders kitaplarının seçiminde özenli ve titiz olunması gerektiği düşüncesiyle yapılmıştır. Betimsel analiz yöntemi ile yürütülen bu çalışmada metinlerin okunabilirliğini incelemek amacıyla Flesch-Kincaid Okunabilirlik Formülü kullanılmıştır. Bulgular, Learning Daily English for Grade 5 Elementary School adlı İngilizce ders kitabından elde edilmiştir. Metinlerde günlük yaşamla ilgili kelimelere rastlanılmış olup iyi metinler olarak değerlendirilmiştir. Beş metin okunabilirlik seviyesi bakımından öğrenci düzeyine uygunken 6 metin öğrenci düzeyinin altında ya da üstünde kalmıştır.

Azima vd., (2023) “Bu metinler okunabilir mi? Endonezya Liseleri için İngilizce ders kitaplarının okunabilirlik düzeyine ilişkin bir analiz (Are these texts readable? An analysis on the readability level of English textbooks for Indonesian High Schools)” adlı çalışmalarında Endonezya’da okutulmakta olan üç farklı İngilizce ders kitabının lise seviyesine bakılmaksızın okunabilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Miyazaki EFL Okunabilirlik Endeksi ve McAlpine EFLAW formülü ile okunabilirlikleri incelenen

İngilizce ders kitaplarının okunabilirlik düzeyleri Miyazaki EFL formülüne göre 50 puan ile okunabilirlik düzeyi standart zorluk seviyesinde, McAlpine EFLAW formülüne göre ise 20.86 ile anlaşılması çok kolay seviyede belirlenmiştir.

Hu, Gao ve Qui (2021) “Hong Kong'daki İngilizce orta öğretim okulları için Fen ders kitaplarının sözcüksel kapsamı ve okunabilirliği (lexical coverage and readability of Science textbooks for English-medium instruction secondary schools in Hong Kong)” adlı çalışmalarında Hong Kong'ta İngilizce eğitim veren kurumların Fen bilgisi ders kitaplarında yer alan metinlerin zorluk derecesini ve okunabilirlik düzeyini araştırmışlardır. Araştırmada yabancı dil olarak İngilizce ders kitapları ile İngilizce Fen Bilimleri kitabındaki metinlerin okunabilirlikleri karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda Fen Bilgisi ders kitaplarında yer alan metinlerin akademik sözcük dağarcığının ve okunabilirliğinin eksik olduğu kanısına varılmıştır. Aynı zamanda metinlerin okunabilirlik düzeyleri Fen Bilgisi konulara göre değişim göstermektedir.

Hu (2023) “İleri İngilizce ders kitaplarının okunabilirlik değerlendirmesi: Bir gövde-dil bilim çalışması (Readability assessment of advanced English textbooks: a corpus-linguistic study)” adlı makalesinde Çin'de bilinen iki yayınevine ait iki üst düzey İngilizce ders kitabı setinde yer alan kırk metnin okunabilirlik düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Üç farklı okunabilirlik formülü kullanılan çalışmanın sonucunda her iki İngilizce ders kitabı setinin zor okunduğu ve bu sebeple okunabilirliklerinin düşük olduğu görülmüştür. Yazar, bu çalışmanın yalnızca araştırmacılar için değil öğretmenler için de faydalı olacağı düşüncesini savunmuştur.

Bakuuro (2023) “Metin okunabilirliği ve sınıf uygunluğu Gana'daki lise İngilizce ders kitaplarının analizi (Text readability and grade propriety an analysis of senior high school English textbooks in Ghana)” adlı çalışmada Gana'da liselerde kullanılan İngilizce ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirliğinin incelenmesini ve öğrenci seviyesine uygunluğunu araştırmıştır. Çalışmada, İngilizce ders kitaplarının okunabilirliğini araştırmanın yanısıra metinlerin okunabilirliğinin sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı, metinlerdeki kelime yoğunluğu ve okunabilirlik arasındaki ilişkinin türünün bulunması amaçlanmıştır. Global Series İngilizce ders kitabına ait metinler yüz elli öğrenci üzerinde denenmiş ve Flesch Okunabilirlik Endeksi'ne göre formülize edilmiştir. Formül sonucunda elde edilen veriler Gana'da liselerde kullanılan İngilizce ders kitaplarının okunabilirlik seviyesinin hedef kitlenin yaş seviyesinin oldukça üzerinde olduğunu, lisans ve lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin yaş

seviyesine hitap ettiğini göstermiştir. Metinlerin yalnızca %2'lik kısmı hedef kitleye hitap etmektedir.

Matsuura ve Jaeah (2024) “Disleksi makaleleri kutusu açıldı: Okunabilirliklerinin analizi (Dyslexia articles unboxed: Analyzing their readability level)” adlı araştırmalarında disleksi ile ilgili insanları bilgilendirmek, disleksili çocukların ailelerinin disleksi konulu web sitelerine erişebilmesini kolaylaştırmak amacıyla bu web sitelerinin okunabilirliğini incelemişlerdir. Çalışmada disleksi konulu web sitelerinin okuma güçlüğü yaşayan insanları göz önünde bulundurarak okunabilir şekilde yazılması gerektiği görüşü savunulmuştur. Disleksi konulu 50 web sitesi Flesch-Kincaid Okuma Kolaylığı, Flesch-Kincaid Sınıf Düzeyi, Gunning Fog Puanı, Basit Gobbledygook Ölçümü Endeksi, Coleman Liau Endeksi ve Otomatik Okunabilirlik Endeksi olmak üzere altı okunabilirlik formülü ile incelenmiştir. Arama motoruna ‘Disleksi Nedir?’ sorusu sorularak ilgili makaleler okunabilirlikleri açısından incelenmiştir ve WebFX formülü ile analiz edilmiştir. İncelenen web sitelerinin okunabilirlik düzeyi hedef olarak 5. sınıf düzeyi olarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda incelenen web sitelerinin hiçbirinin 5. sınıf düzeyinin altında olmadığı bilgisine ulaşılmıştır.

Zainurrahman vd., (2024) “Metin okunabilirliği: Okuduğunu anlama ve okuma süresi üzerindeki etkisi (Text readability: Its impact on reading comprehension and reading time)” adlı makalelerinde yabancı dil olarak İngilizce derslerinde okunabilirlik çalışmalarının önemini vurgulamışlardır. Fakat okunabilirlik çalışmalarının, öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma sürelerini dikkate almadığından bahsetmişlerdir. Bu amaçla metinlerin öğrencilerin okuduğunu anlama ve okuma süreleri ile okunabilirlik arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Flesch-Kincaid okunabilirlik formülü ile elde edilen veriler SPSS-22 programı ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilere uygulanan Friedman testi ile öğrencilere ait okuma anlayışının ve okuma sürelerinin metinlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre okunabilirliğin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve okuma süreleri ile yakından ilişkili olduğu kanısına varılmıştır.

Rubesova (2025) “Tarih ve Coğrafya'da okunabilirlik düzeyi (Level of readability in History and Geography)” adlı çalışmasında Çek İlkokullarında 5. sınıflarda verilen Tarih ve Coğrafya derslerinde yer alan yazılı metinlerin okunabilirliğini incelemiştir. Çalışmada kullanılan Otomatik Okunabilirlik

Değerlendirmesi (ARA) bilgisayar destekli bir uygulama olup incelenen metinlerin zorluk düzeyini tahmin etmek için kullanılmıştır. Metinlerin okunabilirliği Flesch Okuma Kolaylığı ve Mistrik Formülü ile analiz edilmiştir. Formüller neticesinde elde edilen puanlar Flesch- Kincaid sınıf düzeyleri ve öğrencilerin yaşı ile karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular Tarih ve Coğrafya metinlerine ait okunabilirlik düzeylerinin birbirinden farklı ve heterojen olduğunu göstermiştir.

Trued (2025) “Four Corners 1 ve TOEIC Skills 1 adlı sınavların okunabilirliğe dayalı karşılaştırmalı bir çalışması Four Corners 1 (FC1) ve TOEIC Skills 1 (TS1) (A Readability Based Comparative Study of Four Corners 1 & TOEIC Skills 1)” adlı çalışmasında Four Corners 1 (FC1) ve TOEIC Skills 1 (TS1) adlı ders kitaplarının okunabilirlik seviyelerini incelemeyi amaçlamıştır. Metinler sözcüklerin zorluğu, söz diziminin kolaylığı, sözcüklerin somutluğu gibi unsurlarla incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre FC1 ders kitabı düşük seviyeli öğrenciler için uygun bulunmuş olup TS1 ders kitabı sözcük dağarcığı ve okuma güçlüğü gibi etmenlerden dolayı okunabilirlik açısından uygunsuz görülmüştür.

Bahrudin (2016)’in “Ders kitabı okunabilirliğinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi (The effect of textbook readability on students reading comprehension)” adlı makalesinde, ders kitaplarının öğrencilerin anlayabileceği düzeyde dizayn edilmesi, öğrenci seviyelerini dikkate alması, öğrencilerin okumaya karşı motivasyonlarını iyileştirmek amaçlı olması önerilmiştir.

Zhang (2021) “Üniversite İngilizcesi ders kitaplarının metin okunabilirliğinin analizi (Analysis of text readability of college English course Books)” adlı çalışmasında birçok bilindik uzman tarafından derlenmiş olan New Target College English Integrated Course'un 1-4. ciltlerinde yer alan otuz iki metnin okunabilirliğinin incelenmesini amaçlamıştır. Metinlerin okunabilirlikleri Flesch Okuma Kolaylığı, Flesch-Kincaid Sınıf Düzeyi, Otomatik Okunabilirlik Endeksi, Coleman-Lian Okunabilirlik Puanı, Gunning Fog ve SMOG Okunabilirlik Endeksi formüllerine dayanarak incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen okunabilirlik puanları dört cildin her birinde farklılaşmaktadır. Her bir ciltten elde edilen kelime uzunlukları birbirinden farklı olarak elde edilmiştir. İkinci cilt hariç diğer ciltlerde metinlerin zorlukları düşükten yükseğe bir sıra izlemiştir. Cümle uzunluklarına bakıldığında ise 3. cilt hariç diğer ciltlerde metinlerin zorluklarının düşükten zora doğru bir sıra izlediği gözlenmiştir.

Alipah (2019) “Bahasa Inggris ders kitabındaki okuma metnlerinin okunabilirlik düzeyi (Lise 10. sınıf öğrencileri için İngilizce ders kitabının betimsel bir çalışması (The readability level of reading texts in Bahasa Inggris textbook (A descriptive study of an English textbook for the tenth grade students of senior high school))” adlı çalışmasında Bahasa Inggris ders kitabındaki on dört metnin okunabilirlik düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz ile yürütülmüş olup araştırmada Bahasa Inggris ders kitabındaki metinlerin okunabilirliğini ölçmek amacı ile Flesch Okuma Kolaylığı (FRE) formülü ve Cloze Testi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini lise onuncu sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Sonuç olarak incelenen metinlerin biri kolay, dördü oldukça kolay, beşi oldukça zor ve dördü zor seviyede yer almıştır.



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; çalışmanın daha iyi anlaşılması için okumaya, okunabilirliğin tanımına, okunabilirlik formüllerine, ders kitabı ve metin kavramlarına yer verilmiştir.

2.1. Okuma

Okuma bilgi edinmede başvurulan en önemli yollardan biridir. Okumaya karşı istek ise çocukluk çağlarında başlar. Okuma sadece harflerin, kelimelerin çözümlenmesi değil aynı zamanda yorumlanması ve anlam çıkarılma sürecidir. Harris ve Sipay (1972) okumayı yazı dilinin yorumlanması olarak tanımlarken; Tinker ve McCullough (1968) okumayı bireyin geçmiş yaşantıları boyunca kazanmış olduğu anlamları yeni öğrenmiş olduğu kavramlar ile ilişkilendirerek anlam kurma süreci olarak tanımlamışlardır. Sever (2010)'e göre okuma, kelimelerin beş duyu organı ile algılanması ve anlamlandırılmasını içeren zihinsel bir süreçtir. Gündüz ve Şimşek (2013)'e göre okuma, sözcük ve cümleleri bütün unsurları ile algılama, kavrama, anlamlandırma becerisidir. Elbette okuma bir dizi aşamadan oluşan, beynin anlam kurma çabasını gerektiren, birçok bileşeni içinde barındıran karmaşık bir süreçtir (Aytaş, 2005). Zihinsel bir süreç olmanın yanısıra psikomotor, psikolojik alanlarla da iç içedir. Bu beceri önce görme ile başlayıp; dikkat, algılama ve akılda tutma, yorumlama, birleştirme gibi işlemlerle devam etmektedir. Freire (2019) okumayı, zorlu bir süreç olarak yorumlarken aynı zamanda insanı kendine çeken ve okunan herşeye karşı anlama isteği oluşturan bir eylem olarak tanımlar. Birey, okuma eyleminde yaratıcılığını ve anlama becerisini kullanır. Bu sebeple Johnson (2017)'a göre metinden anlam çıkarılmamışsa okuma eylemi de gerçekleşmemiş demektir. Alandaki çalışmalarıyla bilinen Karadağ ve Yurdakal (2020), okumanın anlamayla pekişmiş bir beceri olduğunu savunmuş olup okuma denince sadece gözümüzün harf ve kelimeler üzerinde dolaşması değil aynı zamanda okunanın anlamlandırılması ve yorumlanmasına dayalı bir beceri olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacıların geneline göre okuma, görme yoluyla gözlerin ve anlama yoluyla da beynin ortak çabasıdır.

Okuma eğitimi, bir metne ait ses ve sembollerin analiz edilip zihinsel süreçlerden geçirilmesi, seslendirilmesi ve anlamlandırılmasıdır (Güneş, 2017). Okuma eğitimi yalnızca harf ve sesleri tanıma, sözcükleri algılama becerisi değildir. Bu beceri aynı zamanda metinle iletişime geçme, metinden ana düşünceye ulaşma ve detayları fark etmeyle de ilgilidir. Nitelikli bir okuma becerisine sahip insanların akademik

başarıları bu oranda artacak ve iş alanında da katkı sağlayacaktır. Akademik başarı ile birlikte sosyokültürel başarıları da gelişme gösterecektir. Bu araştırmada öğrenciler için nitelikli ders kitapları ve okunabilir metinler hazırlanması önerilmektedir.

Ülkemiz öğretmenlerin çoğu ders kitapları haricindeki kaynakları kullanmayı tercih etmektedir. Edebiyatımıza, kültürümüze, sanatımıza dair eserler öğrencilere kazandırılmamaktadır. Bu durum okurun okuma geçmişine ket vurmaktadır. Şu unutulmamalıdır ki okuma yalnızca eğitimde kullanılan bir araç değil hayatın her alanında ihtiyaç duyulan bir olgudur. Geçmiş ve gelecek arasında kurulan bir bağ, kültürel aktarımın mirasçısıdır.

Türkçe dersi için hazırlanan metinlerde TDÖP'te yer alan okumanın amaçlarına yer verilmesi nitelikli öğrenciler yetiştirmek açısından oldukça önemlidir. Bu amaçlar doğrultusunda hazırlanan ders kitabı ve metinler öğrencilerin anlama, eleştirme, yorumlama gibi becerilerini ön planda tutar nitelikte olmalıdır. Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan okumanın amaçları genel olarak şu şekilde ifade edilir:

- * Öğrencilerin okuduğu metni hızlı ve doğru şekilde anlaması, sesli ve sessiz okumayı geliştirmesi,
- * Öğrencilerin okumadan haz almasını ve metinlerin onlarda ilgi ve merak uyandırmasını sağlaması,
- * Öğrencilere örnek bir karakter kazandırması ve idealistliği hedeflemesi,
- * Kitap sevgisi aşılması, kitap sahibi olma isteği kazandırması,
- * Ana dilini sevdirmesi,
- * Boş zamanlarını okuma çalışmaları yaparak değerlendirmelerini sağlaması, nitelikli eserlere karşı beğeni duygusunu geliştirmesi,
- * Öğrencilere güzel eserlerin hoşluğunu göstermek amacıyla onlarda estetik bakabilme açısı geliştirmesi,
- * Bilim ve inceleme çalışmalarına yönelik eserlerle öğrencilerin bilgi dağarcığını geliştirmesi olarak ifade edilmektedir (MEB, 2019).

Okumanın tarihçesine bakıldığında okumaya yönelik adımların 18.yy'da atıldığı bilinmektedir. 18.yy'da İngiltere'de başlayan Aydınlanma Felsefesi ile düşünür ve yazarların halkı aydınlatma çabaları başlamıştır. Aklın ve bilimin toplumu başarıya

götüreceği görüşü benimsenmiştir. Bu düşünce ile aydın ve yazarlar sınıfı oluşturulmuştur. Ekonomi ve şehir yaşamı farklı ihtiyaçların doğmasına sebep olmuştur. İnsanlar bilgi edinme, bilgi aktarma, alışveriş gibi durumlarda okumaya ihtiyaç duymuştur. 18. yy öncesinde sözlü şekilde bilgi aktarımı yapılmış, okuma sadece belli bir etnik grubun tekelinde kalmış ve toplum tarafından yaygın olmayan bir eylem olarak görülmüştür. Özellikle dini metinlerin anlaşılması ve aktarımı için kullanılmıştır. Sanayi devrimi ile birlikte gazetelerin basılmaya başlaması okumanın gelişmesi yönünde atılan önemli adımlardan biri olmuştur. Gazete okuma alışkanlığı ile okuma kültürü yaygınlaşmış olup toplumsal bir alışkanlığa dönüşmüştür.

Toplumsal düzeyde yaygınlaşan bu okuma kültürü, zamanla bireylerin eğitim hayatında da belirleyici bir rol oynamaya başlamıştır. Toplum genelinde okuma alışkanlığının yerleşmesi, bireylerin erken yaşlardan itibaren okuma becerisi kazanmalarını ihtiyaç haline getirmiştir. İlkokula başlayan bir çocuk için okuma ön planda iken sonraki süreçte okuduğunu anlama mühim bir yere ulaşır. Okuma becerisi yüksek olan bireyler akademik anlamda da diğerlerine kıyasla daha başarılı olurlar. Okuma becerisinin kazandırılması hedefi ülkenin de gelişimine olumlu yönde etki edecektir. Okuma becerisi sadece akademik anlamda gelişimi değil dil ve zihinsel beceriyi de olumlu anlamda geliştirecektir. Zihinsel öğrenme basamağını en iyi hızlı şekilde çıkmak isteyen bireyler okuma ve anlamayı birlikte sentezlerler. Epçaçan (2018) bu görüşü, zihinsel öğrenmelerin en çok okuma ve anlama ile bütünleşince ortaya çıkacağını savunarak desteklemiştir. Epçaçan (2018)'a göre okuma ve anlama birbiriyle bitişik iki kavramdır. Okumanın asıl amacı anlamaktan geçer. İnsanlar anlamak için okurlar. Buna göre anlama, okumanın temelini oluşturan bir eylemdir. Okuma, disiplinlerarası bütün bilim dallarında kullanılan en önemli araçlardan biridir. Bütün disiplinleri kapsayan bu becerinin akademik başarıyı da olumlu anlamda etkileyeceği düşünülmektedir. Özaslan (2006) okuduğunu anlayan bireylerin karşısına çıkan bütün alanlarda muvaffakiyet göstereceğini belirtmiştir.

Akyol (2003)'a göre okuma, okur ve yazar arasındaki fikir alışverişidir. Okuma eyleminde okur ve yazar arasında bir köprü kurulur. Yazar, duygu ve düşüncelerini bir kaynak aracılığı ile okura ulaştırır. Okur, yazarın aktarmak istediği düşünceyi ön bilgilerini, geçmiş yaşantılarını kullanarak alır. Okur, metne karşı olumlu-olumsuz bir tepkide bulunarak geribildirim verir. Okuma ile insanlar bazı durumlarda duygu-düşünce dünyalarını zenginleştirebilirken bazı durumlarda bilgi dünyasını geliştirir.

Bazı metinler ise hayatı farklı taraflardan görmemizi sağlar (Özdemir, 1991). Okuma, insanları düşünebilen, karar verebilen, olay ve durumları analiz edip sentezleyen bir toplum olmaları yolunda ilerletir. Tural (1992)'a göre düşünen ve konuşan bir toplum olmanın yolu okumaya çıkar.

Bireyin akademik başarısı kadar günlük yaşamını sürdürebilmesi için okuma önemli bir rol üstlenmektedir. Okuma insan hayatında her yerde karşısına çıkabilen bir eylem durumundadır. Günlük hayatta kullanılan teknolojik aletlerin kullanım kılavuzundan, ilaçların prospektüsüne, yer yön bildiren navigasyon uygulamalarına kadar her alanda insanların karşısına çıkmaktadır. Yaşamımızı yaparak yaşayarak öğrenmenin dışında en etkili öğrenme yolu okumadır. Bu sebeple, bireylerin toplumsal hayata aktif katılımlarını sağlamak için erken yaşlardan itibaren okuma alışkanlığı kazanmaları ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeleri önem arz etmektedir.

2.2 Okunabilirlik

Okuma temelinde anlamayı barındıran bir fiildir. Okumadaki temel hedef ise okuduğunu anlamak ve kazanılan okuma alışkanlığını hayata entegre etmektir (Ateş vd., 2012). İlkokul döneminde 1. sınıfta okumaya geçen çocukların sonraki dönemlerde okuduklarını anlamaya yönelik çalışmalara yönlendirilmesi gerekmektedir. Bunun için her sınıf seviyesinde hazırlanan ders kitaplarında bulunan metinlerin hitap ettiği yaş seviyesine uygun olması hedeflenir. Bu amaç, okunabilirlik kavramını ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilere etkili bir okuma becerisi kazandırmak amacıyla metinlerde belirli kıstaslara yer verilmelidir. Bu kıstaslardan birisi okunabilirliktir (Çetinkaya, 2010).

Öğrencilerin seviyesine uygun metinler üretmek onların okumaya karşı ilgisini de olumlu anlamda arttıracaktır. Okunabilir ve anlaşılabilir metinler üretebilmek zor olsa da okunabilirlik kavramı sayesinde hece, kelime ve cümle sayılarının tespiti ile metnin hedef kitlenin yaş seviyesine uygunluğu tahmin edilebilir hale gelmektedir (Temur vd., 2011). Kolay metinler öğrencinin ilgisini artırabilirken zor metinler ilgiyi düşürebilmektedir. Bundan dolayı metinlerin güç ya da kolay olma durumu okunabilirlik ile çözülebilen bir duruma dönüşmektedir. Okuduğunu anlama ve okuma kolaylığı ile öğrenme daha kolay hale gelecektir (Bora, 2019).

Okunabilirlik, anlaşılabilirlik ile paralel iki kavramdır. Bir metnin okunabilir olması, anlaşılabilir olmasını da kolaylaştıracaktır. Okunabilirlik düzeyi yüksek olan

metinler öğrencilerin çoğu tarafından anlaşılabilir, sade ve kolay metinlerdir. Bu fikri benimseyen araştırmacılardan biri Klare'dir. Klare'nin (1974) düşüncesinden yola çıkarak okunabilirlik kavramının anlaşılabilirlik kavramı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bunun üzerine pek çok araştırmacı da okunabilirliğe farklı tanımlar getirmişler fakat anlaşılabilirlik kavramı ortak noktaları olmuştur. Ateşman (1997) (1997), okunabilirliği bir metnin kolay ya da güç anlaşılma durumu olarak ifade ederken Dubay (2004) bazı metinlerin diğer metinlere kıyasla daha kolay okunuyor olması olarak ifade etmiştir.

Okunabilirlik, adını son zamanlarda daha sık duyduğumuz popüler bir terim haline gelmişken; kaynağı aslında çok daha eskilere dayanmaktadır. Yapılan araştırmalar okunabilirliğin temelini Aristo ve Platon'a kadar uzadığını göstermektedir. Metinlerin okunabilirlik anlamında değerlendirilmeye başlanması MÖ. 9.yy'da din adamlarının kutsal kitaplarda yer alan kelimelerin önemli ve önemsiz oluşuna göre ayırmaları çalışmaları ile başlamıştır. F.W. Kaeding 1898 yılında 11 milyon sözcükten oluşan bir sözlüğü incelemiştir. Bu çalışma alanyazında büyük bir öneme sahiptir. B.A. Lively ve S.L. Pressey ise İngilizcede okunabilirlik ile çalışmalar yapan diğer araştırmacılarıdır (Ateşman (1997), 1997).

Ciddi anlamda ilk okunabilirlik çalışmaları ise Flesch ile başlamıştır. Flesch (1948) bir metinden seçilen 100 kelime arasındaki sözcük ve cümle uzunluğunu hesaplayarak bir okunabilirlik formülü geliştirmiştir. 1950'li yıllardan sonra yenilikçi ve daha doğru sonuçlar verecek nitelikte okunabilirlik formülleri geliştirilmeye başlanmıştır (Acar, 2022).

Okunabilirlik bir metnin anlaşılabilirlik durumudur. Klare (1974) bir metni incelediğinde okunabilirliğin şu üç unsuru barındırdığını ifade etmiştir:

- 1) Yazı tipi ve baskının okunaklı olma durumu,
- 2) İçerik bakımından metnin okuma kolaylığı sağlaması,
- 3) Metnin yapısal özellikler bakımından birey tarafından kolay okunma ve anlaşılma durumu.

Metinlerin okunabilirlik seviyesini etkileyen bazı unsurlar bulunmaktadır. Rye (1982) bir metnin okunabilirlik seviyesinde etkili olan unsurları şu şekilde sıralamıştır:



Şekil 2.1 Okunabilirlik Kavramı (Rye, 1982; Akt. Çetinkaya, 2010)

Okunabilirliği etkileyen pekçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

- *Kelime ve Cümle Uzunluğu:* Okunabilirliği etkileyen en önemli unsurlardan biri kelime ve cümle uzunluklarıdır. Her dilin sözcük ve cümle yapıları birbirinden farklıdır. Bu sebeple ortalama kelime ve cümle uzunlukları da birbirinden farklılık göstermektedir. Türkçenin yapısına baktığımızda Ateşman (1997) (1997) formülüne göre ortalama kelime uzunluğu en kolay metinlerde 2.6 iken en zor metinlerde 3 olmalıdır. En kolay metinlerde ortalama cümle uzunluğu 4 iken en zor metinlerde 30'dur. Bu hesaplamalar göz önünde bulundurularak hazırlanan ders kitaplarında, metinler çok kısa ve çok uzun cümlelerden oluşmamalıdır. Metnin gereğinden kolay olması okuyucuyu sıkacak, ilgisini çekmeyecek; gereğinden zor olması ise okuyucuda motivasyon düşüklüğüne sebep olacak ve anlamayı zorlaştıracaktır.
- *Kelime sıklığı:* Başka bir dil öğrenmek isteyenler için öğrenmek istedikleri dilde sıklıkla kullanılan kelimeleri bilmeleri bir avantajdır. Kelimenin sıklıkla kullanılması ve bilinmesi, kelimeyi öğrenmede kolaylık sağlarken; ilk kez duyulan veya yaygın olarak kullanılmayan bir kelime ile karşılaşmak öğrenmeyi zorlaştırabilir. Ana dil ve yabancı dil ediniminde sıklık listeleri önemli rol oynar. Güncel kelimelerin ve yaygın olarak kullanılan kelimelerin yer alacağı metinler üretmek okuma becerisine de katkı sağlayacaktır.

- *Okuma alışkanlığı ve okumaya karşı kazanılan ilgi:* İnsanların okuma alışkanlığı erken çocukluk dönemlerinde başlar ve giderek gelişir, büyür. Kitaplar, hedef kitlenin yaş ve gelişim seviyelerine uygun olmalı ve aynı zamanda onların ilgisini çekebilecek niteliklere sahip olmalıdır. Karatay (2018), okuma alışkanlığının kazandırılması ve okumaya karşı ilginin pekişmesi için yaş ve cinsiyet faktörlerini dikkate almak gerektiği düşüncesindedir. Okuma alışkanlığı kazanmış bireyler; hoşgörülü bireyler olarak yetişmekteyken, etrafına tarafsız gözle bakabilen, toplumsal olaylara karşı duyarlı, iç dünyası zengin bireyler olarak bilinirler.

Okunabilirliği etkileyen faktörler göz önünde bulundurulduğunda metnin yapısal açıdan incelendiği bilinmektedir. Bu sebeple okuma ve anlamayı kolaylaştırmak adına metinlerde bu hususlar dikkate alınmalı, hedef kitleye göre metnin güçlüğü aşamalı olarak artırılmalı, dezavantajlı öğrenciler de göz önünde bulundurularak metinlere esneklik getirilmeli ve okunabilirliğe katkı sağlanmalıdır.

2.3. Okunabilirlik Formülleri

Okunabilirlik formülleri, metinlerin yapısal özelliklerinden yola çıkarak, metinlerin güçlüğü ve kolaylığı hakkında fikir edinmede yardımcı olan araçlardır. Vogel ve Washburne tarafından geliştirilen formül ilk okunabilirlik formülleri arasında yer almaktadır. Yapılan araştırmada 37.000 öğrencinin okumaktan hoşlandığı 700 kitap incelenmiş olup, kitabın yapısal özellikleri ile öğrencilerin bu kitaplardan hoşlanmaları arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda yeni bir okunabilirlik formülü geliştirilmiştir. Bu formül şu adımlarla desteklenmiştir.

1. Metinde yer alan birbirinden farklı sözcük sayısı
2. Metin içinden seçilen 1000 kelimedede var olan edat ve bağlaç sayısının toplamı
3. Thorndike'nin hazırlamış olduğu 10.000 kelimelik sözlük listesinde yer almayan sözcük sayısı
4. Metinden alınan 75 cümlede var olan yan cümle sayısı

Bu doğrultuda hazırlanan okunabilirlik formülü ile elde edilen okuma düzeyi ve öğrencilerin okumaktan hoşlandıkları kitaplar arasındaki ilişkinin %85 oranında pozitif ve anlamlı bir sonuca ulaştığı ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen bu ilişki ile okunabilirlik formüllerine olan ihtiyacın ehemmiyeti ve gerekliliği öne sürülmüştür. Çünkü bu formüller ile hedef alınan yaş kitlesinin özelliklerine uygun metinler seçmek faydalı

olacaktır. Burada dikkat edilmesi gereken metin içinde her zaman kısa ve kolay cümlelere yer vermek değil, metnin hedef kitlenin bilgi birikimine ve dil gelişimine uygun nitelikte olmasıdır (Özmen, 2001).

Okunabilirlik formülü başta İngilizce olarak geliştirilmiştir. Türkçe olarak uyarlanmış okunabilirlik formülü ise Ateşman (1997)'ın 1997 yılında Flesch'den uyarladığı formül olmuştur. Bu bölümde, geçmişten günümüze yer edinmiş okunabilirlik formülleri hakkında bilgi verilecektir. Öncelikle uluslararası okunabilirlik formüllerinden sonrasında ise Türkçe için uyarlanmış okunabilirlik formüllerinden bahsedilecektir.

Uluslararası Okunabilirlik Formülleri

1. Dale-Chall Formülü,
2. Gunning Fog Index
3. Flesch Okunabilirlik Formülü
4. Flesch- Kincaid Değeri
5. Powers-Sumner-Kearl Okunabilirlik Formülü,
6. Coleman Okunabilirlik Formülü
7. ARI-Otomatik Okunabilirlik Dizini
8. Smog Okunabilirlik Formülü
9. Raygor Formülü
10. Bormuth Ortalama Çıkartma Formülü
11. Fry Grafiği Okunabilirlik Formülü

Türkçe için Uyarlanmış Okunabilirlik Formülleri

1. Ateşman (1997) Okunabilirlik Formülü
2. Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülü
3. Yeni Okunabilirlik Değeri (Bezirci-Yılmaz Okunabilirlik Formülü)
4. Sönmez Okunabilirlik Formülü

2.3.1. Dale-Chall Formülü

Bu formül 1948 yılında Edgar Dale ve Jeanne S. Chall tarafından okuma güçlüğüne belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. 2. sınıf ve üzeri sınıflar için kullanılan bir formüldür. Formülün geliştirilmesine yönelik çalışmalar Dale ile başlamıştır. Edgar Dale, yaşamı boyunca broşür, dergi, kitap vb araçların okunabilirliğini geliştirmek için çalışan bir bilim insanıdır. Dale okunabilirlik çalışmaları kapsamında Thorndike'yi 10.000 kelimededen oluşan sözlüğü okunabilir olma açısından eleştirmiş ve okunabilirlik formüllerinde kullanılan yeni bir liste oluşturmuştur. Listeyi oluştururken Uluslararası Anaokulu Çocuk Çalışma Komitesi (*Child Study Committee of the International Kindergarten*) tarafından gerçekleştirilen çalışmayı baz almış ve çalışmada yer alan sözcük listesindeki 2.596 kelime ile Thorndike'nin 10.000 kelimededen oluşan *The Teacher's Word Book* adlı eserinde yer alan ilk 1000 sözcüğü karşılaştırmıştır. Her iki listede yer alan ortak kelimeleri (796 kelime) çıkarmış, geriye kalan kelimeleri bilinmeyen yani zor kelimeler olarak nitelendirmiştir. Listede yer alan kelimeler 4. sınıf seviyesi üzerinde olan kelimelerdir (Dubay, 2004). Dale ve Chall, bu listeyi zamanla genişletmiş ve zor sözcüklerin sayısını 3000'e yükseltmişlerdir (Dale ve Chall, 1948). 3000 sözcük sayısı 4. sınıf öğrencilerinin sıklıkla kullandığı kelimelerdir. Anlaşılacağı üzere bu formül ortalama cümle uzunluğu ve metinde yer alan zor kelimelerin oranını değişkenler olarak kullanır. Zor kelimelerin oranı ise metnin okuma düzeyi hakkında bilgi vermektedir. Formülün aşamaları ise şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öncelikle metinde geçen kelime sayısının cümle sayısına bölünmesi ile ortalama tümce uzunluğu (OCU) bulunur.
OCU= Kelime Sayısı ÷ Cümle Sayısı
- Daha sonra Dale ve Chall'in 3000 kelimelik listesinde yer almayan bilinmeyen yani zor kelimelerin sayısı tespit edilir. Elde edilen zor kelimelerin sayısı geriye kalan kelime sayısına bölünür ve sonuç 100 ile çarpılır (MEB, 2021).

$$KLP= (Zor Kelime Sayısı \div Geriye Kalan Kelime Sayısı) \times 100$$

$$KLP= Kelime listesi puanı (Zor kelime oranı)$$

$$OCU= Ortalama cümle uzunluğu$$

Elde edilen veriler formülüne edilir. Formül ise aşağıdaki şekilde gösterildiği gibidir.

$$Okuma Düzeyi Puanı= (0,1579 \times KLP) + (0,0496 \times OCU) + 3,6365$$

Tablo 2.1. Dale-Chall Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri (MEB, 2021)

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

2.3.2. Gunning Fog Index

1952 yılında Robert Gunning tarafından zorluk göstergesi olarak ortaya çıkarılan bir çalışmadır. Gunning, liseden mezun olan bireylerin okuma düzeylerinde bir ilerleme görmemiş, bu durum da onu okunabilirlik konusunda çalışmaya yönelten adımlardan biri olmuştur. Gunning, ortalama cümle uzunluğu ile üç ve daha fazla heceden oluşan kelime sayısını baz alan değişkenleri kullanır. Gunning formülünün aşamaları aşağıda belirtildiği üzere şu şekilde sıralanmaktadır:

- Metinden seçilen 100 kelime örneklem olarak ele alınır. Bu örneklemde yer alan cümle sayısı bulunur.
- Ortalama cümle uzunluğunu hesaplamak için cümle sayısı kelime sayısına bölünür.
- Metinden seçilen 100 kelime arasındaki üç ve daha fazla heceli kelimelerin sayısı tespit edilir.
- Üç ve daha fazla heceden oluşan kelime sayısı, seçilen bölümdeki kelime sayısına bölünerek zor sözcük oranı elde edilir.
- Ortalama cümle uzunluğu ile zor sözcük oranı toplanır ve elde edilen sonuç 0.4 katsayı ile çarpılır. Formülün matematiksel gösterimi şu şekildedir:

$$\text{Eğitim Düzeyi} = 0.4 \times (\text{Ortalama cümle uzunluğu} + \text{Zor sözcük yüzdesi})$$

Elde edilen puanların eğitim düzeyine göre sınıflandırılması tablo 2.2'deki gibidir:

Tablo 2.2. Gunning fog index formül sonucu sınıflandırma (Gunning, 1968)

Puan	Eğitim Düzeyi
6-10	Kolay
11-12	Orta
13-17	Zor

2.3.3 Flesch Okunabilirlik Formülü

Rudolph Flesch tarafından 1948 senesinde Amerika’da yaygın olarak kullanılmaya başlanan bu formül, İngilizce için geliştirilmiştir. Doğru sonuçlar vermesi ve kolay hesaplanabilir olması sebebiyle döneminde sıklıkla kullanılmıştır. Formül Flesch-Kincaid Eğitim Düzeyi Formülü ve Flesch Okuma Kolaylığı Okunabilirlik Formülü olmak üzere iki versiyondan oluşmaktadır. Flesch-Kincaid formülü genel olarak bilimsel metinlerin okunabilirliği hakkında bilgi vermektedir. Her iki formül de metinlerin okunabilirliği hakkında bilgi vermekteyken ölçme çalışmaları bakımından birbirinden farklılaşmaktadır.

Flesch Okuma Kolaylığı formülü, cümle uzunluğu ve kelime uzunluğu olmak üzere iki değişkeni kullanır. Metinden seçilen 100 kelime içindeki heceler, kelimeler ve cümleler sayılır ve formülize edilir (Öksüz, 2019). Elde edilen veriler aşağıdaki formüle göre hesaplanır ve metnin okunabilirliği hakkında tahminde bulunulur.

$$\text{Sözcük Uzunluğu} = \text{Toplam hece sayısı} \div \text{Toplam sözcük sayısı}$$

$$\text{Cümle Uzunluğu} = \text{Toplam sözcük sayısı} \div \text{Toplam cümle sayısı}$$

$$\text{OKP (Okuma Kolaylığı Puanı)} = 206.835 - [(\text{Kelime sayısı} / \text{Cümle sayısı}) \times 1.015] + [(\text{Hece sayısı} / \text{Kelime sayısı}) \times 8.46]$$

Flesch formülüne göre okunabilirlik değerleri tablo 2.3’teki gibidir.

Tablo 2.3 Flesch Okunabilirlik Değerleri (MEB, 2021)

Okuma Kolaylığı Puanı	Okunabilirlik Düzeyi	Öğrenci Seviyesi
0-30	Çok zor	Üniversite yetişkinler
30- 50	Zor	13-16. sınıf
50-60	Oldukça zor	10-11. sınıf
60-70	Standart	8-9. sınıf
70-80	Oldukça kolay	7. sınıf
80-90	Kolay	6. sınıf
90-100	Çok kolay	5. sınıf

2.3.4 Flesch-Kincaid Değeri

Bu formül, Flesch tarafından hazırlanan Flesch okuma kolaylığı puanı (FRES) ile Kincaid tarafından hazırlanan NRI (Navy Readability Index) formüllerinden faydalanılarak hazırlanmıştır. Formül, bilimsel metinlerin okunabilirliği hakkında yorumlamada kullanılır. Flesch- Kincaid değeri ile FRES’den farklı olarak metinlerin hitap ettiği yaş grubu hakkında bilgi edinilir. Metinlerin hitap ettiği sınıf seviyeleri

hakkında bilgi edinmek amacıyla ABD’de de kullanılmış olup aynı zamanda ABD Savunma Bakanlığı tarafından okunabilirlik testi olarak kullanılmaktadır. Diğer okunabilirlik formüllerinin pek çoğundan farklı olarak metinlerdeki harf sayısını da değişken olarak kullanır (Dubay, 2004). Formül sonucu elde edilen değer 1-17 arasında değişmekteyken, sonuç 1’e yaklaştıkça metnin okunabilirliği kolaylaşmakta, 17’ye yaklaştıkça ise zorlaşmaktadır (Senter ve Smith, 1967).

Formülün basamakları şu şekildedir:

Öncelikle ortalama sözcük uzunluğu ve her sözcükteki ortalama hece uzunluğu bulunmalıdır. Ortalama sözcük uzunluğunu bulmak için sözcük sayısı cümle sayısına; her sözcükteki ortalama hece uzunluğunu bulmak için hece sayısı sözcük sayısına bölünmelidir (MEB, 2021).

Formülün matematiksel gösterimi ise:

$$\text{Flesch-Kincaid Değeri} = 0.39 \times (\text{Sözcük Sayısı} \div \text{Cümle Sayısı}) + 11.8 \times (\text{Hece Sayısı} \div \text{Kelime Sayısı}) - 15.59$$

$$\text{Flesch- Kincaid Değeri} = (L \times 0.39) + (N \times 11.8) - 15.59$$

Formül sonucu elde edilen veriler Tablo 2.4’de sınıflandırılmıştır.

Tablo 2.4. Flesch-Kincaid Formülüne Göre Okunabilirlik Düzeyleri

FRES	Sınıf Seviyesi	Okunabilirlik Düzeyi
100-90	1. sınıf	Okunabilirlik Düzeyi Çok
90-80	2. sınıf	Kolay Metinler
80-70	3. sınıf	Kolay Sayılabilecek
70-60	8.-9. sınıf	Sade Dil Seviyesindeki
60-50	10-12. sınıf	Zor Seviyeye Yakın
50-30	Üniversite	Zor Metinler
30-0	Üniversite	Okunabilirlik Düzeyi Çok

2.3.5. Power- Sumner- Kearl Formülü

Powers, Sumner ve Kearl tarafından 1958 yılında geliştirilen bu formül, ilköğretim seviyesindeki metinler ile 7-12 yaş grubuna hitap eden metinlerin okunabilirliklerini ölçmek amacıyla Gunnig Fox Index formülü esas alınarak hazırlanmıştır. Yalnızca 7-12 yaş grubuna hitap eden formül, 12 yaş üstü okuyucular için ideal bir değerlendirme sağlamamaktadır (Çetinkaya, 2010). Power-Sumner-Kearl formülü metinlerin okunabilirliklerini ölçmek amacıyla ortalama cümle uzunluğu ve toplam hece sayısını

değişkenler olarak kullanır. Formülde metinden seçilen 100 kelime örneklemini oluşturur. Takibini oluşturan aşamalar ise şu şekilde sıralanmaktadır:

- Metinden seçilen 100 kelime sonrası ortalama cümle uzunluğunu (L) bulmak için toplam sözcük sayısı toplam cümle sayısına bölünür.
 $L = \text{Kelime sayısı} / \text{Cümle sayısı}$
- Her 100 kelimedeki hece sayısı (N) bulunur.
- Elde edilen L ve N değerleri formüle yerleştirilir. Formülün matematiksel gösterimi şu şekildedir:

$$GL = (L \times 0.0778) + (N \times 0.0455) - 2.2029$$

GL= Eğitim Düzeyi

Aynı zamanda bu formülde okuma yaşı da tespit edilmektedir. Belli bir yaş grubuna yönelik (7-12) metinlerin incelendiğinden yukarıda bahsettiğimiz üzere okuma yaşı şu şekilde hesaplanmaktadır:

$$RA = 0.0778 (ASL) + 0.455 (NS) + 2.7971$$

RA= Okuma yaşı

Bahsesilen öğrenci yaş grubu dışında yani ilkökul seviyesindeki öğrencilerin okuma düzeylerini ölçmek için kullanılan bu formül, ortaokul seviyesi için uygun değildir (Johnson, 1998).

2.3.6. Coleman Okunabilirlik Formülü

Coleman, 1965 yılında farklı değişkenler kullanarak 4 okunabilirlik formülü üretmiştir. Çoktan seçmeli okuma testleri ve uzman görüş sıralamalarından farklı olarak okunabilirlik formülü içinde çıkartma işlemlerini de ilk kez kullanan araştırmacı olarak bilinir (Dubay, 2004). Sırasıyla 0.86, 0.89, 0.90 ve 0.91 olmak üzere çıkartma bağıntıları elde etmiştir (Szalay, 1965). Elde ettiği bu bağıntılar ile çoktan seçmeli testlere göre güvenilirliği daha yüksek sonuçlara ulaşmıştır. Formül aşağıdaki gibidir (MEB, 2021).

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

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

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

$$C\% = 1.04w + 1.06s + 0.56p + 0.36prep - 26.01$$

C% : Doğru çıkartma işlemi oranı

w : 100 sözcük içinde bulunan 1 heceli sözcük oranı

s : 100 sözcük içinde bulunan kelime sayısı

p : 100 sözcük içinde bulunan cümle sayısı

Prep: 100 sözcük içinde bulunan edat sayısı

2.3.7. ARI-Otomatik Okunabilirlik Dizini

Edgar A. Smith ve Roderick J. Senter tarafından 1967 yılında ABD ordusunda kullanılan teknik dokümanların gruplandırılması amacıyla ortaya çıkarılmıştır. Türkçeye Otomatik Okunabilirlik İndeksi adıyla çevrilebilir. Diğer okunabilirlik formüllerinden farkı, otomatik kelime uzunluğunu bulurken harf sayısını da hesaba katarak incelenen metnin hangi yaş seviyesine uygun olduğunu kestirmektir (MEB, 2021). Formülün uygulanışında 1. adımda her sözcüğe düşen karakter sayısı hesaplanır ve incelenen sözcüklere ait toplam harf sayısı bulunur. İkinci adımda, metindeki kelime sayısı belirlenir. Üçüncü adımda ise, toplam harf sayısı kelime sayısına bölünerek ortalama kelime uzunluğu hesaplanır. Dördüncü adımda sözcük sayısı cümle sayısına bölünerek ortalama kelime uzunluğu bulunur. Son adımda elde edilen veriler formüle yerleştirilir.

ARI okunabilirlik formülünün matematiksel gösterimi aşağıda verilmiştir (Smith ve Senter, 1967).

$$ARI = 4.71 \times (\text{Harf sayısı} \div \text{Kelime sayısı}) + 0.6 \times (\text{Kelime sayısı} \div \text{Cümle sayısı}) - 21.43$$

2.3.8. Smog Okunabilirlik Formülü

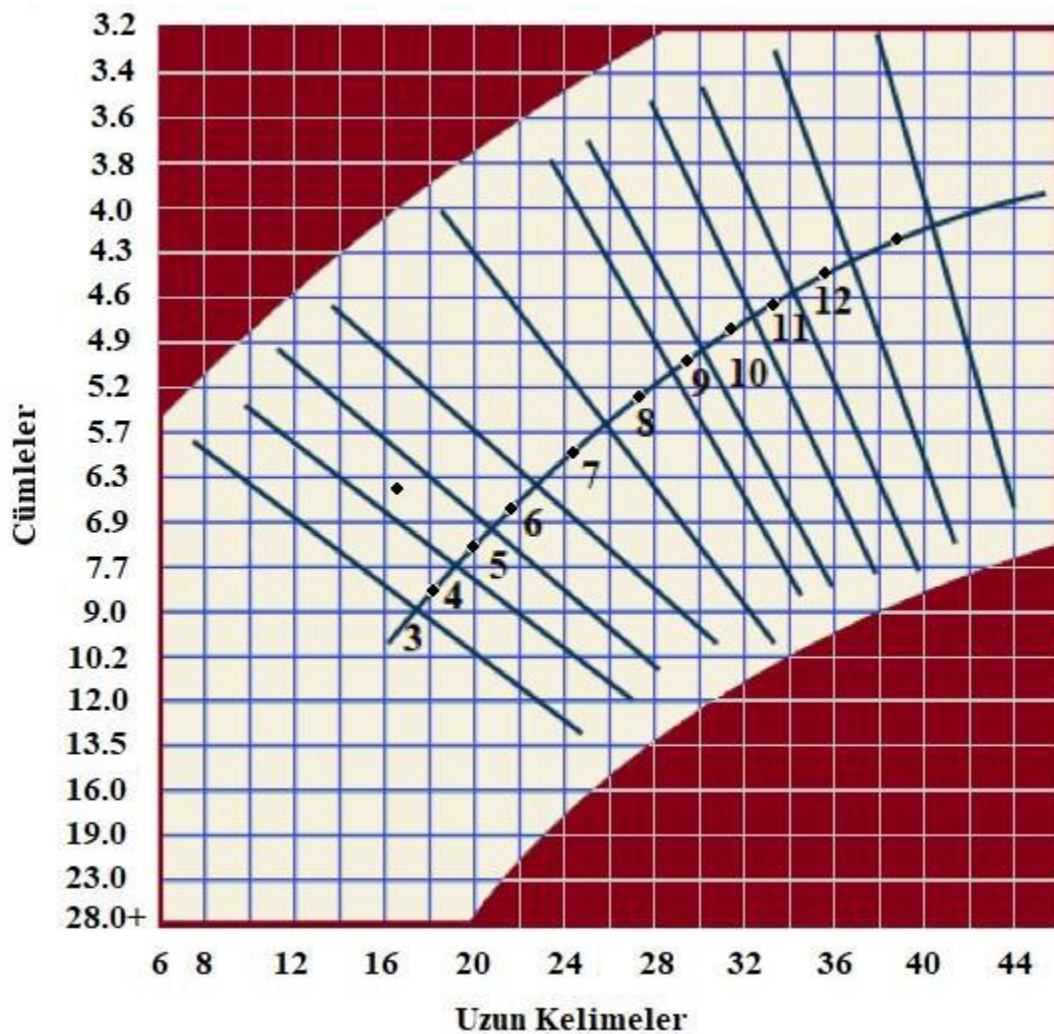
Mc Laughlin tarafından 1969 yılında geliştirilen bu formül kolay bir formül olmasına rağmen ABD’de eğitim ve sağlık sektöründe uzun yıllar kullanılmıştır. Formül değişkenler olarak, ortalama cümle uzunluğu ile üç ve daha fazla heceli sözcük sayısını kullanır. Smog formülünü diğer formüllerden farklı kılan özelliği, değişkenleri toplama yerine çarpma işlemi becerisini kullanmasıdır (Karatay ve diğerleri, 2013). Bir diğer farkı ise diğer formüllerde kullanılan %50 ve %75’lik anlama puanlarının yerine %100’lük anlama puanını kriter olarak kullanmasıdır. Okunabilirlik çalışmalarında okuma puanının %100’lük oranda kullanımı, kestirilen puanların diğer formüllere kıyasla daha yüksek olmasına sebep olmuştur. Puanların %100’lük oranda kullanımı bu formülün Dale-Chall formülünden 2-3 derece daha fazla sonuçlar vermesine yol açmıştır (MEB, 2021).

Formülü uygulamadan önce metnin başından 10, ortasından 10, sonundan 10 olmak üzere 30 cümlelik bölüm örneklem olarak alınır. Ardından 30 cümle içindeki çok heceli sözcük sayısı bulunur ve aşağıdaki formülde yerine yerleştirilir.

SMOG Formülü: $1.043 \times \sqrt{30 \times \text{Çok heceli kelime sayısı} \div \text{Cümle sayısı}} + 3.1291$

2.3.9. Raygor Formülü

Bu formül Alton L. Raygor tarafından 1977 yılında geliştirilmiştir. Metnin başı, ortası ve sonundan 100 kelime incelenmek üzere örnekleme dâhil edilir. Ardından örnekleme yer alan altı ve daha fazla heceli kelime sayısı bulunur ve Raygor grafiğine göre incelenir (Hızarcı, 2009).



Şekil 2.2. Raygor Okunabilirlik Grafiği (Raygor, 1977)

Ortalama cümle uzunluğu ve kelime uzunluğu bulunur. Ortalama cümle uzunluğu grafiğin dikey ekseninde, ortalama kelime uzunluğu yatay ekseninde bulunur

ve kesiştikleri alan işaretlenir. Yapılan işaretler birleştirilir ve okunabilirlik düzeyi elde edilir (Raygor, 1977).

2.3.10. Bormuth Ortalama ıkartma Formülü

John R. Bormuth, 1969 yılında geliştirdiği formülünde çıkartmalı okunabilirlik işlemi uygulayarak metinlerde yer alan 20 dilsel değişken ile anlama arasında var olan ilişkiyi tespit etmek istemiştir (MEB,2021). Yaptığı çalışmalardan sonra Bormuth, 24 farklı okunabilirlik formülü geliştirmiş olup bu formüllerden en bilinen ve sıklıkla kullanılır olanı 1981 yılında geliştirilen ortalama çıkartma formülü olmuştur (Dubay, 2007). Formülde kullanılması gereken değişkenler ise Dale-Chall listesinde yer alan 3000 sözcük, ortalama tümce uzunluğu ve ortalama sözcük uzunluğudur. Formüle göre metinlerin puanlandırılması 1 ile 100 arasında değişmektedir. Sonuç 100'e yaklaşıkça metnin seviyesi zorlaşmaktadır (Bormuth, 1969). Formülün matematiksel gösterimi aşağıdaki gibidir.

$$R = 0,886593 - 0,083640 (LETW) + 0,161911 (DLLW)^3 - 0,021401 (WSEN) + 0,000577 (WSEN)^2 - 0,000005 (WSEN)^3$$

$$DRP = (1 - R) \times 100$$

R: Ortalama ıkartma puanı

LET: Metinde yer alan harf sayısı

W: Metinde yer alan sözcük sayısı

DLL: Özgün Dale-Chall listesinde yer alan 3.000 kelime sayısı

SEN: Metinde yer alan cümle sayısı

DRP: Okuma gücü derecesi (0-100 puan)

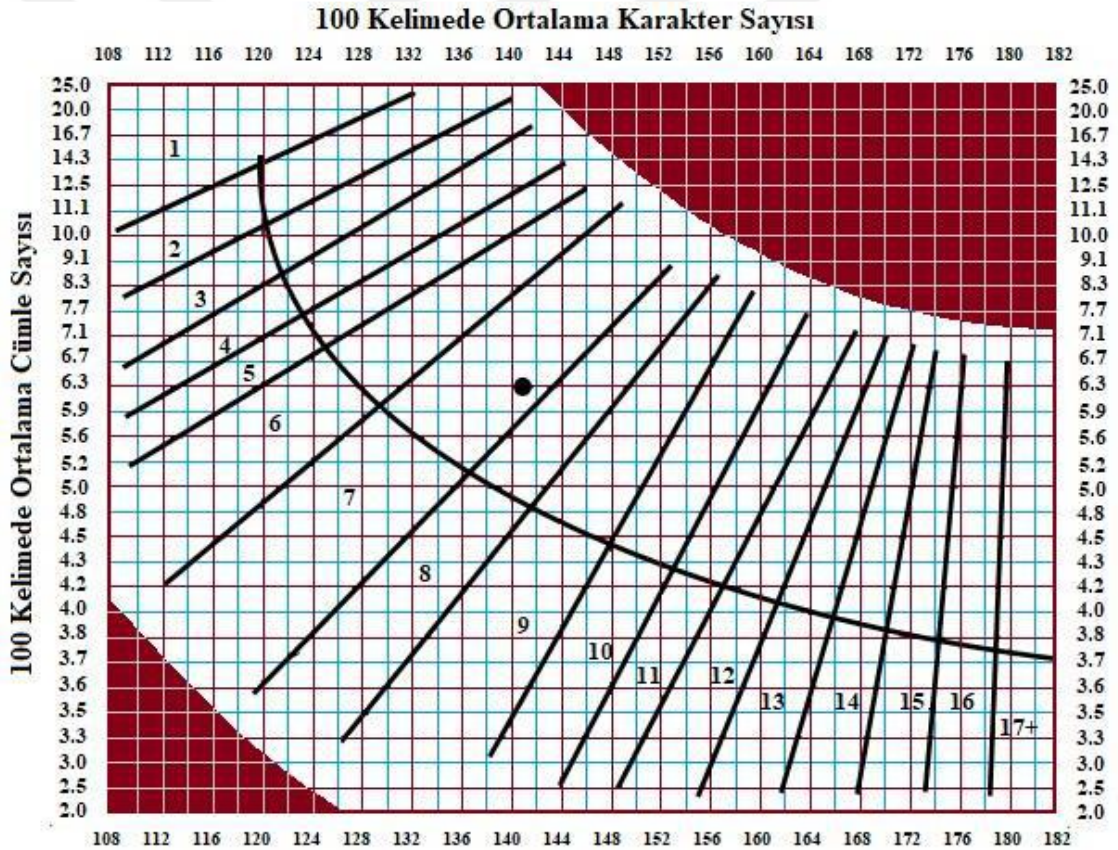
0-100 puanlandırmasında;

30 : Çok kolay, 100 : Çok zor olarak nitelendirilmiştir (MEB,2021).

2.3.11. Fry Grafiği Okunabilirlik Formülü

Bu formül, Edward Fry tarafından (2002) grafik kullanılarak geliştirilen bir formüldür. Fry okunabilirlik formülü, İngilizce metinlerin ve lise düzeyi metinlerin okunabilirlik açısından incelenmesini hedef alır. Fakat zamanla bu formülün ilkokul ve ortaöğretim seviye gruplarına hitap eden metinlerde de kullanıldığı saptanmıştır. Grafiğin uygulama aşamaları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Araştırılacak metinden rastgele 100 kelimedenden oluşan üç farklı bölüm seçilmektedir. Sayılar, kısaltmalar ve özel isimler sözcük olarak kabul edilir.
- Seçilen üç bölümdeki tümceler ve heceler sayılır.
- Ortalama cümle sayısı (Y koordinatı) ile ortalama hece sayısı (X koordinatı) hesaplanır. Bulunan cümle sayısı ile hece sayısı grafikte uygun yere yerleştirilir ve her iki koordinatın kesiştiği yer işaretlenir. İşaretlenen yer içeriğin yaklaşık okunabilirlik düzeyi hakkında bilgi verir. İşaretli alanın grafikteki bordo renkli yere denk gelmiş olması sonucun geçersiz olduğunu gösterir (Fry, 2002). Grafikteki yay okunabilirlik açısından normal seviyede yer alan metinleri gösterirken, yayın üstünde kalan yerler zor derecedeki kelimeleri, grafiğin altındaki yerler ise ortalama cümle uzunluğunun üzerinde olan cümleleri temsil eder (Hızarcı, 2009). Aşağıdaki grafik Fry grafiğidir.



Şekil 2.3. Fry Okunabilirlik Grafiği (Fry, 2002)

Türkçe İçin Uyarlanmış Okunabilirlik Formülleri

2.3.12. Ateşman (1997) Okunabilirlik Formülü

Türkiye’de uygulanan ilk okunabilirlik formüllerinden olan Ateşman (1997) formülü (1977) Flesch’in formülünden uyarlanarak geliştirilmiştir. Ateşman (1997) yaptığı incelemeler sonucunda Flesch’in okunabilirlik formülünün Türkçeye en yakın formül olduğu kanısına varmış ve formülü Türkçeye uyarlanmıştır. Formülde değişkenler olarak en geçerli ve güvenilir sonucu vermesi amacıyla ortalama cümle uzunluğu ve ortalama kelime uzunluğunu kullanılmıştır. Bu değişkenler kullanılarak Flesch formülündeki katsayılar Türkçe için uyarlanmıştır. Hesaplama amacıyla farklı düzeydeki metinler seçilerek en zordan en kolaya doğru sıralanmıştır.

Tablo 2.5. Ateşman (1997) metin sınıflandırması

	Kelime uzunluğu (OKU)	Cümle uzunluğu (OCU)
En kolay metin	2.2	4
En zor metin	3.0	30

$$\text{Ateşman (1997) Okunabilirlik Formülü} = 198,825 - 40,175 \times \text{OKU} - 2,610 \times \text{OCU}$$

Okunabilirlik formülünün metinlere uyarlanması ile elde edilen değerlendirme aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 2.6. Ateşman (1997) Okunabilirlik Düzeyi (Ateşman (1997), 1997)

Okunabilirlik Sayısı	Okunabilirlik Düzeyi
90-100	Çok Kolay
70-89	Kolay
50-69	Orta
30-49	Zor
1-29	Çok Zor

Tabloya göre, okunabilirlik puanı ile okunabilirlik düzeyi arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Okunabilirlik puanı arttıkça, okunabilirlik düzeyi de artmakta; puan azaldıkça, düzey de düşmektedir.

2.3.13. Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülü

Türkçe için geliştirilmiş olan bir diğer formül Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) formülüdür. Formül ortalama kelime uzunluğu ve ortalama cümle uzunluğu olmak üzere iki değişkeni kullanır. Çetinkaya’nın formülünde ortaya çıkan okunabilirlik denklemi,

değişkenlerin çıkartma puanı ile bir ilişkisinin olması durumunda çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılarak geliştirilmiştir. Çetinkaya-Uzun (2010) formülünde takip edilen aşamalar şu şekilde sıralanmıştır:

- Öncelikle metnin incelenecek olan kesitinden (100 kelime) kelime sayımı yapılır. Sayılar, semboller ve boşlukla aralanmış sayılar bu aşamada birer kelime olarak kabul edilir.
- Devamında metnin incelenecek olan kesitinden (100 kelime) cümle sayımı yapılır. Soru işareti, nokta, iki nokta ve parantez ile sonlandırılmış cümleler birer cümle olarak kabul edilir.
- Son aşamada hece sayımı yapılır. Metni oluşturan kelimelerin kaç heceden oluştuğu sayılmaktadır.
- Kelimeler, cümleler, heceler sayıldıktan sonra toplam kelime sayısının toplam cümle sayısına bölünmesi ile ortalama cümle uzunluğu (OCU); toplam hece sayısının toplam kelime sayısına bölümü ile ortalama kelime uzunluğu (OKU) bulunur.
- Son aşamada elde edilen veriler formüle yerleştirilir ve okunabilirlik puanına ulaşılır. Okunabilirlik puanının (OP) matematiksel gösterimi aşağıdaki gibidir.

$$OP= 118.823 - (25.987 \times O.K.U) - (0.971 \times O.C.U)$$

Tablo 2.7. Çetinkaya-Uzun (2010) formülü okunabilirlik seviyeleri

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

Tabloya bakıldığında okunabilirlik puanı yükseldikçe okunabilirlik seviyesinin arttığı ve eğitim düzeyinin düştüğü görülmektedir; okunabilirlik puanı düştükçe okunabilirlik seviyesinin de düştüğü ve eğitim düzeyinin yükseldiği görülmektedir. Eğitim seviyeleri yorumlanacak olursa:

Bağımsız okuma seviyesi, metni okuyan kişinin herhangi bir destek almadan metni okuyabildiği ve anlamlandırıldığı seviyedir.

Eğitsel okuma seviyesi, metni okuyan kişinin bir eğitimci desteği ile metni okuyup anlamlandırıldığı seviyedir.

Yetersiz okuma seviyesi ise bir diğer tabir ile engelli okuma düzeyi, metnin bilişsel düzeyinin üzerinde yer almasından dolayı kişinin metni okuyamadığı ve anlamlandıramadığı seviyedir (Çetinkaya, 2010).

2.3.14. Yeni Okunabilirlik Değeri (Bezirci-Yılmaz Okunabilirlik Formülü)

Bezirci-Yılmaz (2010) tarafından geliştirilen bu formülün temeli bilgisayar yazılımı aracılığı ile metinlerin okunabilirliklerinin değerlendirilmesine dayanmaktadır. Formül pek çok dergi ve kitabın incelenmesi ile ortaya çıkmıştır. Çok heceli kelime sayısını hesaba katmasıyla Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formüllerinden ayrılmıştır (Bezirci ve Yılmaz, 2010). Formülün uygulanmasında şu yol takip edilmiştir.

- YOD: Yeni Okunabilirlik Değeri
- OKS= Bir cümlede yer alan ortalama sözcük sayısı
- H3= Cümlede yer alan ortalama üç heceli sözcüklerin sayısı
- H4= Cümlede yer alan ortalama dört heceli sözcüklerin sayısı
- H5= Cümlede yer alan ortalama beş heceli sözcüklerin sayısı
- H6= Cümlede yer alan ortalama altı heceli sözcüklerin sayısı

Formülün matematiksel gösterimi şu şekildedir:

$$YOD = \sqrt{OKS(H3 \times 0.84) + (H4 \times 1.5) + (H5 \times 3.5) + (H6 \times 26.35)}$$

Tablo 2.8. Bezirci-Yılmaz Formülü Okunabilirlik Düzeyleri

YOD	Sınıf Düzeyi
1-8	İlköğretim
9-12	Lise
13-16	Lisans
16+	Akademik

2.3.15. Sönmez Okunabilirlik Formülü

Sönmez formülü (2003) metinde bilinmeyen sözcük sayısı arttıkça metnin anlaşılabilirliğinin azaldığını öne sürmesi ve buna bağlı olarak metnin okunaklılığından ziyade anlaşılabilirliğinin daha ön planda tutulması yönüyle diğer formüllerden ayrılır. Bu formülde daha çok metnin nitel yönlerine bakılmıştır. Formül için yapılan çalışmalarda Gunning Fox İndeksinin Türkçe metinler üzerinde güvenilir olmadığı görülmüş ve yeni bir formül ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Formülün aşamalarına bakıldığında öncelikle metinde bilinmeyen sözcüklerin sayısı belirlenip metindeki sözcük sayısına bölünerek

güçlük oranı bulunur. Bilinmeyen kelimeler ise deyimler, yabancı sözcükler, mecaz sözcükler, terimler, kavramlar ve sembollerdir. Ardından güçlük oranının karesi alınarak metnin anlaşılabilirliği tartışılır. Anlaşılabilirlik değeri 0-1 arasında olup 0'a yaklaştıkça anlaşılabilirlik artarken; 1'e yaklaştıkça anlaşılabilirlik azalmaktadır. Formülün uygulanması için üç değişkene ihtiyaç vardır.

- Metinde yer alan bilinmeyen sözcüklerin sayısı
- Metinde yer alan toplam sözcük sayısı
- Metinde yer alan toplam tümce sayısı

Anlam oranı= Bilinmeyen sözcük sayısı ÷ tümce sayısı

Sözcük oranı= Sözcük sayısı ÷ tümce sayısı

Güçlük oranı= Bilinmeyen sözcük sayısı ÷ sözcük sayısı

Anlaşılabilirlik oranı= Anlam oranı ÷ sözcük oranı x güçlük oranı

Tablo 2.9. Sönmez Formülü Anlaşılabilirlik Düzeyi (Sönmez, 2003)

Anlaşılabilirlik Oranı	Anlaşılabilirlik Seviyesi
1.00 – 0.99	Metnin tamamı anlamsız
0.98 – 0.26	Metin anlamsız
0.25 – 0.16	Metin bulanık seviyede
0.15 - 0.09	Metin zor anlaşılır seviyede
0.08-0.04	Metin yardım alınarak anlaşılabilir
0.03-0.001	Anlaşılabilir
0.00099-0.0001	Metin açık ve anlaşılır
0.000001-0	Tam iletişim sağlanır

2.4. Metin

Sözlü veya yazılı biçimde belli duygu ve düşünceleri dile getirmek için bir araya getirilen anlamlı ve tutarlı kurallar ölçüsünde hazırlanan iletişim aracıdır (Onursal,2003). Tiryaki (2013)'ye göre metin, yazar ve okur arasındaki iletişimi destekleyen tümceler bütünüdür. Bildirişim, bir metnin temelidir. Günay'a (2007) göre iletişim içermeyen sözlü veya yazılı yapıt metin değildir. Türk Dil Kurumu'nun 2023 tarihli Türkçe Sözlüğünde, "metin" kavramı, biçim ve noktalama özellikleriyle oluşturulmuş tümcelerin bir araya geldiği yazılı bir bütün olarak tanımlanmaktadır. Belli bir yazanı ve okuyanı olan, anlamlı ve dengeli tümcelerin bir araya geldiği yazılı veya sözlü ürünlerdir (Coşkun, 2014). Metinler dil öğretiminde yaygın olarak başvurduğumuz kaynaklardır. Sözlü ve yazılı metin türlerinin hedefi bir mesajı

aktarmaktır. Metinde kelimeler doğru şekilde ve doğru yerde kullanılmalı, aynı zamanda tümceler anlamlı bir bütün oluşturmalıdır. Metinler iletişimin en büyük aracı durumunda olduğu için düşünceler okurun anlayabileceği şekilde iletilmelidir. Doğru kelime seçimi ve tümcelerin anlamlı bir bütünlük oluşturması bu sebepler ile metinlerin hazırlanması sürecinde önemli bir yer tutar (Avcı, 2023).

Metinler, Türkçe dersinde kazanımları vermesi açısından önemli yer tutar. Metinler aracılığı ile öğrenciler Türkçeyi sever, okuma sevgisini ve alışkanlığını pekiştirirler. Bu sebeple okullarda Türkçe dersi metinler yoluyla verilmektedir. Türkçe dersinin öğrencilere vermek istediği ise bilgidan ziyade öğrencinin bilgiyi yorumlaması, anlaması, anladığını doğru bir Türkçe ile söz ve yazıya dökmesidir (Şen, 2021). Bu amacı gerçekleştirmek, öğrencilerin düşüncelerini yazarak ve konuşarak aktarması amacıyla Türkçe ders kitabının ana materyali olan metinlerden faydalanılır (Baş, 2003). Türkçe dersinde verilmek istenen kazanımlar metinler aracılığıyla öğrencilere aktarılır.

Türkçe öğretiminde metinler önemli bir yere sahiptir. Okuma yazma süreciyle başlayan Türkçe öğretiminin amacı öğrencide okuma, yazma, dinleme, konuşma esaslı dört temel beceriyi geliştirmektir. Bu becerilerin geliştirilmesi için süreçte yol gösteren araçlar ise metinlerdir. Öğrenciler Türkçe metinler sayesinde bu dört temel beceriyi kullanarak yeri geldiğinde metinleri anlamlandırma ve yorumlama sürecine girerken yeri geldiğinde kendilerini konuşma ve yazma becerileri ile metin üretiminin içinde bulurlar. Metinler sayesinde hayatın içinden yaşananlar derse taşınır (Dilidüzgün, 2017). Bu sayede metinler yoluyla öğrencilere pek çok yaşantı iletilebilir ve mesajlar verilebilir. Öğrencilerin söz varlığının gelişmesinde, dil öğretiminde, kültürün aktarılmasında ve değerlerimizin kazandırılmasında metinler oldukça önemli bir yere sahiptir. Güneş'e göre (2013) metinler dil ile kültür arasında aktarımı sağlayan bir köprüdür. Türkçe derslerinde yer alan metinlerin amaçları; öğrencilere anadili sevdirmek, farklı mesajlar vererek öğrencileri eğitmek, kültürümüze ve tarihimize karşı merak uyandırmak, öğrencileri bilişsel ve duyuşsal anlamda beslemektir (TDÖP, 2006). Bu sebeplerden dolayı ders kitaplarında yer alması gereken metinlerin seçimi oldukça önemlidir. Türkçe Öğretim Programı (2019) kapsamında, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde aşağıdaki kriterler dikkate alınmalıdır:

- Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinler alınmalıdır. Türk Cumhuriyetleri ve Balkan Türkleri edebiyatlarından eserlere yer verilmelidir.

- Seçilen metinler ikincil aktarımlar yerine yazarın eserinden alınmalıdır.
- Ders kitaplarında “Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesini içeren metinler kullanılmamalıdır. Yalnızca 1. sınıf ders kitaplarında ders kitabının yazarı/yazarları tarafından yazılan en fazla iki metne yer verilebilir.
- Aynı yayınevine ait kitaplarda bir sınıf düzeyi için seçilen metin, başka bir sınıf düzeyinde kullanılmamalıdır.
- Öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla aynı yazar ve/veya şairlerden (serbest okuma metinleri hariç, ders kitabı yazarı/yazarları tarafından yazılan metinler dâhil) en fazla iki metin seçilmelidir.
- Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.
- Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.
- Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikaye, tiyatro, destan gibi türlerdeki eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.
- Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır.
- Yazarın söyleyişinden ya da Türkçenin dönemsel söyleniş özelliklerinden kaynaklı yazım farklılıkları hata olarak nitelendirilip düzeltilmez. Metin içerisinde yer alan dönemsel farklılıklara (yazım ve noktalama) yönelik açıklamalar dipnot şeklinde verilmelidir. Ayrıca bu hususlardan öğretim amaçlı olarak yararlanılabilir.
- Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler 3 ve 5. maddelerdeki açıklamalar kapsamında değerlendirilmez.
- Metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metnin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilmelidir.

- Çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. bölümler metin olarak seçilebilir.
- Yazar ve şairlerin biyografilerinde yalnızca edebî yönleri ön plana çıkarılmalıdır (MEB, 2019).

TDÖP’te nitelikli metinlerin seçiminde dikkat alınacak hususlara bakıldığında, metinlerin sanatsal değeri yüksek, öğrencilere farkındalık kazandıracak türde ve öğrencilerin hem dilsel açıdan hem estetik açıdan gelişimlerini destekleyici metinler hazırlanması amaçlanmaktadır. Türkçe ders kitabında yer alacak metinler bu hususlar dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Çocukların anlamayacağı, anlamsız kelimelerden oluşan metinlere yer verilmemelidir. Bu çalışmada okunabilirliğin desteklenmesinde öğretim programına alınacak metinlerde aranacak özelliklerde şu hususlara dikkat edilmesi önerilmektedir.

*Öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine yönelik, seviyeye uygun metinler olmasına,

*Metin yazımında açık ve anlaşılır bir dil tercih edilmesine,

*Türkçenin kurallarını örnek şekilde kullanılmasına,

*Öğrencilere sanatsal zevk veren, okumadan haz alabilecekleri nitelikte metinler seçilmesine,

* Ahlaki öğelere yer veren ve bu öğeleri benimseten metinler olmasına,

* Öğrencileri yapılandırmacı, yaratıcı ve sorgulayıcı düşünmeye yönelten nitelikte olmasına,

*Öğrencilerde hoşgörü ve empatik düşünceyi geliştiren metinler olmasına özen gösterilmelidir (Wang, 2012).

2.5. Ders Kitabı

Ders kitapları öğretim programları esas alınarak belli seviyedeki öğrencilere yönelik bir dersin öğretimi amacıyla hazırlanan ve belli kurullardan geçen bir araç gerektir (Bulut ve Orhan, 2012). Talim Terbiye Kurulunca onaylanmış materyallerdir (Karagöl ve Tarakçı, 2019). Bilgiyi en kısa yoldan doğrudan aktarmak isteyen öğretmenin aynı zamanda öğrettiklerini uygulayabilen öğrencilere sahip olması açısından en büyük yardımcısı ders kitabıdır (Yalçın, 1994). Aynı zamanda ders kitapları öğrencilerdeki eksikleri tamamlamaya yönelik geliştirilmişlerdir (Delice vd.,

2009). Bu şekilde ders kitapları aracılığıyla yanlış öğrenmelerin ve eksiklerin üzeri kapanacaktır. Öğrencilerin ders kitapları aracılığıyla dersi takip edebiliyor olması ve derste öğrendiklerini tekrar ederek pekiştirme şansı elde edebilmeleri açısından oldukça önemli bir materyaldir (Ayhan, 2010). Öğretim programında yer alan soyut hedefler ders kitapları aracılığıyla somut şekilde öğrencilere aktarılmaktadır (Kılıç ve Seven, 2007). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte son yıllarda tablet, akıllı tahta vb. görsel ve işitsel materyallerin sayısı artmış olsa da ders kitapları sınıflarda hala en yaygın olarak kullanılan materyal konumundadır (Woodward, 1993). Son yıllarda yapılan araştırmalarda Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecinde en sık başvurduğu kaynakların Türkçe ders kitabı olduğuna rastlanmıştır (Özbay, 2003). Bu durum, teknolojinin gelişmesi ya da alternatif kaynakların türemesinin ders kitabı kullanımına engel olmadığını göstermiştir. Çeçen ve Çiftçi (2007) de, eğitim ve öğretimde kullanılan temel kaynakların ders kitapları olduğunu, öğrencilerin yaş seviyesine uygun hazırlanan, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini temel alan zengin materyaller olduğu görüşündedirler.

Her ders için düzenlenmiş ders kitapları var olsa da ana dil gelişiminde rol oynayan Türkçe ders kitaplarının önemi farklıdır. Türkçe ders kitapları diğer dersler arasında en yaygın kullanılan eğitim kaynaklarından biridir. Sebebi ise Türkçe dersinin metin ağırlıklı işlenmesidir. Türkçe ders kitapları, Türkçe öğretim programına göre hazırlanan ve öğrencilere verilecek kazanımların öğrencilere iletilirken öğretmenlerin başvurduğu yazılı ve görsel materyallerdir (Uzun, 2019). Türkçe ders kitapları Türkçe kazanımları vermeye yönelik, öğrencilerin dersi takip edebildiği ve üzerinde çalışmalar yapabildikleri kaynaklardır. Türkçe ders kitabı bizim kültürümüzü aktarması, yaşam tarzı ve zevkimizi yansıtmaları açısından oldukça değerlidir. Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırması da önemli amaçlarından biridir (Ekmen, 2009). Türkçe dersinin diğer önemli amaçlarından biri de dilsel gelişimi desteklemek ve ana dili en iyi şekilde öğrencilere kazandırmaktır. Bu bağlamda Türkçe ders kitabında sunulan metinler, öğrenmelerin gerçekleşmesine katkı sağlarken üst düzey düşünme becerilerinin de gelişimine fayda sağlayacak nitelikte olmalıdır (Şen, 2021). Öğrencilerin dört temel beceriyi kullanmalarını sağlayan Türkçe ders kitapları bu yönüyle dil gelişiminde oldukça etkilidir. Bu şekilde öğrenciler arasında etkili bir dil gelişimi sağlanabilir (Özdemir, 2021). Türkçe ders kitabı için hazırlanan metinlerin kaliteli olması, dilimize ait ürünlerin özenle seçiliyor olması gerekmektedir. Öz (2011), okuma sürecinde

insanların okuduğunu anlamlandırabilmesi, okuduğu metin için yorum yapabilmesi, metni sentezleyebilmesi için hazırlanan ders kitaplarının nitelikli olması gerektiği düşüncesindedir. Türkçe ders kitabı öğrencilere kazandırmak istediği beceriler yönüyle ve verilmek istenen kazanımlar sebebiyle titizlikle hazırlanacak olan metinlerden oluşmalıdır. Yani Türkçe ders kitabında yer alan metinler özveriyle seçilmelidir. Türkçenin kurallarının öğrencilere aktarılması ve benimsetilmesinde Türk ve Dünya edebiyatının örnekleri oldukça önemli ve yol göstericidir. Bu sebeple ders kitaplarının Türkçe öğretim programına uygun, sanatsal değeri olan metinlerden seçilmesi gerekmektedir (Özbay, 2006). Görsel yapı, dil ve anlatım, içerik, düzen, tasarım ilkeleri dikkate alınarak hazırlanan ders kitapları ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulunca onaylanmış kitaplar olmalıdır. Aynı zamanda öğrencilerin ilgi ve merakını ayakta tutan, bilgi dağarcığını ve becerilerini geliştiren kitaplar olmalıdır. Ders kitapları öğretene ve öğrenen arasında bir köprü konumundadır. Öğrenen ve öğretene açısından pek çok faydası bulunmaktadır. Ders kitapları:

- Öğrenen ve öğretene zamanı kaliteli kullanabilmesi,
- Hedef kitlenin kendi öğrenme modellerini keşfetmelerine olanak sağlaması,
- Bağımsız çalışma becerisini geliştirmesi,
- Öğrendiklerini tekrar edip pekiştirmesi ve kalıcı öğrenmeye katkıda bulunması,
- Kültür, değerler eğitimi ve toplumsal olayları okuyucuya ulaştırması açısından önemli bir yere sahiptir.

Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgilere istediği zaman ulaşmaları açısından önemli bir araç olan ders kitapları, öğrencilerin dil edinimi kazanmasında, Türkçenin kurallarını öğrenip benimsemesinde, geçmiş ve gelecek nesillerin kültürünü, tarihini öğrenmesi ve özümsemesinde oldukça önemli bir yere sahiptir.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde işe vurulan yöntemle ilgili bilgi verilmektedir. Bu kapsamda araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve elde edilen verilerin analizlerine yönelik bilgiler etraflıca açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada 1,2,3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan bilgilendirici ve hikaye edici metinler nitel araştırma desenlerinden betimsel modele dayalı doküman incelemesi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Nitel araştırma olay ve olguların, durumların, ilişkilerin niteliksel bakımdan incelendiği araştırma modelidir. Betimsel model, var olan durum değiştirilmeden, duruma müdahale edilmeden, bütün yönleri ile açık ve tam şekilde sunulan araştırma modelidir (Büyüköztürk vd., 2013). Nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi ise, araştırılması istenen olay ve olguların; sözlü, yazılı ve dijital araçlar aracılığı ile analiz edilmesinin hedeflendiği bir yöntemdir (Sönmez ve Alacapınar, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3.2. Veri Kaynağı

Bu çalışmanın evrenini MEB tarafından 2023 yılında okutulmaya başlanan 1. sınıf Türkçe ders kitabı (İlke Yayınları), 2. sınıf Türkçe ders kitabı (MEB) 3. sınıf Türkçe ders kitabı (Sonuç Yayınları) ve 4. sınıf Türkçe ders kitabında (MEB) yer alan hikaye edici ve bilgilendirici metinler oluşturmaktadır. Kitaptaki şiirler, dinleme ve izleme metinleri ile tiyatro metinleri çalışmanın dışındadır. Metinler arasından örneklem alma yoluna gidilmemiş olup metinler incelenirken öncelikle türüne göre sınıflandırılmıştır. Sonrasında hece, kelime ve cümle uzunlukları hesaplanarak formülize edilmiştir. Kitapta 10 adet 1. sınıf metin, 17 adet 2. sınıf metin, 17 adet 3. sınıf metin ve 27 adet 4. sınıf metin olmak üzere toplamda 71 adet metin incelenmiştir. Toplamda 71 metnin doküman analizi yöntemiyle okunabilirlik puanlarına bakılmıştır.

Araştırmada incelenen Türkçe ders kitaplarına ait bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmada incelenen Türkçe ders kitaplarına ait bilgiler

Kitabın Adı	Yazarlar	Basım Yeri	Basım Yılı
İlkokul Türkçe Ders Kitabı 1. sınıf	Duygu Beşler, F.Miraç Demir	Ankara	2023
İlkokul Türkçe Ders Kitabı 2. sınıf	Gülşah Muştu, Tuba Karahisar	İzmir	2023
İlkokul Türkçe Ders Kitabı 3. sınıf	Elif Şahbaz Dağlıoğlu	Ankara	2023
İlkokul Türkçe Ders Kitabı 4. sınıf	Burcu Sayar, F.Korkmaz Değer, HalilPolat, İsmail Erdoğan, Kamil Yeşilova,Mehmet Taşdemir,Tuğba	Ankara	2023

3.3. Veri Toplama Araçları

Metinlerin okunabilirliklerinin değerlendirilmesi amacıyla doküman incelemesi yoluna gidilmiştir. Bu çalışmada Ateşman (1997) (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) okunabilirlik formülleri kullanılmıştır. Okunabilirlik formüllerin kullanılmasında ise bazı kıstaslar dikkate alınmıştır. Ateşman (1997) (1997) okunabilirlik formülü, Türkçeye uyarlanan ilk okunabilirlik formülü olması ve en yaygın olarak kullanılması; Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) okunabilirlik formülü ise en doğru sonucu vermesi ve güncel olması dolayısıyla kullanılmıştır. Türkçe için uyarlanmış okunabilirlik formüllerinden olan Bezirci-Yılmaz (2010) ve Sönmez (2003) okunabilirlik formülleri ve yakın zamanda güncel bir çalışma olan, Şefika Bağcı Dağdeviren (2024) tarafından ilkokul öğrencileri için geliştirilen okunabilirlik formülü ise çalışmada kullanılmamıştır. Sönmez (2003) okunabilirlik formülü metinlerin okunaklılığından ziyade metinlerde anlaşılabilirliği ön planda tutması ile bu çalışmada kullanılmamıştır. Bezirci-Yılmaz (2010) formülü ise sınıf seviyesi olarak ortaokul ve lise düzeyindeki karmaşık ve zor metinlerde daha doğru sonuçlar vermesi fakat ilkokul düzeyindeki metinlerde hitap edilen yaş seviyesinden dolayı daha sade ve kolay metinlere yer verilmesi ve yüksek okunabilirlik puanlarının elde ediliyor olmasından ötürü bu çalışmada kullanılmamıştır. Şefika Bağcı Dağdeviren (2024) okunabilirlik formülü ise formül için patent çalışmalarının halen devam ediyor olmasından dolayı çalışmada kullanılmamıştır.

3.3.1. Ateşman (1997) Okunabilirlik Formülü Kullanımı

Araştırmada Flesch tarafından geliştirilen, Ateşman (1997) (1977) tarafından Türkçeye uyarlanan okunabilirlik puanı kullanılmış olup, metinlerin kolay veya zor

oluşu tespit edilmiştir. Türkçe için, en kolay metinlerde kelime uzunluğu (hece) 2.2, cümle uzunluğu 4 (kelime); en zor metinlerde ise kelime uzunluğu (hece) 3, kelime uzunluğu (cümle) 30 kelime olarak bulunmuştur. Metinlerdeki toplam hece, kelime ve cümle sayıları tespit edilip; toplam hece sayısının toplam kelime sayısına bölünmesi ile ortalama kelime uzunluğu, toplam kelime sayısının toplam cümle sayısına bölümü ile ortalama cümle uzunluğu hesaplanmıştır. Elde edilen veriler Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne yerleştirilip metnin okuma düzeyi hakkında yorum yapılmaktadır. Formül şu şekildedir:

$$\text{Ateşman (1997) Okunabilirlik Formülü} = 198,825 - 40,175 x_1 - 2,610 x_2$$

x_1 = Hece olarak ortalama kelime uzunluğu

x_2 = Kelime olarak ortalama cümle uzunluğu

Ateşman (1997) Okunabilirlik Formülüne göre elde edilen puanlar incelendiğinde 1-29 puan arası *çok zor*, 30-49 puan arası *zor*, 50-69 puan arası *orta güçlükte*, 70-89 puan arası *kolay*, 90-100 puan arası *çok kolay* düzeylerini temsil etmektedir (Ateşman (1997), 1997).

3.3.2. Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü

Bu formülün uygulanması aşamasında öncelikle metinde bulunan toplam hece, sözcük ve cümle sayısı hesaplanır. Sonrasında toplam hece sayısının toplam kelime sayısına bölümü ile ortalama kelime uzunluğu; toplam kelime sayısının toplam cümle sayısına bölümü ile toplam cümle uzunluğu elde edilmektedir. Elde edilen veriler Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) okunabilirlik formülüne yerleştirilip metnin okunabilirlik düzeyi hakkında bilgiye ulaşılır. Formül şu şekildedir:

$$OP = 118.823 - (25.987 \times O.K.U) - (0.971 \times O.C.U)$$

Çetinkaya-Uzun (2010) (2010) Okunabilirlik Formülüne göre elde edilen puanlar incelendiğinde 0-34 puan arası *engelli düzey*, 35-50 puan arası *eğitsel okuma düzeyi*, 51 ve üzeri bir puan ise *bağımsız okuma düzeyi* olarak temsil edilmektedir (Çetinkaya, 2010).

Araştırmada MEB Talim Terbiye Kurulunca hazırlanmış olan 1,2,3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler incelenmiştir. İncelemeye dinleme metinleri,

tekerleme, şiir, diyaloglara bağlı metinler dâhil edilmemiştir. Her metinde yer alan toplam hece, kelime ve cümle sayıları bulunmuş olup ortalama kelime uzunluğu (OKU) ve ortalama cümle uzunluğu (OCU) tespit edilmiştir. Elde edilen veriler formüllere yerleştirilip okunabilirlik seviyeleri hakkında bilgiye ulaşılmıştır. Veriler elde etmeye 1. sınıf Türkçe ders kitabından başlanmıştır. Temalarda yer alan şiir, dinleme metinleri, diyalog metinleri ve tekerleme tarzı metinler haricinde kalan metinlerin adları not alınmıştır. Bu metinlerin türleri, hikaye edici oluşu ya da bilgilendirici oluşuna göre sınıflandırılmıştır. Metinlerin okunabilirlik puanları bulunup okunabilirlik seviyeleri tespit edilmiştir. Bu işlem basamakları 2,3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinler için de uygulanmıştır. Metinlerde yer alan hece, kelime ve cümle sayımında Çetinkaya-Uzun (2010) (2010)'un önerileri dikkate alınmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde 1,2,3. ve 4. sınıf ders kitaplarının Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) formüllerine göre incelenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular araştırmanın alt problemlerine ilişkin cevaplara yönelik ele alınmıştır

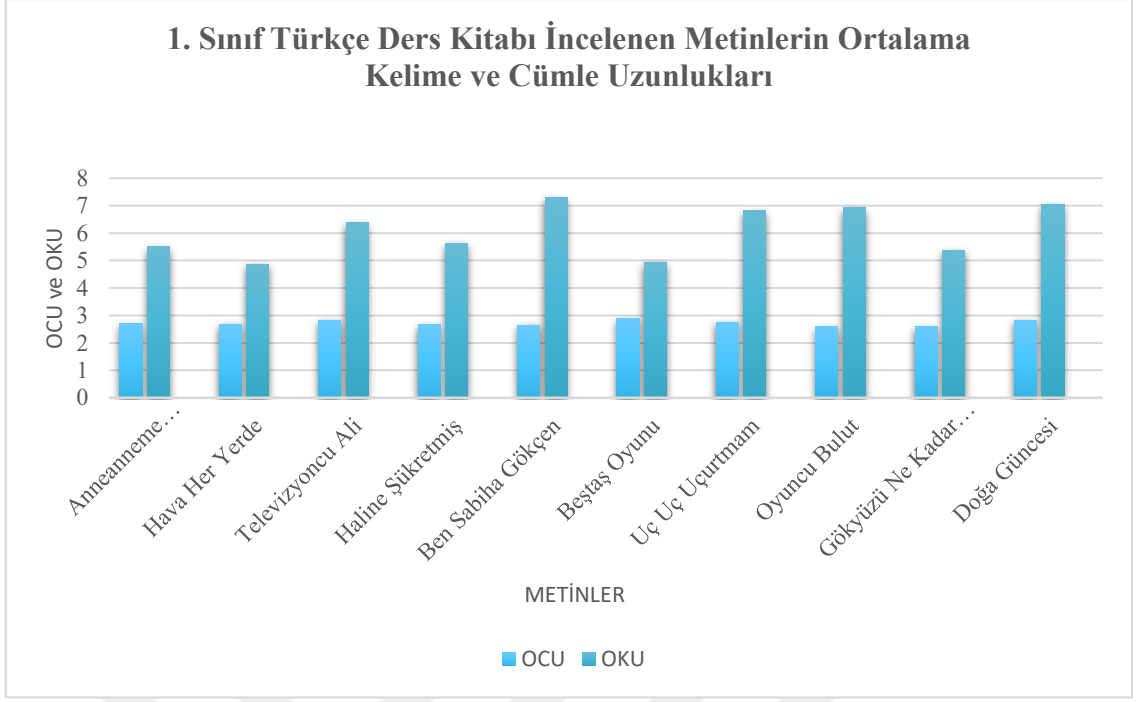
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıf Türkçe ders kitabının incelenmesi sonucu 70 adet metin okunabilirlik çalışmasına dâhil edilmiştir. Şiir, dinleme metinleri, diyaloga dayalı metin ve tekerlemeler araştırma dışı tutulmuştur. Metinler ve türleri, ortalama kelime uzunluğu ve ortalama cümle uzunlukları sırasıyla Tablo 4.1, Tablo 4.2, Tablo 4.3 ve Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.1. 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türleri, Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları

METİNLER	METİN TÜRÜ	OKU	OCU
Anneanneme Bilgisayar Öğretiyorum	Hikaye Edici Metin	2.69	5.51
Hava Her Yerde	Bilgilendirici Metin	2.68	4.87
Televizyoncu Ali	Hikaye Edici Metin	2.82	6.37
Haline Şükretmiş	Bilgilendirici Metin	2.67	5.63
Ben Sabiha Gökçen	Bilgilendirici Metin	2.65	7.3
Beştaş Oyunu	Hikaye Edici Metin	2.89	4.94
Uç Uç Uçurtmam	Bilgilendirici Metin	2.76	6.82
Oyuncu Bulut	Hikaye Edici Metin	2.59	6.92
Gökyüzü Ne Kadar Yüksek	Hikaye Edici Metin	2.59	5.38
Doğa Güncesi	Bilgilendirici Metin	2.82	7.05
	ORTALAMA	2.71	6.07

OKU (Ortalama Kelime Uzunluğu), OCU (Ortalama Cümle Uzunluğu)



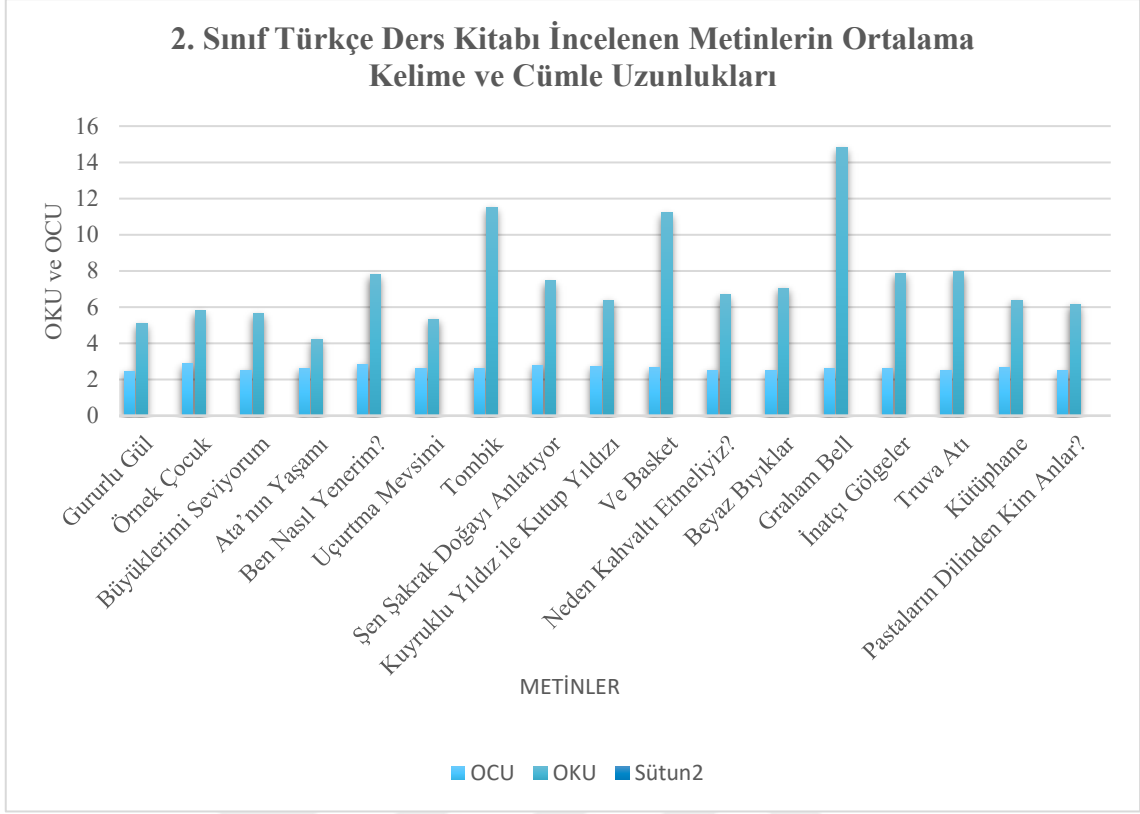
Şekil 4.1. 1. sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları Sonuç Grafiği

1. sınıf Türkçe ders kitabında 5 bilgilendirici, 5 hikaye edici olmak üzere 10 metin incelenmiştir. Ateşman (1997) formülüne göre incelenen metinlerin kelime ve cümle uzunluklarına bakılmış olup en kısa kelime uzunluğu 2.59 ortalama ile ‘Oyuncu Bulut’ ve ‘Gökyüzü Ne Kadar Yüksek’ metinlerine; en uzun kelime uzunluğu ise 2.89 ortalama ile ‘Beştaş Oyunu’ adlı metne aittir. En kısa cümle uzunluğu 4.87 ile ‘Hava Her Yerde’ metnine, en uzun cümle uzunluğu ise 7.3 ile ‘Ben Sabiha Gökçen’ adlı metne aittir. Genel anlamda 1. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen 10 metnin ortalama kelime uzunlukları birbirine yakın ve 2.59 ortalama ile 2.89 ortalama arasında değişmektedir. Ortalama cümle uzunlukları ise birbirinden farklılaşmakta ve 4.87 ile 7.3 arasında değişmektedir. En fazla cümle uzunluğuna sahip iki metnin tür bakımından bilgilendirici metin olması göze çarpmaktadır. Amaç bilgi aktarımı olacağı için cümlelerin diğer metinlere kıyasla uzun tutulduğu görülmektedir. İncelenen 10 metnin ortalama kelime uzunluğu 2.71 hecelik kelimelerden, ortalama cümle uzunluğu ise 6.07 kelimelik cümlelerden oluşmaktadır. Ateşman (1997) farklı güçlükteki metinleri incelemesinin sonucunda Türkçe metinlerin ortalama kelime uzunluğunun 2.6 hece olduğunu belirtmiştir. 1. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin ortalama kelime uzunluğu Ateşman (1997)’in çalışmaları sonucu elde ettiği veriye yakın bir sonuçtur. Ateşman (1997) çalışmaları sonucu Türkçe metinlerin ortalama cümle uzunluklarının ise 9-10 kelimedenden oluştuğu kanısına varmıştır. Bu sonuca vararak 1.

sınıf Türkçe ders kitabında incelenen 10 metnin ortalama cümle uzunluğunun Ateşman (1997)'in çalışmaları sonucu elde ettiği veriden uzak olduğu görülmektedir. Bu kitaptaki cümleler Ateşman (1997)'in elde ettiği ortalama cümle sayısına göre daha azdır ve cümleler daha kısadır. Bu durumu etkileyen en önemli etkenlerden birinin 1. sınıfta okuma yazmaya yeni geçiş yapılması süreci olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.2. 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türleri, Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları

METİNLER	METNİN TÜRÜ	OKU	OCU
Gururlu Gül	Hikaye Edici Metin	2.45	5.09
Örnek Çocuk	Hikaye Edici Metin	2.87	5.81
Büyüklerimi Seviyorum	Hikaye Edici Metin	2.52	5.64
Ata'nın Yaşamı	Bilgilendirici Metin	2.63	4.23
Ben Nasıl Yenerim?	Bilgilendirici Metin	2.85	7.78
Uçurtma Mevsimi	Hikaye Edici Metin	2.63	5.34
Tombik	Bilgilendirici Metin	2.62	11.5
Şen Şakrak Doğayı Anlatıyor	Bilgilendirici Metin	2.79	7.45
Kuyruklu Yıldız ile Kutup Yıldızı	Hikaye Edici Metin	2.74	6.37
Ve Basket	Bilgilendirici Metin	2.67	11.2
Neden Kahvaltı Etmeliyiz?	Bilgilendirici Metin	2.52	6.69
Beyaz Bıyıklar	Hikaye Edici Metin	2.48	7.04
Graham Bell	Bilgilendirici Metin	2.60	14.8
İnatçı Gölgeler	Hikaye Edici Metin	2.59	7.88
Truva Atı	Bilgilendirici Metin	2.47	7.95
Kütüphane	Bilgilendirici Metin	2.67	6.38
Pastaların Dilinden Kim Anlar?	Hikaye Edici Metin	2.48	6.14
ORTALAMA		2.62	7.48



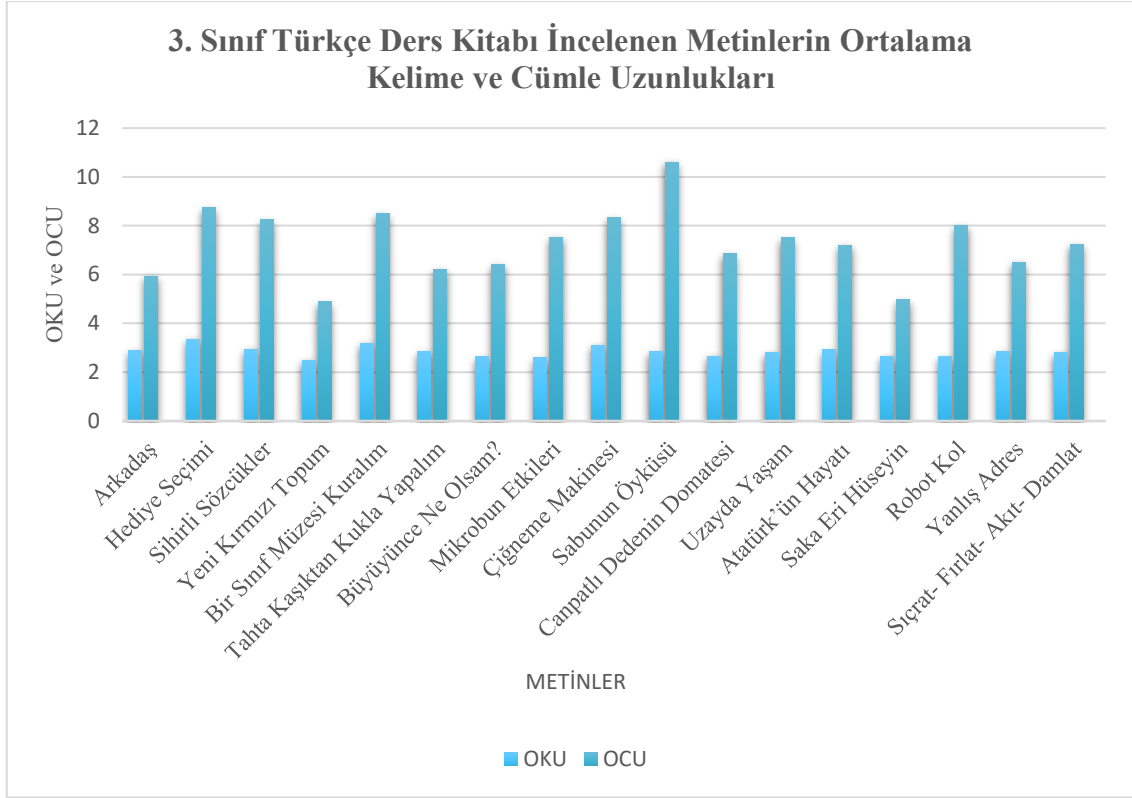
Şekil 4.2. 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları Sonuç Grafiği

2. sınıf Türkçe ders kitabında 9 bilgilendirici, 8 hikaye edici olmak üzere 17 metin incelenmiştir. Ateşman (1997) formülüne göre incelenen metinlerin kelime ve cümle uzunluklarına bakılmış olup en kısa kelime uzunluğu 2.45 ortalama ile ‘Gururlu Gül’ metnine; en uzun kelime uzunluğu ise 2.87 ortalama ile ‘Örnek Çocuk’ adlı metne aittir. En kısa cümle uzunluğu 4.23 ile ‘Ata’nın Yaşamı’ metnine, en uzun cümle uzunluğu ise 14.8 ile ‘Graham Bell’ adlı metne aittir. Genel anlamda ortalama kelime uzunlukları birbirine yakındır. Ortalama kelime uzunlukları 2.45 ile 2.87 arasında değişmektedir. Ortalama cümle uzunlukları ise 4.23 ile 14.8 arasında değişmekte ve birbirinden farklılaşmaktadır. İncelenen metinlerin ortalama kelime uzunluğu 2.62 ortalama cümle uzunluğu 7.48’dir. Ateşman (1997) farklı güçlükteki metinleri incelemesinin sonucunda Türkçe metinlerin ortalama kelime uzunluğunun 2.6 hece olduğunu belirtmiştir. 2. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin ortalama kelime uzunluğu 2.62 ortalama ile Ateşman (1997)’in çalışmaları sonucu elde ettiği veriye oldukça yakın bir sonuçtur. Ateşman (1997), çalışmaları sonucu Türkçe metinlerin ortalama cümle uzunluklarının ise 9-10 kelimedenden oluştuğu kanısına varmıştır. Bu çalışmada incelenen 17 metnin ortalama cümle uzunluğunun ise 7.48 kelimelik bir ortalamaya karşılık gelmesi Ateşman (1997)’in elde ettiği verinin

aşağısında bir ortalama olduğunu göstermiş fakat yine de Ateşman (1997)'ın elde ettiği veriden uzaklaşmamıştır.

Tablo 4.3. 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türleri, Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları

METİNLER	METİNİN TÜRÜ	OKU	OCU
Arkadaş	Hikaye Edici Metin	2.91	5.94
Hediye Seçimi	Bilgilendirici Metin	3.36	8.75
Sihirli Sözcükler	Bilgilendirici Metin	2.95	8.25
Yeni Kırmızı Topum	Hikaye Edici Metin	2.50	4.88
Bir Sınıf Müzesi Kuralım	Bilgilendirici Metin	3.19	8.5
Tahta Kaşıktan Kukla Yapalım	Bilgilendirici Metin	2.85	6.21
Büyüyünce Ne Olsam?	Bilgilendirici Metin	2.63	6.42
Mikrobun Etkileri	Hikaye Edici Metin	2.60	7.53
Çiğneme Makinesi	Bilgilendirici Metin	3.11	8.33
Sabunun Öyküsü	Bilgilendirici Metin	2.85	10.6
Canpatlı Dedenin Domatesi	Hikaye Edici Metin	2.65	6.86
Uzayda Yaşam	Bilgilendirici Metin	2.81	7.50
Atatürk'ün Hayatı	Bilgilendirici Metin	2.92	7.2
Saka Eri Hüseyin	Hikaye Edici Metin	2.66	4.97
Robot Kol	Bilgilendirici Metin	2.64	8
Yanlış Adres	Hikaye Edici Metin	2.85	6.5
Sıçrat- Fırlat- Akıt- Damlat	Bilgilendirici Metin	2.81	7.25
	ORTALAMA	2.84	7.27



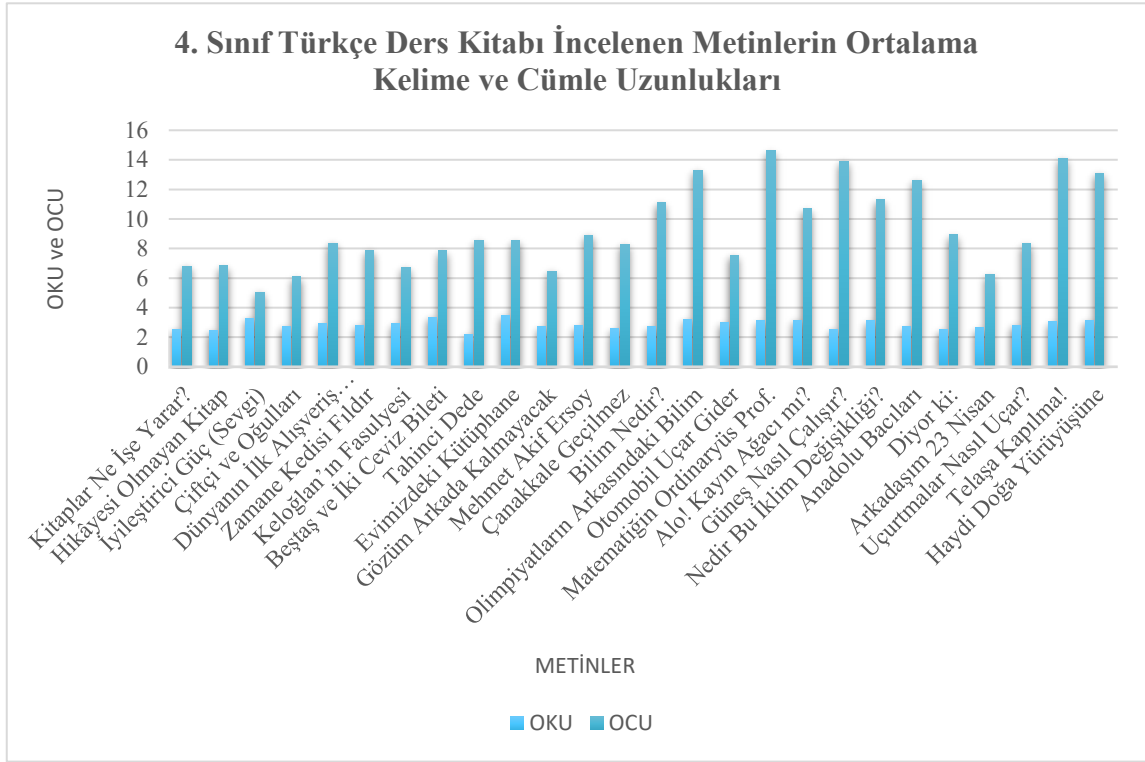
Şekil 4.3. 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları Sonuç Grafiği

3. sınıf Türkçe ders kitabında 11 bilgilendirici ve 6 hikaye edici olmak üzere 17 metin incelenmiştir. Ateşman (1997) formülüne göre incelenen metinlerin kelime ve cümle uzunluklarına bakılmış olup en kısa kelime uzunluğu 2.50 ortalama ile ‘Yeni Kırmızı Topum’ metnine; en uzun kelime uzunluğu ise 3.36 ortalama ile ‘Hediye Seçimi’ adlı metne aittir. En kısa cümle uzunluğu 4.88 ortalama ile ‘Yeni Kırmızı Topum’ metnine, en uzun cümle uzunluğu ise 10.6 ortalama ile ‘Sabunun Öyküsü’ adlı metne aittir. Genel anlamda ortalama kelime uzunlukları birbirine yakındır. Ortalama kelime uzunlukları 2.50 ile 3.36 arasında değişmektedir. Ortalama cümle uzunlukları ise 4.88 ile 10.6 arasında değişmekte ve birbirinden farklılaşmaktadır. İncelenen metinlerin ortalama kelime uzunluğu 2.9, ortalama cümle uzunluğu 6.2’dir. Ateşman (1997) farklı güçlükteki metinleri incelemesinin sonucunda Türkçe metinlerin ortalama kelime uzunluğunun 2.6 hece olduğunu belirtmiştir. 3. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin ortalama kelime uzunluğu 2.84 ortalama ile Ateşman (1997)’in çalışmaları sonucu elde ettiği verinin üstünde bir sonuçtur. Ateşman (1997) çalışmaları sonucu Türkçe metinlerin ortalama cümle uzunluklarının ise 9-10 kelimedenden oluştuğu kanısına varmıştır. Bu çalışmada incelenen 17 metnin ortalama cümle uzunluğunun ise 7.27 kelimelik bir ortalama karşılık gelmesi Ateşman (1997)’in elde ettiği verinin

aşağısında bir ortalama olduğunu göstermiş ve Ateşman (1997)'ın elde ettiği veriden uzaklaşmamıştır. “Hediye Seçimi” adlı metin incelendiğinde genel olarak uzun kelimelerden oluştuğu bu yüzden en uzun kelime ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu durum çocukların okuma zorluğunu arttıran niteliktedir. Sabunun Öyküsü adlı metin incelendiğinde ise uzun cümleler kullanılması sebebiyle öğrenciler tarafından daha çok dikkat yoğunlaştırılması gereken metinlerdendir.

Tablo 4.4. 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Türleri, Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları

METİNLER	METNİN TÜRÜ	OKU	OCU
Kitaplar Ne İşe Yarar?	Hikaye Edici Metin	2.55	6.81
Hikayesi Olmayan Kitap	Hikaye Edici Metin	2.48	6.84
İyileştirici Güç (Sevgi)	Bilgilendirici Metin	3.28	5.03
Çiftçi ve Oğulları	Hikaye Edici Metin	2.73	6.08
Dünyanın İlk Alışveriş Merkezi Kapalıçarşı	Hikaye Edici Metin	2.90	8.37
Zamane Kedisini Fıldır	Hikaye Edici Metin	2.80	7.88
Keloğlan'ın Fasulyesi	Hikaye Edici Metin	2.93	6.73
Beştaş ve İki Ceviz Bileti	Hikaye Edici Metin	3.34	7.84
Tahinci Dede	Hikaye Edici Metin	2.21	8.55
Evimizdeki Kütüphane	Bilgilendirici Metin	3.49	8.52
Gözüm Arkada Kalmayacak	Bilgilendirici Metin	2.71	6.46
Mehmet Akif Ersoy	Bilgilendirici Metin	2.77	8.91
Çanakale Geçilmez	Bilgilendirici Metin	2.59	8.3
Bilim Nedir?	Bilgilendirici Metin	2.71	11.1
Olimpiyatların Arkasındaki Bilim	Bilgilendirici Metin	3.23	13.3
Otomobil Uçar Gider	Bilgilendirici Metin	2.97	7.53
Matematiğin Ordinaryüs Prof.	Bilgilendirici Metin	3.10	14.6
Alo! Kayın Ağacı mı?	Bilgilendirici Metin	3.15	10.7
Güneş Nasıl Çalışır?	Bilgilendirici Metin	2.54	13.9
Nedir Bu İklim Değişikliği?	Bilgilendirici Metin	3.12	11.3
Anadolu Bacıları	Bilgilendirici Metin	2.71	12.6
Diyor ki:	Bilgilendirici Metin	2.52	8.92
Arkadaşım 23 Nisan	Bilgilendirici Metin	2.64	6.23
Uçurtmalar Nasıl Uçar?	Bilgilendirici Metin	2.82	8.33
Telaşa Kapılma!	Bilgilendirici Metin	3.05	14.1
Haydi Doğa Yürüyüşüne	Bilgilendirici Metin	3.16	13.1
	ORTALAMA	2.8	9.3



Şekil 4.4. 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ortalama Kelime ve Cümle Uzunlukları Sonuç Grafiği

4. sınıf Türkçe ders kitabında 18 bilgilendirici ve 8 hikaye edici olmak üzere 26 metin incelenmiştir. Metin türlerine bakıldığında bilgilendirici metinlerde ortalama kelime ve cümle uzunluklarının hikaye edici metinlere göre daha uzun olduğu saptanmıştır. Ateşman (1997) formülüne göre incelenen metinlerin kelime ve cümle uzunluklarına bakılmış olup en kısa kelime uzunluğu 2.48 ortalama ile ‘Hikayesi Olmayan Kitap’ metnine; en uzun kelime uzunluğu ise 3.49 ortalama ile ‘Evimizdeki Kütüphane’ adlı metne aittir. En kısa cümle uzunluğu 5.03 ortalama ile ‘İyileştirici Güç (Sevgi)’ metnine, en uzun cümle uzunluğu ise 14.6 ortalama ile ‘Matematiğin Ordinaryüs Prof.’ adlı metne aittir. Genel anlamda ortalama kelime uzunlukları birbirine yakındır. Ortalama kelime uzunlukları 2.48 ile 3.49 arasında değişmektedir. Ortalama cümle uzunlukları ise 5.03 ile 14.6 arasında değişmekte ve birbirinden farklılaşmaktadır. İncelenen metinlerin ortalama kelime uzunluğu 2.8, ortalama cümle uzunluğu 9.3’tür. Ateşman (1997) farklı güçlükteki metinleri incelemesinin sonucunda Türkçe metinlerin ortalama kelime uzunluğunun 2.6 hece olduğunu belirtmiştir. 4. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin ortalama kelime uzunluğu 2.9 ortalama ile Ateşman (1997)’in çalışmaları sonucu elde ettiği veriye yakındır. Ateşman (1997) çalışmaları

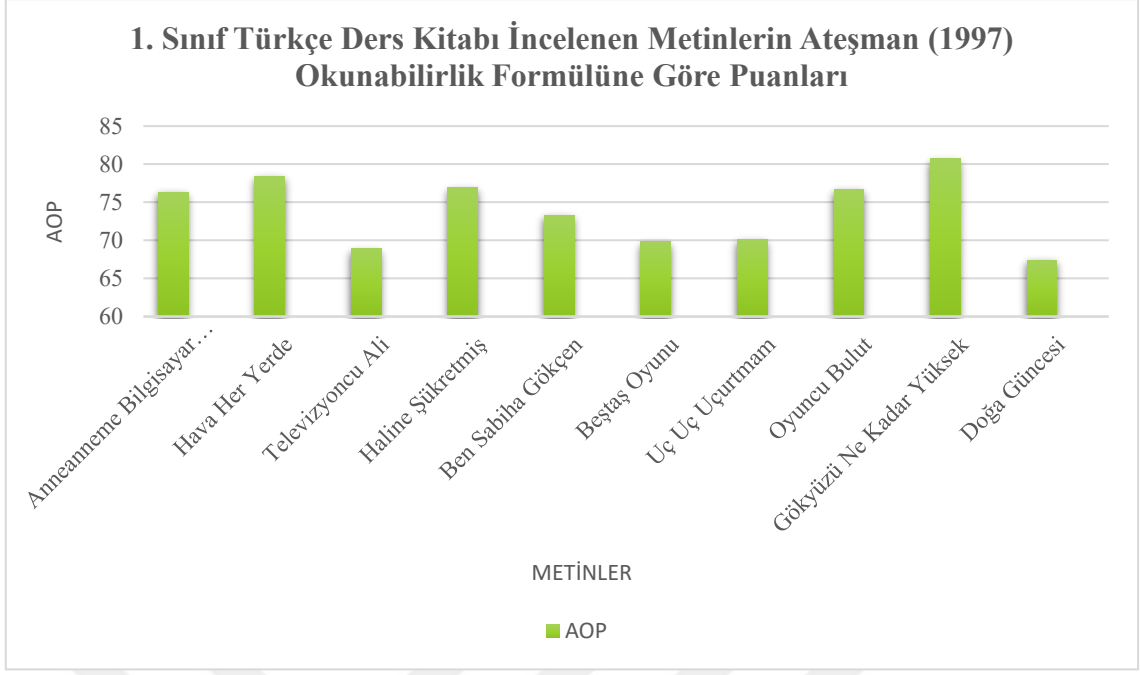
sonucu Türkçe metinlerin ortalama cümle uzunluklarının ise 9-10 kelimeden oluştuğu kanısına varmıştır. Bu çalışmada incelenen 26 metnin ortalama cümle uzunluğunun ise 9.3 kelimelik bir ortalama karşılık gelmesi Ateşman (1997)'in elde ettiği veriye çok yakın bir sonuçtur.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıf Türkçe ders kitabının incelenmesi sonucu 70 adet metin okunabilirlik çalışmasına dâhil edilmiştir. Şiir, dinleme metinleri, diyaloga dayalı metin ve tekerlemeler araştırma dışı tutulmuştur. Metinlerin Ateşman (1997) formülüne göre ortalama puanları Tablo 4.5, Tablo 4.6, Tablo 4.7 ve Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.5. 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları

METİNLER	AOP	METNİN DÜZEYİ
Anneanneme Bilgisayar Öğretiyorum	76.3	Kolay
Hava Her Yerde	78.4	Kolay
Televizyoncu Ali	68.9	Orta Güçlükte
Haline Şükretmiş	76.9	Kolay
Ben Sabiha Gökçen	73.3	Kolay
Beştaş Oyunu	69.8	Orta Güçlükte
Uç Uç Uçurtmam	70.1	Kolay
Oyuncu Bulut	76.7	Kolay
Gökyüzü Ne Kadar Yüksek	80.7	Kolay
Doğa Güncesi	67.4	Orta Güçlükte
ORTALAMA	73.8	Kolay



Şekil 4.5. 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği

1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin Ateşman (1997) formülüne göre ortaya çıkan okunabilirlik puanları ve düzeyleri verilmiştir. En yüksek okunabilirlik puanına sahip metin 80.7 ile “Gökyüzü Ne Kadar Yüksek” iken en düşük okunabilirlik puanına sahip metin “Doğa Güncesi” adlı metindir. Metinlerin düzeyleri kolay ve orta güçlük seviyeleri arasında değişmektedir. En yüksek okunabilirlik puanına sahip metnin “Gökyüzü Ne Kadar Yüksek” adlı metin olmasında, sıklıkla tekrar eden kelimelerin yer alması, metnin içerik olarak ilgi çekici olması ve okuyucuda merak uyandırması, cümlelerin kısa ve anlaşılır olması etkili olmuştur. En düşük okunabilirliğe sahip metnin ise “Doğa Güncesi” adlı metin olmasında, metnin bilgilendirici yanının olması ve bazı çocuklar tarafından zor anlaşılıyor olması, terim anlamlı kelimelerin sıkça yer alması, cümlelerin uzun ve bazı yerlerde karmaşık olması etkilidir. Çok kolay, zor ve çok zor seviyede metinlere rastlanılmamıştır. 7 metnin okunabilirlik düzeyi kolay iken 3 metnin okunabilirlik düzeyi orta güçlük seviyesidir. Kolay seviyede yer alan metinlerin Ateşman (1997) formülü sonucu elde edilen ortalamaları 70’in üzerinde bir değere sahiptir. 1. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen 10 metnin ortalama okunabilirlik puanı 78.4’tür. Metinlerin ortalama okunabilirlik puanına karşılık gelen düzeyi ise kolaydır. Bu durum 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin genellikle kolay seviyede, basit ve anlaşılır olduğunu göstermektedir. Okunabilirlik puanı en düşük olan metnin tür olarak bilgilendirici metin olması dikkati çekmektedir.

Metnin diğer metinlere göre uzun cümleler sahip olması okunabilirlik puanını da düşürmüştür.

GÖKYÜZÜ NE KADAR YÜKSEK?

Pipkin, aklına hep çok büyük sorular takılan çok küçük bir penguen idi. (...)


En çok şu sorunun yanıtını öğrenmek istiyordu: Gökyüzü ne kadar yüksek?

"Neden uçup kendin bakmıyorsun?" dedi bir Albatros.

"Ben bir penguenim." dedi Pipkin. "Penguenler uçamaz."

(...) Albatros, "İstersen seni götürebilirim." dedi. (...)

Havalanıp bir kuş sürüsünün yanından geçtiler. Daha yukarı, maviliklere doğru uçtular. (...)




"Uzmak eğlenceli." dedi Pipkin. "Ama hâlâ yanıt bilmiyorum. Gökyüzü ne kadar yüksek?"

"Bilmiyorum." dedi Albatros soluk soluğa. "Ben en çok bu kadar yükseğe çıkabiliyorum."

"Ben daha yükseğe çıkabilirim." diye seslendi sıcak hava baloncuja oradan geçen biri. "İstersen seni de götürebilirim." (...)

Pufuduk bulutların arasından geçerek yükseldiler. (...) Yeryüzü çok ama çok uzakta kalmışti. (...)



Pipkin, "Ama hâlâ yanıt bilmiyorum. Gökyüzü ne kadar yüksek?" dedi.

"Bilmiyorum." diyerek omuz silkti baloncucu. "Ben en çok bu kadar yükseğe çıkabiliyorum."

"Ben daha yükseğe çıkabilirim." dedi oradan geçen bir astronot. "İstersen seni de götürebilirim." (...)

Yükseldikçe yükseldiler... Yükseldiler... Maviğin bittiği, uzayın başladığı ve her yanda yıldızların parıldadığı yere kadar... (...)

Uzay aracı Ay'ın yüzeyine indirdiler. (...)



"Hâlâ yanıt bilmiyorum. Gökyüzü ne kadar yüksek?" dedi Pipkin.

"Bilmiyorum." dedi astronot. "Ben en çok bu kadar yükseğe çıkabiliyorum." (...)

"Eve gitme zamanı geldi galiba." dedi Pipkin. Onlar da öyle yaptılar.

Pipkin annesine dedi ki:

"(...) Seninim artık yanıt bilmiyorum. Gökyüzü sonsuza kadar gidiyor."

Annesi, Pipkin'in üzerine sicca örttü. "Demek ki daha fazla olacak çok şey var." dedi.

Anna MILBOURNE (Ena MILBORN)
Gökyüzü Ne Kadar Yüksek?
çev: Asli ZÜLAL
(Kasılmıştır.)

Şekil 4.6. 1. Sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin

SERBEST OKUMA METNİ



DOĞA GÜNCEİ

Merhaba arkadaşlar, bugün sizi çok ama çok uzun bacaklı bir kuşla tanıştırmak istiyorum.

İşte! Karşınızda balıkçıl kuşu! Sizce de bacakları çok uzun değil mi?

Balıkçılının parmaklarının arasında perde yoktur. Bu sayede sığ sularda kolayca yürüebilirler.

Pek çok türü vardır. Gece balıkçıl, cüce balaban, papaç gagalı, alaca balıkçıl ve ak balıkçıl en çok bilinen türlerindedir.




Tatlı su ya da tuzlu su kıyılarında yaşayabilirler. Uzun gagalarını suya daldırıp bir süre bekletir. Yiyecek bulunca da gagalarını sudan çıkarırlar.

Tek ayakları üzerinde durabilir, hatta bu şekilde misil misil uyuyabilirler. Boyunları da uzundur ve uçarken "S" şeklini alır.

Ağaçların üzerine sürü hâlinde tünerler. Yuvalarını yüksek ağaçların en tepelerine ve çalılıkların üstüne yaparlar.

Balıkçılar göç edip gittiğinde yuvaları boş kalır. Yeniden döndüklerinde başka balıkçılar bu yuvalara yerleşebilir.

Göç eden kuşlar gördüğünüzde gökyüzüne daha dikkatli bakın olur mu? Belki de onlar balıkçıl kuşlardır.

Doğa Güncesi
TRT Çocuk dergisi

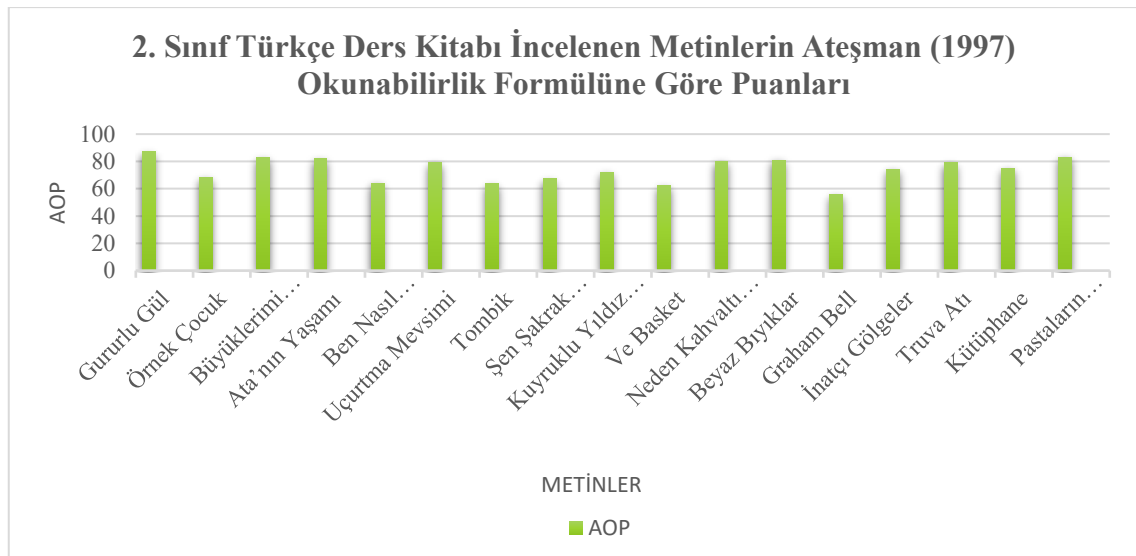




Şekil 4.7. 1. Sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin

Tablo 4.6. 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları

METİNLER	AOP	METNİN DÜZEYİ
Gururlu Gül	87.1	Kolay
Örnek Çocuk	68.3	Orta Güçlükte
Büyüklerimi Seviyorum	82.8	Kolay
Ata'nın Yaşamı	82.1	Kolay
Ben Nasıl Yenerim?	64	Orta Güçlükte
Uçurtma Mevsimi	79.3	Kolay
Tombik	63.6	Orta Güçlükte
Şen Şakrak Doğayı Anlatıyor	67.3	Orta Güçlükte
Kuyruklu Yıldız ile Kutup Yıldızı	72.1	Kolay
Ve Basket	62.1	Orta Güçlükte
Neden Kahvaltı Etmeliyiz?	80.1	Kolay
Beyaz Bıyıklar	80.9	Kolay
Graham Bell	55.8	Orta Güçlükte
İnatçı Gölgeler	74.3	Kolay
Truva Atı	78.9	Kolay
Kütüphane	74.9	Kolay
Pastaların Dilinden Kim Anlar?	83.2	Kolay
ORTALAMA	73.9	Kolay



Şekil 4.8. 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği

2. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin Ateşman (1997) formülüne göre ortaya çıkan okunabilirlik puanları ve düzeyleri verilmiştir. En yüksek okunabilirlik puanına sahip metin 87.1 ile 'Gururlu Gül' iken en düşük okunabilirlik puanına sahip metin 55.8 ile 'Graham Bell' adlı metindir. Metinlerin düzeyleri kolay ve orta güçlük seviyeleri arasında değişmektedir. Çok kolay, zor ve çok zor seviyede metinlere rastlanılmamıştır. 5 metnin okunabilirlik düzeyi orta güçlükte, 12 metnin okunabilirlik düzeyi kolay seviyededir. Kolay seviyede yer alan metinlerin Ateşman (1997) formülü sonucu elde edilen ortalamaları 70'in üzerinde bir değere sahiptir. 2. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen 17 metnin ortalama okunabilirlik puanı 73.9'dur. Metinlerin ortalama okunabilirlik puanına karşılık gelen düzeyi ise kolaydır. Gururlu Gül metni okunabilirlik puanının en yüksek olması sebebiyle incelendiğinde metinde yazı puntosunun büyük olması, metin hakkında olay örgüsünü anlatan resimlere sıkça yer verilmesi, kısa cümleler kullanılması ve anlamı herkesçe bilinen somut kelimelere yer verilmesi metnin kolay okunmasını sağlamıştır. 'Graham Bell' metni 55.8 ile okunabilirlik puanının en düşük olması sebebiyle incelendiğinde; bu duruma metnin uzun olması, anlamı bilinmeyen kelimelere sıkça yer verilmesi, yabancı kelimelerin yer alması, cümle uzunluklarının (14.8) diğer metinlere göre fazla olması gibi etkenler yol açmıştır. Kolay seviyede yer alan metinlerde kelime ve cümle uzunluklarının kısa oluşu ve cümlelerin karmaşık olmaması anlam kolaylığı sağlamış ve öğrenciler tarafından kolay okunabilmiştir. Bu sebeple okunabilirlik puanı yüksek çıkmıştır. Okunabilirlik puanının yüksek olduğu metinlere bakıldığında bu metinlerde yer alan kelime ve cümle uzunluklarının daha kısa olduğu görülmüştür. Bu durum okuma alışkanlığını kazanma çabası içinde olan 2. sınıf çocukları için hazırlanan metinlerden beklediğimiz bir performanstır. Kelime ve cümle uzunluklarının kısa oluşu hem okumayı kolaylaştırmakta hem de metnin anlaşılabilirliğini artırmaktadır.

GURURLU GÜL

Mevsimlerden ilkbaharmış. Rengârenk çiçekler çayırları süslüyormuş. Gül çevresine bakınmış ve,

— En güzel bitki benim, demiş.

Meşe ağacı,

— Neden öyle söylüyorsun, diye çıkışmış.

Gül,

— Neden söylemeyeyim, demiş. Bütün bitkiler bana hayran, baksana şu kaktüs ne kadar çirkin. Dikenleri ne korkunç görünüyor!

Diğer çiçekler ve meşe ağacı, gülün sözlerine hayret etmişler.

— Hiç öyle şey olur mu? Her bitkinin kendine göre bir güzelliği var, demişler. Fakat gül onlara aldırmamış. Derken ilkbahar geçmiş, yaz mevsimi gelmiş. Artık hiç yağmur yağmıyormuş. Bitkiler su bulamıyorlarmış.

Gül de çok susadığı için solmaya başlamış. Bir gün, küçük kuşların kaktüsün gövdesini gagalarıyla deldiklerini görmüş.

Şaşkınlıkla meşe ağacına sormuş.

— O serçeler ne yapıyorlar?

— Kaktüsten su içiyorlar, diye cevap vermiş meşe.
Gül şaşkınlık içinde,
— Onun suyu mu var, diye sormuş.



— Elbette var, demiş meşe. İstersen kaktüse söyle, serçelerle sana da su göndersin.
Serçeler kaktüsten güle su taşıyor.



Gül, daha önce kaktüs için söylediği sözlere pişman olmuş.

— Demek her bitkinin kendine göre bir güzelliği varmış, demiş.

Kaktüs, serçelerle güle su göndermiş. Böylece de solmaktan kurtulmuş.

Nefise ATÇAKARLAR



Şekil 4.9. 2. Sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin

ALEKSANDER GRAHAM BELL

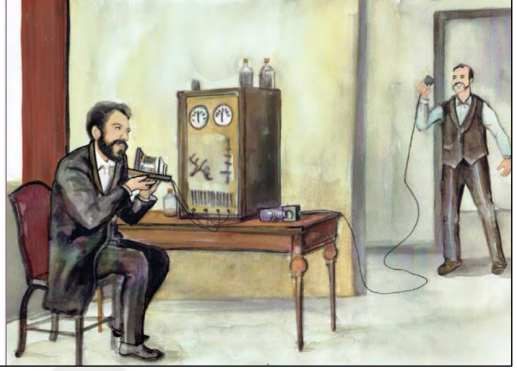
(...)

Aleksander Graham Bell (Aleksandır Gıraham Bel) icatlar yapmaya küçük yaşlarda başladı. Aslında olaylar şöyle gelişti: Bizim Aleksander'in Herdman (Hardmın) adında bir arkadaşı vardı. Herdman'la Aleks kafayı bitkilere taktılar. Çeşitli botanik türleri toplayıp onlarla deneyler yaptılar. Bir gün Aleksander, Hardman'ın evine gittiğinde ne görsün? Evin bahçesinde kocaman bir değirmen vardı ve ailece o değirmende un öğütmek için helak oluyorlardı.

Graham Bell'in ilk icadını tahmin edersiniz değil mi? Değirmendeki unu öğütmeye yarayan pratik bir el aleti! (...)

1860 (bin sekiz yüz altmış) yılında Bell ailesi Londra'dan Kanada'ya göç etti. Bu arada Aleksander hiçbir özel eğitim almamasına rağmen şiir ve müzik konularında kendini epeyce geliştirmişti. Çünkü annesi ona küçüklüğünden beri bu konularda eğitim vermişti. İyi bir müzisyen olan annesinin işitme engelli olduğunu da not düşelim.

"Ne, işitme engelli mi?" dediğimizi duyar gibiyim. Evet, pek çok kişi iki kulağı da işittiği hâlde müzikten anlamaz. Bazıları ise işitme engelli oldukları hâlde müzik yapabilecek kadar kabiliyetli yaratılırlar. Aleksander Graham Bell'in hayatındaki en önemli kişi olan annesi, aslında Graham'ın "ilham kaynağı" olma görevini üstlenecekti hayatı boyunca. Çünkü Graham Bell, hayatını işitme engellilere yardımcı olacak aletler icat etmeye adayacaktı. Bu icatlardan en bilinenini siz de biliyorsunuz: Telefon. Yaa, aynen öyle! Telefonu asıl, işitme engelli olan annesine ve eşine yardımcı olmak için yapmıştı Graham Bell.



(...) Graham çalışmalarını yaparken kendisine işlerini kolaylaştıracak bir yardımcı buldu.

1876 (bin sekiz yüz yetmiş altı) yılında Graham Bell ve Thomas Watson (Tamis Vatsın) sesin telefon aracılığıyla bir başka yere ulaşabildiğini ortaya çıkardılar. Ancak karşı tarafa ulaşan sesin ne demek istediği pek anlaşılamiyordu. (...) Buna rağmen Graham Bell 14 Şubat 1876 (bin sekiz yüz yetmiş altı) günü telefonun patentini almayı başardı. Patentini alıp atölyesine dönen Graham Bell homurdana homurdana icadının üzerinde çalışmaya devam ederken kullandığı bataryadan pantolonuna asit döküldü. Pantolonunu temiz-

lemek için yardıma ihtiyaç duyan Graham Bell yardımcısı Watson'a seslenmek istedi ve farkında olmadan bunu kablo aracılığıyla yaptı. Böylece Bell, telefonun diğer ucundaki Watson'a seslenirken ilk telefon görüşmesi gerçekleşmiş oldu!

İlk telefon görüşmesi şu cümlelerle gerçekleşmişti: "Bay Watson, seni görmek istiyorum. Buraya gel!"

10 Mart günü yardımcısını yanına çağırırken farkında olmadan ilk telefon görüşmesini yapmıştı. Watson, Bell'in sesini "telefondan" duymuştu.

Telefondan sesin iletilmesi başarılıydı başarılımasına ama bunun insanların hizmetine sunulacak şekilde gelişmesi dört yıl aldı. (...)

1880 (bin sekiz yüz seksen) yılında Bell'in bir başka yardımcısı olan Tainer (Taynır) "radyofon" adını verdikleri aleti uzak mesafeden denedi. Tainer çok uzaktan görebildiği Bell'e telefonla seslendi: "Bay Bell, Bay Bell! Beni duyabiliyorsanız lütfen pencerenin önüne gelip şapkanızı sallayın." Bell şapkanı salladığında artık telefon doğumunun ardından emekleme dönemi başlamış oldu. (...)

Graham Bell, 2 Ağustos 1922 (bin dokuz yüz yirmi iki) tarihinde Kanada'nın Nova Scotia (Nova Skotya) şehrinde hayata gözlerini yumdu. (...)

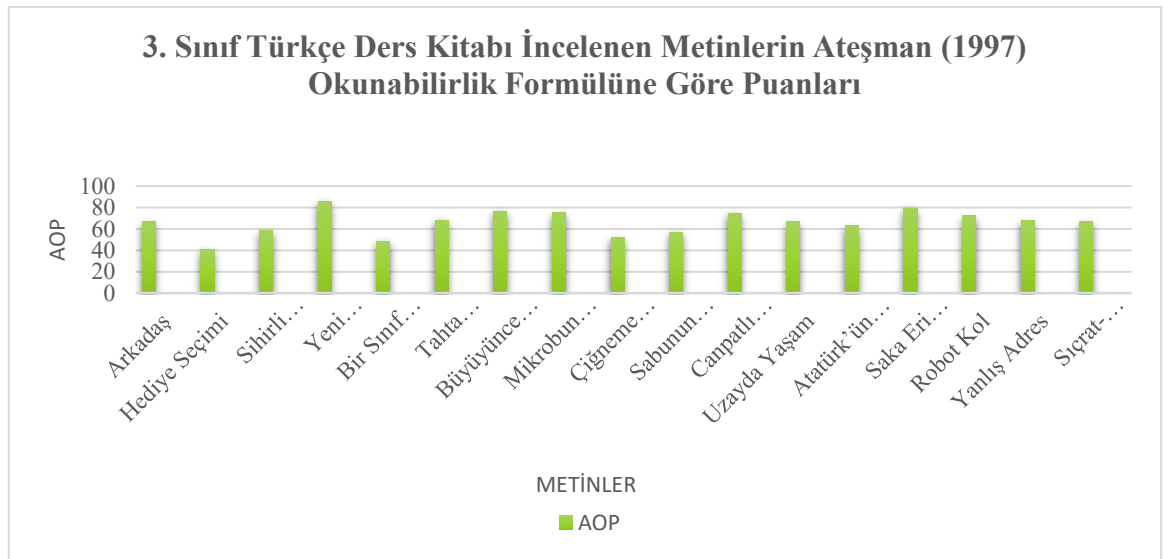
Yusuf ASAL
(Kısaltılmıştır.)



Şekil 4.10. 2. Sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin

Tablo 4.7. 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları

METİNLER	AOP	METİNİN DÜZEYİ
Arkadaş	66.4	Orta Güçlükte
Hediye Seçimi	41	Zor
Sihirli Sözcükler	58.8	Orta Güçlükte
Yeni Kırmızı Topum	85.6	Kolay
Bir Sınıf Müzesi Kuralım	48.5	Zor
Tahta Kaşıktan Kukla Yapalım	68.2	Orta Güçlükte
Büyüyünce Ne Olsam?	76.5	Kolay
Mikrobun Etkileri	74.8	Kolay
Çiğneme Makinesi	52.2	Orta Güçlükte
Sabunun Öyküsü	56.8	Orta Güçlükte
Canpatlı Dedenin Domatesi	74.5	Kolay
Uzayda Yaşam	66.5	Orta Güçlükte
Atatürk'ün Hayatı	62.8	Orta Güçlükte
Saka Eri Hüseyin	79.1	Kolay
Robot Kol	72	Kolay
Yanlış Adres	67.5	Orta Güçlükte
Şırat- Fırlat- Akıt- Damlat	67.1	Orta Güçlükte
ORTALAMA	65.7	Orta Güçlükte




Şekil 4.11. 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği

3. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin Ateşman (1997) formülüne göre ortaya çıkan okunabilirlik puanları ve düzeyleri verilmiştir. En düşük okunabilirlik puanına sahip metin 41 ortalama ile ‘Hediye Seçimi’ iken en yüksek okunabilirlik puanına sahip metin 85.6 ortalama ile “Yeni Kırmızı Topum” adlı metindir. “Yeni Kırmızı Topum” adlı metin en yüksek okunabilirliğe sahip olması ile kolay ve anlaşılır bir metindir. “Hediye Seçimi” adlı metin ise en düşük okunabilirliğe sahip olması ile öğrenciler tarafından okunması ve anlaşılması zor bir metindir. En yüksek okunabilirlik puanına sahip metnin “Yeni Kırmızı Topum” adlı metin olmasında metnin hikaye edici özellikte yazılması, cümlelerin kısa, anlaşılır ve sade olması, çocukların ilgisini çekecek içerikte olması etkili olmuştur. En düşük okunabilirliğe sahip metnin “Hediye Seçimi” adlı metin olmasında ise konunun çocukların ilgi ve merakından uzak olması, soyut anlamlı kelimelerin ve soyut düşüncenin ön planda olması, metnin uzun olması etkilidir. Metinlerin düzeyleri kolay, orta güçlük ve zor seviyeleri arasında değişmektedir. Çok kolay ve çok zor seviyede metinlere rastlanılmamıştır. 6 metnin okunabilirlik düzeyi kolay iken 9 metnin okunabilirlik düzeyi orta güçlük, 2 metnin okunabilirlik düzeyi ise zordur. 3. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen 17 metnin ortalama okunabilirlik puanı 65.7’dir. Metinlerin ortalama okunabilirlik puanına karşılık gelen düzeyi ise orta güçlüktür.

Metni vurgu, tonlama ve telaffuzla dikkat ederek okuyalım.

YENİ KIRMIZI TOPUM



O gün hava çok güzeldi. Annemle alışverişe çıkmıştık. Yol üstünde yeni açılmış bir oyuncakçı dükkanı gördük.

Annem:

- Emre, dedi. Şuradan sana bir oyuncak alalım mı?
- Alalım, alalım, diye havalara sıçradım.

Vitrinin önünde durduk. Ne çok oyuncak vardı. Ama ben kırmızı, kocaman bir topu beğendim.

(...)

Elimde kırmızı topumla dükkandan çıkarken çok mutluydum. Onu arkadaşlarıma göstermek istiyordum.

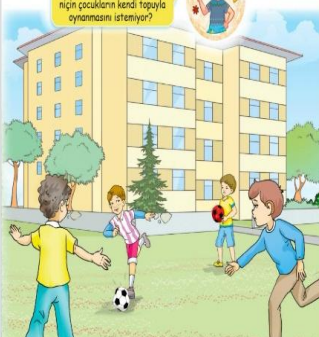
Eve döndüğümüzde arkadaşların arka bahçede top oynuyorlardı. Ben de topumu alıp bahçeye çıktım.


- Aaa! Emre yeni top almış, diye yanına geldiler.
- Ne güzel kırmızı, dedi Aylin.
- Haydi, gel oynayalım, dedi Pelin.
- Haydi, at onu bana, dedi Orkun.

Ama ben:

- Olmaz, dedim.
- Neden, dedi Aylin. Oynamak istemiyor musun?

Arkadaşlar, sizce Emre niçin çocukların kendi topuyla oynamasını istemiyor?





- İstiyorum ama atarsam yerlere düşer, kirilenir sonra, dedim.
- Oynamadıkten sonra top ne işe yarar ki, dedi Veli.
- Ya patlarsa, diye çıkıştı! Baksanıza gücür gücür, yepyeni daha.
- İyi böyleyse, dedi Tayfun. Sen yeni topunu kendine sakla.

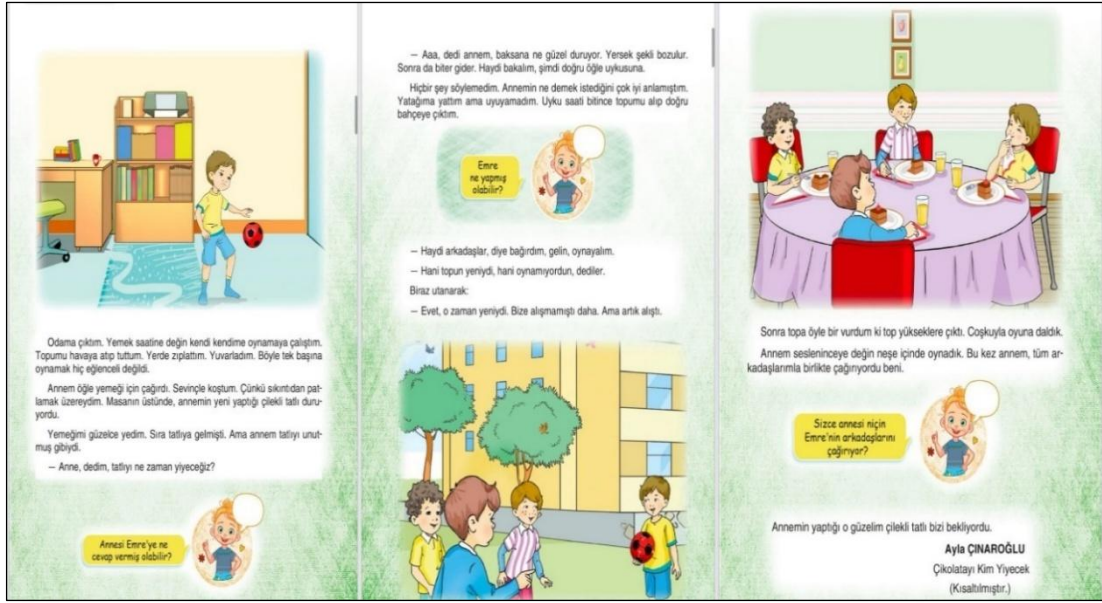
Sonra da arkadaşlara döndü:

- Gelin, dedi, biz gene eski topumuzla oynayalım.

Eski patlak toplarıyla neşe içinde oynamayı sürdürdüler. Ben, ne yapacağımı şaşırtdım. Eve döndüm.

Annem muftaktan seslendi:

- Ne oldu Emre, neden geldin?
- Topum kirilenmesin, eskimesin diye eve getirdim.
- Ama onu arkadaşlarıyla oynaman için aldık, böyle değil mi, dedi annem.
- İyi ama ya camurların içine düşerse? Ya tekme atarlarsa? Ya patlarsa?



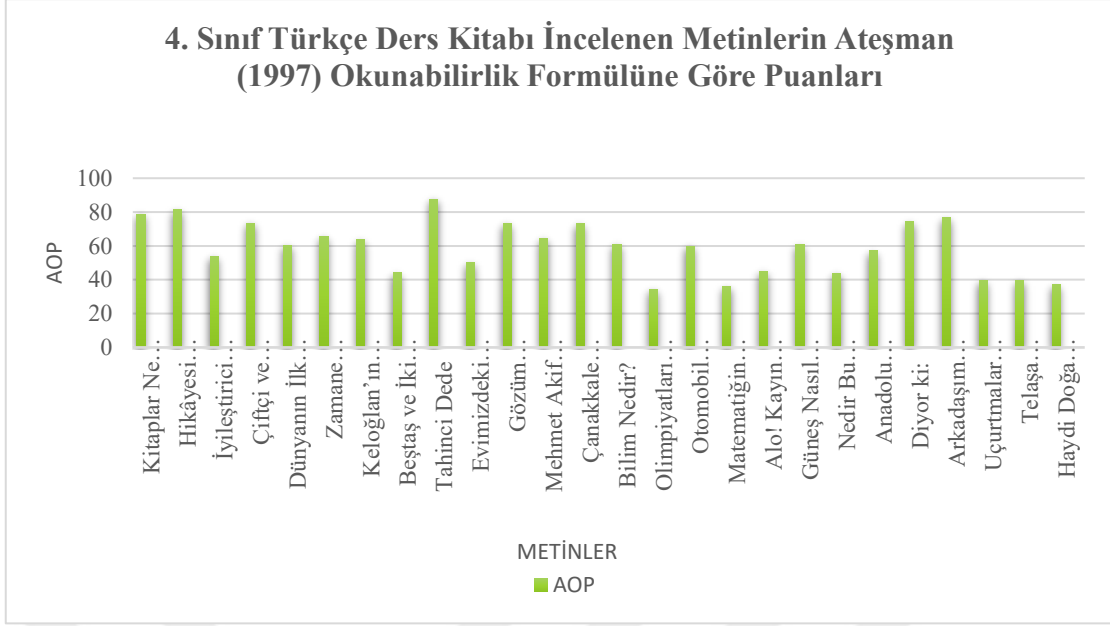
Şekil 4.12. 3. Sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin



Şekil 4.13. 3. Sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin

Tablo 4.8. 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları

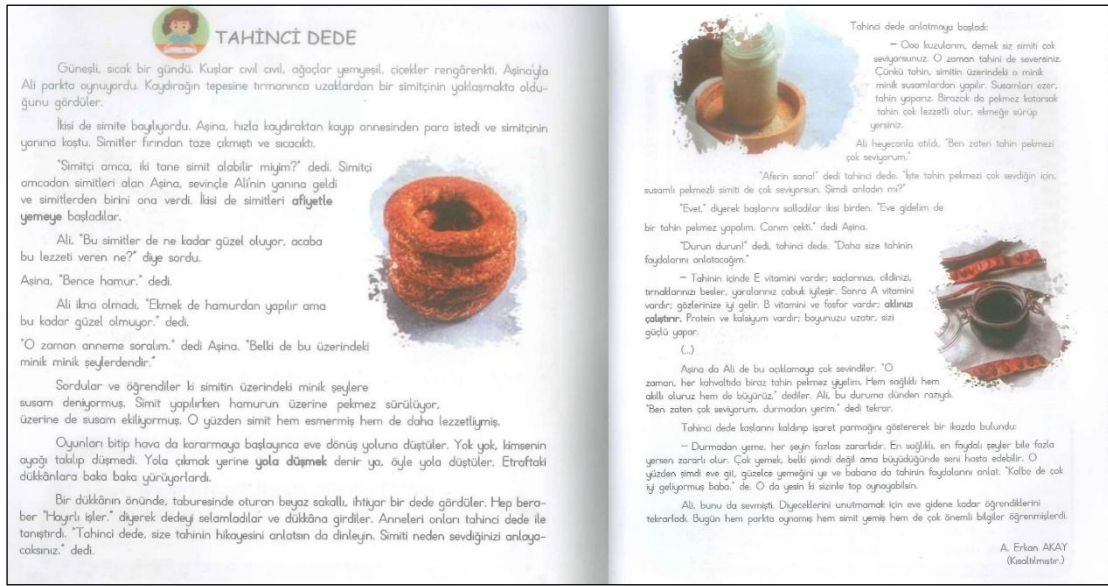
METİNLER	AOP	METNİN DÜZEYİ
Kitaplar Ne İşe Yarar?	78.6	Kolay
Hikayesi Olmayan Kitap	81.3	Kolay
İyileştirici Güç (Sevgi)	53.9	Orta Güçlükte
Çiftçi ve Oğulları	73.3	Kolay
Dünyanın İlk Alışveriş Merkezi Kapalıçarşı	60.4	Orta Güçlükte
Zamane Kedisi Fıldır	65.7	Orta Güçlükte
Keloğlan'ın Fasulyesi	63.5	Orta Güçlükte
Beştaş ve İki Ceviz Bileti	44.1	Zor
Tahinci Dede	87.7	Kolay
Evimizdeki Kütüphane	50.1	Orta Güçlükte
Gözüm Arkada Kalmayacak	73.2	Kolay
Mehmet Akif Ersoy	64.3	Orta Güçlükte
Çanakkale Geçilmez	73.1	Kolay
Bilim Nedir?	61	Orta Güçlükte
Olimpiyatların Arkasındaki Bilim	34.3	Zor
Otomobil Uçar Gider	59.9	Orta Güçlükte
Matematiğin Ordinaryüs Prof.	36.1	Zor
Alo! Kayın Ağacı mı?	45	Zor
Güneş Nasıl Çalışır?	60.6	Orta Güçlükte
Nedir Bu İklim Değişikliği?	43.9	Zor
Anadolu Bacıları	57	Orta Güçlükte
Diyor ki:	74.3	Kolay
Arkadaşım 23 Nisan	76.5	Kolay
Uçurtmalar Nasıl Uçar?	39.5	Zor
Telaşa Kapılma!	39.5	Zor
Haydi Doğa Yürüyüşüne	37.1	Zor
ORTALAMA	58,9	Orta Güçlükte



Şekil 4.14. 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Ateşman (1997) Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği

4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin Ateşman (1997) formülüne göre ortaya çıkan okunabilirlik puanları ve düzeyleri verilmiştir. En düşük okunabilirlik puanına sahip metin 34.3 ortalama ile ‘Olimpiyatların Arkasındaki Bilim’ iken en yüksek okunabilirlik puanına sahip metin 87.7 ortalama ile ‘Tahinci Dede’ adlı metindir. ‘Tahinci Dede’ metninin okunabilirlik puanının diğer metinlere göre daha yüksek olmasında cümlelerin daha basit ve anlaşılır olması, anlaşılabilir kelimelerin kullanılması, konunun basit ve yaş grubu tarafından anlaşılır olması, cümleler ve paragraflar arasındaki geçişlerin düzenli olması gibi faktörler etkilidir. Ayrıca konu, çocukların ilgisini çekebilecek düzeydedir. ‘Olimpiyatların Arkasındaki Bilim’ adlı metin ise en düşük okunabilirliğe sahip olması ile öğrenciler tarafından okunması ve anlaşılması zor bir metindir. Metinde, olimpiyatlarla ilgili bilimsel açıklamaların içinde teknik terimlerin yer alması ve bu terimlerin anlaşılmasının öğrenciler tarafından güç olması, cümlelerin daha karmaşık yapıda olması, olimpiyatlara dair ön bilgi eksikliği ya da konunun anlaşılmasının bir derinlik gerektirmesi bu etkenler arasında yer alabilir. Metinlerin düzeyleri kolay, orta güçlük ve zor seviyeleri arasında değişmektedir. Çok kolay ve çok zor seviyede metinlere rastlanılmamıştır. 8 metnin okunabilirlik düzeyi kolay iken 10 metnin okunabilirlik düzeyi orta güçlük, 8 metnin okunabilirlik düzeyi ise zordur. Hikaye edici metinler arasında ‘Beştaş ve İki Ceviz Bileti’ metni dışındaki diğer metinler kolay ve orta güçlükte iken bu metnin okunabilirlik düzeyinin zor olması

metnin uzun, devrik ve bazen karmaşık cümlelerden oluşmasıdır. Zor metinler çoğunlukla bilgilendirici türdeki metinlerde toplanmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasında, metinlerin uzun cümlelerden oluşması, cümle içindeki sözcük sayısının fazlalığı, metnin içindeki anlamsız ya da zor kelimelerin kalabalığı etken olmuştur. Okuyucular, zor seviyedeki metinleri okurken daha fazla çaba göstermektedir. 4. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen 26 metnin ortalama okunabilirlik puanı 58.9'dur. Metinlerin ortalama okunabilirlik puanına karşılık gelen düzeyi ise orta güçlüktür.



Şekil 4.15. 4. Sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin



Şekil 4.16 4. Sınıf Ateşman (1997) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin

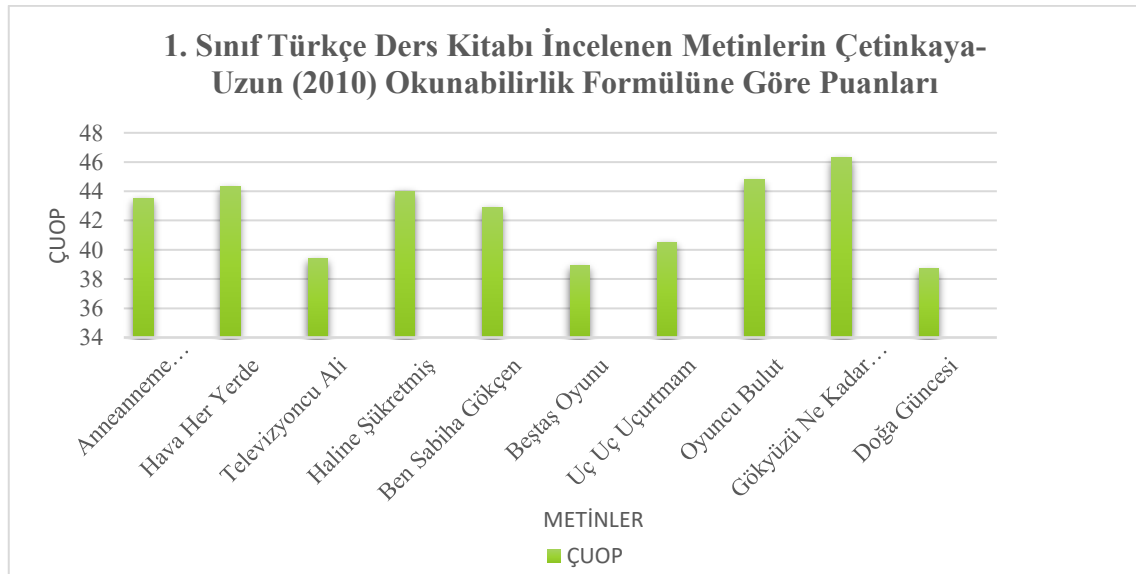
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıf Türkçe ders kitabının incelenmesi sonucu 70 adet metin okunabilirlik çalışmasına dâhil edilmiştir. Şiir, dinleme metinleri, diyaloga dayalı metin ve tekerlemeler araştırma dışı tutulmuştur. Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) formülüne göre ortalama puanları Tablo 4.9, Tablo 4.10, Tablo 4.11 ve Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.9. 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları

METİNLER	ÇUOP	METİNİN DÜZEYİ
Anneanneme Bilgisayar Öğretiyorum	43.5	Eğitsel Okuma Düzeyi
Hava Her Yerde	44.3	Eğitsel Okuma Düzeyi
Televizyoncu Ali	39.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
Haline Şükretmiş	44	Eğitsel Okuma Düzeyi
Ben Sabiha Gökçen	42.9	Eğitsel Okuma Düzeyi
Beştaş Oyunu	38.9	Eğitsel Okuma Düzeyi
Uç Uç Uçurtmam	40.5	Eğitsel Okuma Düzeyi
Oyuncu Bulut	44.8	Eğitsel Okuma Düzeyi
Gökyüzü Ne Kadar Yüksek	46.3	Eğitsel Okuma Düzeyi
Doğa Güncesi	38.7	Eğitsel Okuma Düzeyi
ORTALAMA	42.3	Eğitsel Okuma Düzeyi

ÇUOP(Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Puanı)



Şekil 4.17. 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği

1. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü sonucunda ortaya çıkan puanları verilmiştir. Metindeki puanlar 39.4 ile 46.3 arasında değişmektedir. Tabloya bakıldığında en yüksek okunabilirlik puanına sahip metin 46.3 ile ‘Gökyüzü Ne Kadar Yüksek’ metni, en düşük okunabilirlik puanına sahip metin ise 38.7 ile ‘Doğa Güncesi’ adlı metindir. 10 metnin tamamı eğitsel okuma düzeyindedir. Metinlerin genel okunabilirlik ortalaması ise 42.3 ile eğitsel okuma özelliğini korumaktadır. Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü sonucunda çıkan en düşük ve en yüksek okunabilirlik puanına sahip metinler Ateşman (1997) formülüne uyarlandığında da aynı sonucu vermektedir. Bu durum, 1. sınıf Türkçe ders kitabında Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre incelenen 10 metinden elde edilen sonuçların Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü ile elde edilen sonuçlarla örtüştüğünü göstermektedir.



Şekil 4.18. 1. Sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin

SERBEST OKUMA METNİ



DOĞA GÜNCEİ

Merhaba arkadaşlar, bugün sizi çok ama çok uzun bacaklı bir kuşla tanıştırmak istiyorum.

İşte! Karşınızda balıkkıl kuşu! Sizde de bacakları çok uzun değil mi?

Balıkkılların parmaklarının arasında perde yoktur. Bu sayede sığ sularda kolayca yürüyebilirler.

Pek çok türü vardır. Gece balıkkıl, cüce balaban, papaz gagalı, alaca balıkkıl ve ak balıkkıl en çok bilinen türlerindedir.

Tatlı su ya da tuzlu su kıyılarında yaşayabilirler. Uzun gagalarını suya daldırıp bir süre bekletir. Yiyecek bulunca da gagalarını sudan çıkarırlar.

Tek ayakları üzerinde durabilir, hatta bu şekilde misil misil uyuyabilirler. Boyunları da uzundur ve uçarken "S" şeklini alır.

Ağaçların üzerine sürü halinde tünenler. Yuvalarını yüksek ağaçların en tepelerine ve çalılışın üstüne yaparlar.

Balıkkıllar göç edip gittiğinde yuvaları boş kalır. Yeniden döndüklerinde başka balıkkıllar bu yuvalara yerleşebilir.

Göç eden kuşlar gördüğünüzde gökyüzüne daha dikkatli bakan olur mu? Belki de onlar balıkkıl kuşlardır.

Doğa Güncesi
TRT Çocuk dergisi



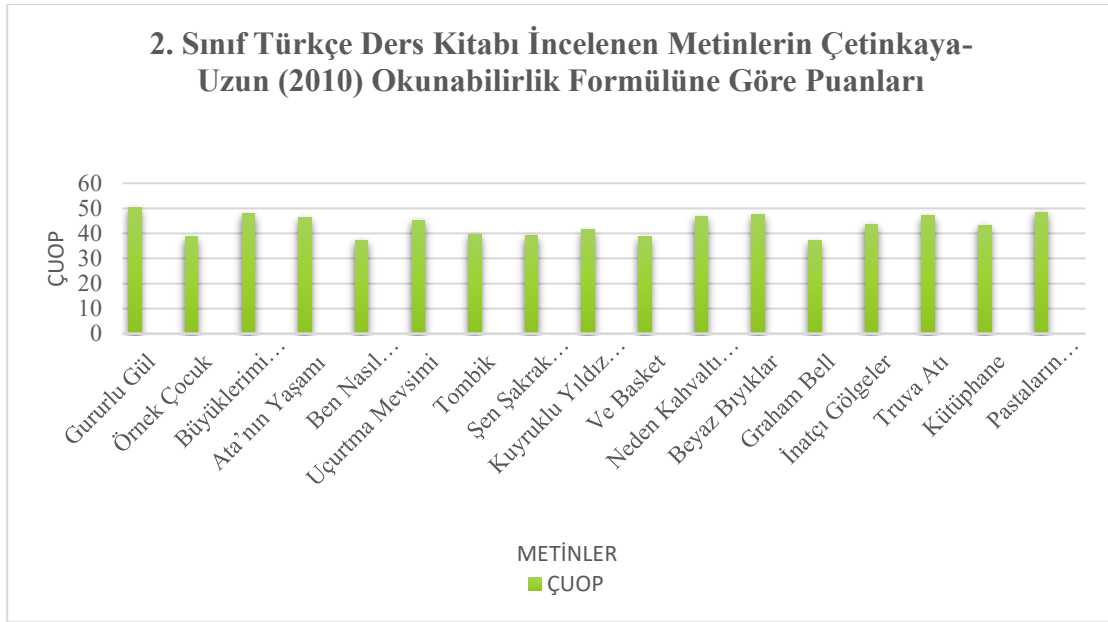





Şekil 4.19. 1. Sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin

Tablo 4.10. 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları

METİNLER	ÇUOP	METNİN DÜZEYİ
Gururlu Gül	50.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Örnek Çocuk	38.6	Eğitsel Okuma Düzeyi
Büyüklerimi Seviyorum	47.9	Eğitsel Okuma Düzeyi
Ata'nın Yaşamı	46.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
Ben Nasıl Yenerim?	37.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Uçurtma Mevsimi	45.3	Eğitsel Okuma Düzeyi
Tombik	39.7	Eğitsel Okuma Düzeyi
Şen Şakrak Doğayı Anlatıyor	39	Eğitsel Okuma Düzeyi
Kuyruklu Yıldız ile Kutup Yıldızı	41.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
Ve Basket	38.6	Eğitsel Okuma Düzeyi
Neden Kahvaltı Etmeliyiz?	46.9	Eğitsel Okuma Düzeyi
Beyaz Bıyıklar	47.5	Eğitsel Okuma Düzeyi
Graham Bell	37	Eğitsel Okuma Düzeyi
İnatçı Gölgeler	43.6	Eğitsel Okuma Düzeyi
Truva Atı	47	Eğitsel Okuma Düzeyi
Kütüphane	43.3	Eğitsel Okuma Düzeyi
Pastaların Dilinden Kim Anlar?	48.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
ORTALAMA	43.4	Eğitsel Okuma Düzeyi



Şekil 4.20. 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği

2. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü sonucunda ortaya çıkan puanları verilmiştir. Metindeki puanlar 37 ile 50.2 arasında değişmektedir. Tabloya bakıldığında en yüksek okunabilirlik puanına sahip metin 50.2 ile 'Gurulu Gül' metni, en düşük okunabilirlik puanına sahip metin ise 37 ile 'Graham Bell' adlı metindir. Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü sonucunda çıkan en düşük ve en yüksek okunabilirlik puanına sahip metin Ateşman (1997) formülüne uyarlandığında da aynı sonucu vermektedir. Graham Bell ve Gururlu Gül adlı metinler hem Ateşman (1997) okunabilirlik formülü ile hem de Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü ile incelendiğinde sonuçlar benzeşmektedir. 17 metnin tamamı eğitsel okuma düzeyindedir. Metinlerin genel okunabilirlik ortalaması ise 43.4 ile eğitsel okuma özelliğini korumaktadır. Metinlerin eğitsel okuma seviyesinde yer alması genel okuma seviyesinin biraz daha ileri düzeyde olduğunu göstermektedir.

GURURLU GÜL

Mevsimlerden ilkbaharmış. Rengârenk çiçekler çayırları süslüyormuş. Gül çevresine bakınmış ve,

— En güzel bitki benim, demiş.

Meşe ağacı,

— Neden öyle söylüyorsun, diye çıkmış.

Gül,

— Neden söylemeyeyim, demiş. Bütün bitkiler bana hayran, baksana şu kaktüs ne kadar çirkin. Dikenleri ne korkunç görünüyor!

Diğer çiçekler ve meşe ağacı, gülün sözlerine hayret etmişler.

— Hiç öyle şey olur mu? Her bitkinin kendine göre bir güzelliği var, demişler. Fakat gül onlara aldirmamış. Derken ilkbahar geçmiş, yaz mevsimi gelmiş. Artık hiç yağmur yağmıyormuş. Bitkiler su bulamıyorlarmış.

Gül de çok susadığı için solmaya başlamış. Bir gün, küçük kuşların kaktüsün gövdesini gagalarıyla deldiklerini görmüş.

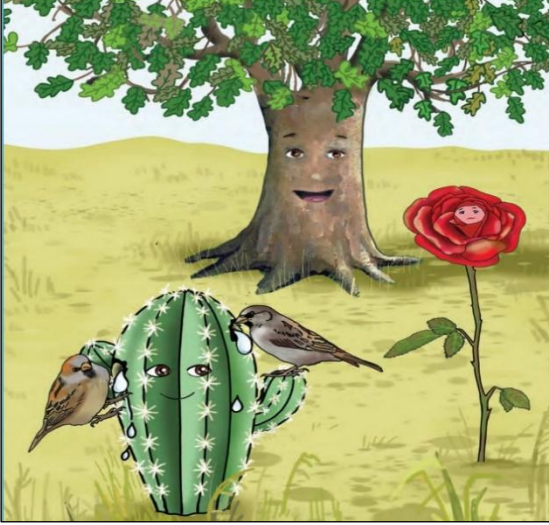
Şaşkınlıkla meşe ağacına sormuş,

— O serçeler ne yapıyorlar?

— Kaktüsten su içiyorlar, diye cevap vermiş meşe.
Gül şaşkınlık içinde,
— Onun suyu mu var, diye sormuş.



— Elbette var, demiş meşe. İstersen kaktüse söyle, serçelerle sana da su göndersin. Serçeler kaktüsten güle su taşıyor.



Gül, daha önce kaktüs için söylediği sözlere pişman olmuş.

— Demek her bitkinin kendine göre bir güzelliği varmış, demiş.

Kaktüs, serçelerle güle su göndermiş. Böylece de solmaktan kurtulmuş.

Nefise ATÇAKARLAR



Şekil 4.21. 2. Sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin

ALEKSANDER GRAHAM BELL

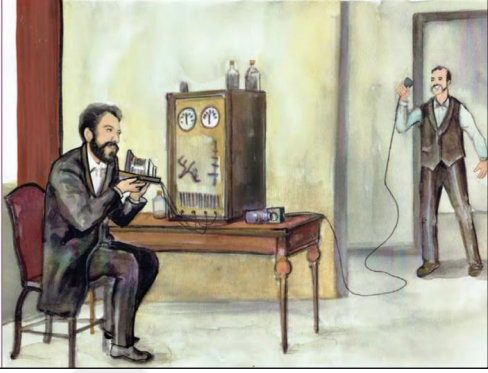
(...)

Aleksander Graham Bell (Aleksandır Giraham Bel) icatlar yapmaya küçük yaşlarda başladı. Aslında olaylar şöyle gelişti: Bizim Aleksander'in Herdman (Hardmın) adında bir arkadaşı vardı. Herdman'la Aleks kafayı bitkilere taktılar. Çeşitli botanik türleri toplayıp onlarla deneyler yaptılar. Bir gün Aleksander, Herdman'ın evine gittiğinde ne görsün? Evin bahçesinde kocaman bir değirmen vardı ve ailece o değirmende un öğütmek için helak oluyorlardı.

Graham Bell'in ilk icadını tahmin edersiniz değil mi? Değirmendeki unu öğütmeye yarayan pratik bir el aleti! (...)

1860 (bin sekiz yüz altmış) yılında Bell ailesi Londra'dan Kanada'ya göç etti. Bu arada Aleksander hiçbir özel eğitim almamasına rağmen şiir ve müzik konularında kendini epeyce geliştirmişti. Çünkü annesi ona küçüklüğünden beri bu konularda eğitim vermişti. İyi bir müzisyen olan annesinin işitme engelli olduğunu da not düşelim.

"Ne, işitme engelli mi?" dediğinizi duyar gibiyim. Evet, pek çok kişi iki kulağı da işittiği hâlde müzikten anlamaz. Bazıları ise işitme engelli oldukları hâlde müzik yapabilecek kadar kabiliyetli yaratılırlar. Aleksander Graham Bell'in hayatındaki en önemli kişi olan annesi, aslında Graham'ın "ilham kaynağı" olma görevini üstlenecekti hayatı boyunca. Çünkü Graham Bell, hayatını işitme engellilere yardımcı olacak aletler icat etmeye adayacaktı. Bu icatlardan en bilinenini siz de biliyorsunuz: Telefon. Yaa, aynen öyle! Telefonu asıl, işitme engelli olan annesine ve eşine yardımcı olmak için yapmıştı Graham Bell.



(...) Graham çalışmalarını yaparken kendisine işlerini kolaylaştıracak bir yardımcı buldu.

1876 (bin sekiz yüz yetmiş altı) yılında Graham Bell ve Thomas Watson (Tamis Vatsın) sesin telefon aracılığıyla bir başka yere ulaşabildiğini ortaya çıkardılar. Ancak karşı tarafa ulaşan sesin ne demek istediği pek anlaşılamiyordu. (...) Buna rağmen Graham Bell 14 Şubat 1876 (bin sekiz yüz yetmiş altı) günü telefonun patentini almayı başardı. Patentini alıp atölyesine dönen Graham Bell homurdana homurdana icadının üzerinde çalışmaya devam ederken kullandığı bataryadan pantolonuna asit döküldü. Pantolonunu temiz-



lemek için yardıma ihtiyaç duyan Graham Bell yardımcısı Watson'a seslenmek istedi ve farkında olmadan bunu kablo aracılığıyla yaptı. Böylece Bell, telefonun diğer ucundaki Watson'a seslenirken ilk telefon görüşmesi gerçekleşmiş oldu!

İlk telefon görüşmesi şu cümlelerle gerçekleşmişti: "Bay Watson, seni görmek istiyorum. Buraya gel!"

10 Mart günü yardımcısını yanına çağırırken farkında olmadan ilk telefon görüşmesini yapmıştı. Watson, Bell'in sesini "telefondan" duymuştu.

Telefondan sesin iletilmesi başarılıydı başarılmasına ama bunun insanların hizmetine sunulacak şekilde gelişmesi dört yıl aldı. (...)

1880 (bin sekiz yüz seksen) yılında Bell'in bir başka yardımcısı olan Tainer (Taynır) "radyofon" adını verdikleri aleti uzak mesafeden denedi. Tainer çok uzaktan görebildiği Bell'e telefonla seslendi: "Bay Bell, Bay Bell! Beni duyabiliyorsanız lütfen pencerenin önüne gelip şapkanızı sallayın." Bell şapkanızı salladığında artık telefon doğumunun ardından emekleme dönemi başlamış oldu. (...)

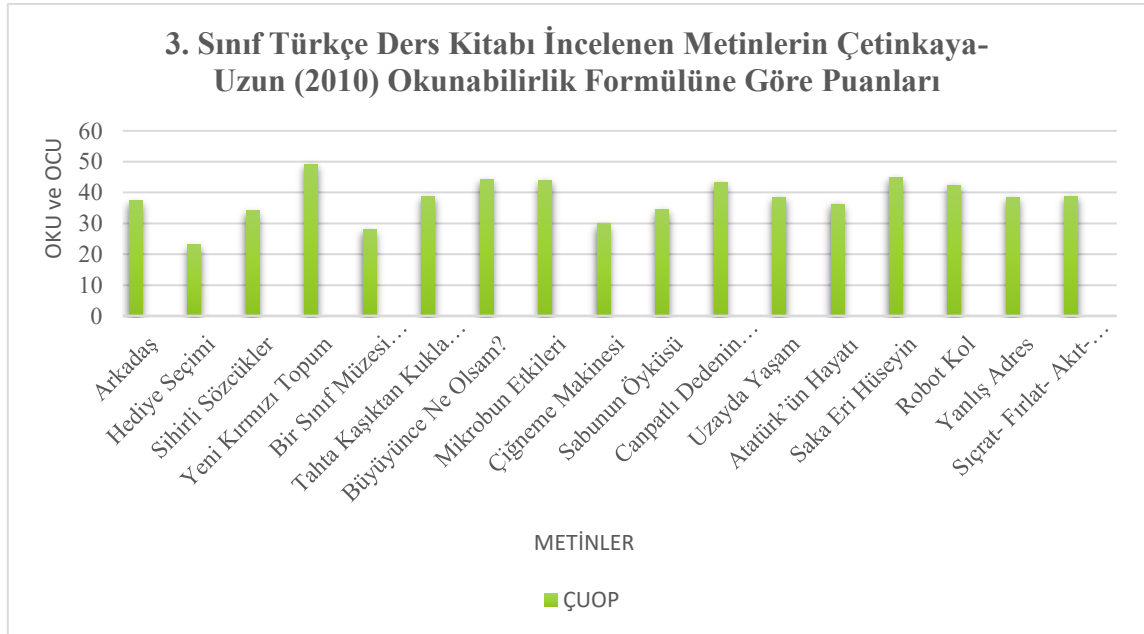
Graham Bell, 2 Ağustos 1922 (bin dokuz yüz yirmi iki) tarihinde Kanada'nın Nova Scotia (Nova Skotya) şehrinde hayata gözlerini yumdu. (...)

Yusuf ASAL
(Kısaltılmıştır.)

Şekil 4.22. 2. Sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin

Tablo 4.11. 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları

METİNLER	ÇUOP	METİNİN DÜZEYİ
Arkadaş	37.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
Hediye Seçimi	23	Yetersiz Okuma Düzeyi
Sihirli Sözcükler	34.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Yeni Kırmızı Topum	49.1	Eğitsel Okuma Düzeyi
Bir Sınıf Müzesi Kuralım	28	Yetersiz Okuma Düzeyi
Tahta Kaşıktan Kukla Yapalım	38.7	Eğitsel Okuma Düzeyi
Büyüyünce Ne Olsam?	44.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Mikrobun Etkileri	44	Eğitsel Okuma Düzeyi
Çiğneme Makinesi	29.9	Yetersiz Okuma Düzeyi
Sabunun Öyküsü	34.5	Eğitsel Okuma Düzeyi
Canpatlı Dedenin Domatesi	43.3	Eğitsel Okuma Düzeyi
Uzayda Yaşam	38.5	Eğitsel Okuma Düzeyi
Atatürk'ün Hayatı	36.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Saka Eri Hüseyin	44.9	Eğitsel Okuma Düzeyi
Robot Kol	42.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
Yanlış Adres	38.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
Sıçrat- Fırlat- Aktı- Damlat	38.7	Eğitsel Okuma Düzeyi
ORTALAMA	37.9	Eğitsel Okuma Düzeyi



Şekil 4.23. 3. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği

3. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü sonucunda ortaya çıkan puanları verilmiştir. Metindeki puanlar 23 ile 49.1 arasında değişmektedir. Tabloya bakıldığında en yüksek okunabilirlik puanına sahip metin 49.1 ile 'Yeni Kırmızı Topum' metni, en düşük okunabilirlik puanına sahip metin ise 23 ile 'Hediye Seçimi' adlı metindir. Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü sonucunda çıkan en düşük ve en yüksek okunabilirlik puanına sahip metinler Ateşman (1997) formülüne uyarlandığında da aynı sonucu vermektedir. Yani Ateşman (1997) formülü sonucu elde edilen veriler Çetinkaya-Uzun (2010) formülü ile elde edilen verilerle örtüşmektedir. On yedi metnin 3'ü yetersiz okuma düzeyinde, 14'ü eğitsel okuma düzeyindedir. Metinlerin genel okunabilirlik ortalaması ise 37.9 ile eğitsel okuma düzeyindedir. Hediye Seçimi, Bir Sınıf Müzesi Kuralım, Çiğneme Makinesi adlı metinler düşük okunabilirlik puanlarına sahiptir ve yetersiz okuma düzeyindedir. 3. sınıf ders kitabında yer alan yetersiz okuma düzeyine sahip metinler bilgilendirici metin türünde olmaları, bilgi vermeleri sebebiyle karmaşık kavramlara yer vermeleri, cümlelerin uzun ve birleşik yapıda olması gibi etmenlerle bu düzeye erişmişlerdir.

Metni vurgu, tonlama ve telaffuz dikkat ederek okuyalım.

YENİ KIRMIZI TOPUM

O gün hava çok güzeldi. Annemle alışverişe çıkmıştık. Yol üstünde yeni açılmış bir oyuncakçı dükkanı gördük.

Annem:

- Emre, dedi. Şuradan sana bir oyuncak alalım mı?
- Alalım, alalım, diye havalara sıçradım.

Vitrinin önünde durduk. Ne çok oyuncak vardı. Ama ben kırmızı, komanan bir topu beğendim.

(...)

Elimde kırmızı topuma dükkandan çıkarken çok mutluydum. Onu arkadaşlarıma göstermek istiyordum.

Eve döndüğümüzde arkadaşlarım arka bahçede top oynuyorlardı. Ben de topuma alıp bahçeye çıktım.

- Aaa! Emre yeni top almış, diye yarınca geldiler.
- Ne güzel kırmızı, dedi Aylin.
- Haydi, gel oynayalım, dedi Pelin.
- Haydi, at onu bana, dedi Otkun.

Ama ben:

- Olmaz, dedim.
- Neden, dedi Aylin. Oynamak istemiyor musun?

Arkadaşlar, sizce Emre için çocukların kendi topuyla oynamasını istemiyor?

— İstiyorum ama atarsam yerlere düşer, kırılırı sonra, dedim.

— Oynamadıkdan sonra top ne işe yarar ki, dedi Veli.

— Ya patlarsa, diye çıktım! Bakınca gücür gücür, yespreni duha.

— İyi öyleyse, dedi Tayfun. Sen yeni topunu kendine sakla. Sonra da arkadaşlara döndü:

— Gelin, dedi, biz gene eski topumuzla oynayalım.

Eski patakk toplarıyla neşpe içinde oynamayı sürdürdük. Ben, ne yapacağımı şaşırdım. Eve döndüm.

Annem mutfaktan seslendi:

- Ne oldu Emre, neden geldin?
- Topum kırılmamış, eskimesini diye eve getirdim.
- Ama onu arkadaşlarıyla oynaman için alıktık. Öyle değil mi, dedi annem.
- İyi ama ya çamurlarını içine dökersen? Ya telme atarsan? Ya patlarsa?

— Aaa, dedi annem, bak sana ne güzel duruyor. Yerseki şekli bozular. Sonra da biter gider. Haydi bakalım, şimdi doğru öğle uykusuna.

Hiçbir şey söylemedim. Annemin ne demek istediğini çok iyi anlıyordum. Yatışıma yatırım ama uyuyamadım. Uyku saati bilince topumu alıp doğru bahçeye çıktım.

Emre ne yapmış olabilir?

- Haydi arkadaşlar, diye bağırdım. Gelin, oynayalım.
- Hani topun yeniydi, hani oynanmıyordun, dediler.

Biraz utanarak:

- Evet, o zaman yeniydi. Bize almıştı daha. Ama artık alıptı.

Sizce annesi niçin Emre'nin arkadaşlarını çağırıyor?

Annemin yaptığı o güzelim çilekli tatlı bizi bekliyordu.

Ayla ÇINARÖĞLU
Çikolataçı Kim Yıyacak
(Kısaltılmıştır.)

Odama çıktım. Yemek saatine değin kendi kendime oynamaya çalıştım. Topumu havaya atıp tuttum. Yerde zıplattım. Yuvarladım. Böyle tek başına oynamak hiç eğlenceli değildi.

Annem öğle yemeği için çağırdı. Sevinçle koştum. Çünkü sıkıttıktan patlamak üzereydi. Masanın üstünde, annemin yeni yaptığı çilekli tatlı duruyordu.

Yemeğimi güzelce yedim. Sıra tatlıya gelmişti. Ama annem tatlıyı unutmamış gibiydi.

- Anne, dedim, tatlıyı ne zaman yiyeceğiz?

Annesi Emre'ye ne cevap vermiş olabilir?

Sonra topa öyle bir vurdum ki top yükselerek çıktı. Çoşkuyla oynara daldık. Annem sesleninceye değin neşpe içinde oynadık. Bu kez annem, tüm arkadaşlarıyla birlikte bakıyordu beni.

Şekil 4.24. 3. Sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin

Metni, noktalama işaretlerine dikkat ederek sessiz okuyalım.

HEDİYE SEÇİMİ

Hediye vermek her zaman zevkli bir iştir. Hediye vermek hem bizi hem de karşımadaki kişiyi çok mutlu eden bir davranıştır ama hediye seçerken bazen zor anılar yaşayabiliriz.

(...)

Sevdiklerimize, beğenecekleri ve ihtiyaç duyacakları hediyeyi almak, aynı zamanda bütçemize uygun olmasını sağlamaya bazen zor olabilir. Özel günlerde hediye seçmek daha da zordur.

Şimdi sıra hediyemizi vermeye geldi:

Hediyemizi, güzel, abartısız, içimden geldiği gibi sunmak en güzel andır.

Hediyenin, sevdiğimiz kişiye anlamda sadece bir iletişim aracı olduğunu unutmamalıyız.

Özel günlerimizde, onlara duyduğumuz sevgimizi anlatan mektuplar yazabilir, kartlar alabiliriz. Sevdiklerimizin yanına bir öpücük kondurarak sevdiğimiz kişilere hediyemizi gösterebiliriz. Çiçek alabiliriz, daha önce okuduğumuz ve beğendiğimiz bir kitabı hediye edebiliriz. Kendimiz hediyeler yapabiliriz.

Arkadaşımızı, anne-babamızı, kardeşlerimizi, kısacası sevdiğimiz kişiyi düşünürken göstermemiz yeterlidir.

Emre BAŞARIR
Üçü Çocuk
(Kısaltılmıştır.)

Hediye vereceğimiz kişiyi sevdiğimiz, onu anladığımız seçtiğimiz hediyeyle göstermemiz gerekir. Aynı zamanda kendi zevkimizi, düşüncemizi, inceliğimizi de sergilemeliyiz.

Hediye vermenin anlamı, arkadaşımızı, kardeşimizi, anne-babamızı sevdiğimizi ve onları düşündüğümüzü göstermek değil midir?

(...)

Peki, hediye seçerken nelere dikkat etmemiz gerekir?

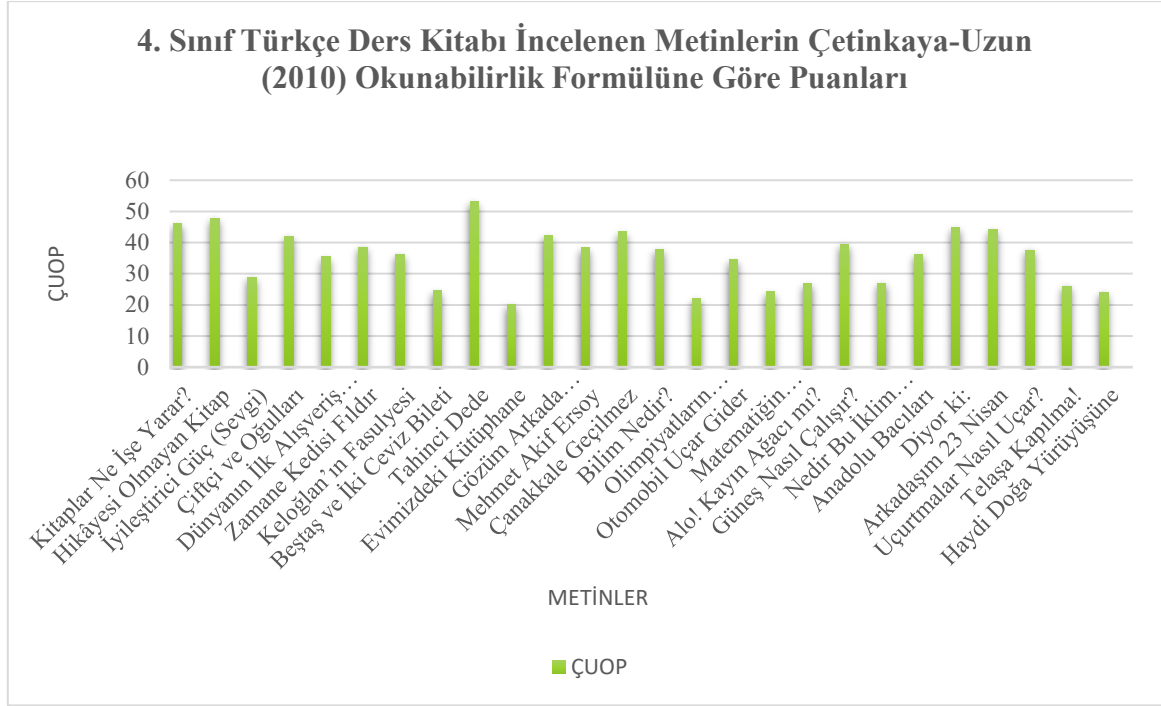
- Seçtiğimiz hediye, öncelikle bütçemize uygun olmalıdır.
- Hediye alacağımız kişinin önce ihtiyaçlarını sonra da nelerden hoşlandığını düşünmeliyiz.
- Güzel bir hediye seçmekle işimiz bitmiyor. Özenle seçtiğimiz hediyeyi, yine özenle paketlenmeliyiz.

Sevdiklerimize hediye olarak onlar adına ağaç dikmeyi hiç düşündünüz mü?

Şekil 4.25. 3. Sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin

Tablo 4.12. 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları

METİNLER	ÇUOP	METNİN DÜZEYİ
Kitaplar Ne İşe Yarar?	46	Eğitsel Okuma Düzeyi
Hikayesi Olmayan Kitap	47.8	Eğitsel Okuma Düzeyi
İyileştirici Güç (Sevgi)	28.8	Eğitsel Okuma Düzeyi
Çiftçi ve Oğulları	42	Eğitsel Okuma Düzeyi
Dünyanın İlk Alışveriş Merkezi Kapalıçarşı	35.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
Zamane Kedisi Fıldır	38.5	Eğitsel Okuma Düzeyi
Keloğlan'ın Fasulyesi	36.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Beştaş ve İki Ceviz Bileti	24.5	Yetersiz Okuma Düzeyi
Tahinci Dede	53.1	Bağımsız Okuma Düzeyi
Evimizdeki Kütüphane	20	Yetersiz Okuma Düzeyi
Gözüm Arkada Kalmayacak	42.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Mehmet Akif Ersoy	38.3	Eğitsel Okuma Düzeyi
Çanakkale Geçilmez	43.5	Eğitsel Okuma Düzeyi
Bilim Nedir?	37.7	Eğitsel Okuma Düzeyi
Olimpiyatların Arkasındaki Bilim	22	Yetersiz Okuma Düzeyi
Otomobil Uçar Gider	34.4	Yetersiz Okuma Düzeyi
Matematiğin Ordinaryüs Prof.	24.2	Yetersiz Okuma Düzeyi
Alo! Kayın Ağacı mı?	26.7	Yetersiz Okuma Düzeyi
Güneş Nasıl Çalışır?	39.4	Eğitsel Okuma Düzeyi
Nedir Bu İklim Değişikliği?	26.9	Yetersiz Okuma Düzeyi
Anadolu Bacıları	36.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Diyor ki:	44.8	Eğitsel Okuma Düzeyi
Arkadaşım 23 Nisan	44.2	Eğitsel Okuma Düzeyi
Uçurtmalar Nasıl Uçar?	37.6	Eğitsel Okuma Düzeyi
Telaşa Kapılma!	26	Yetersiz Okuma Düzeyi
Haydi Doğa Yürüyüşüne	24	Yetersiz Okuma Düzeyi
ORTALAMA	35.4	Eğitsel Okuma Düzeyi



Şekil 4.26. 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülüne Göre Ortalama Puanları Sonuç Grafiği

4. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü sonucunda ortaya çıkan puanları verilmiştir. Metindeki puanlar 20 ile 53.1 arasında değişmektedir. Tabloya bakıldığında en yüksek okunabilirlik puanına sahip metin 53.1 ortalama ile ‘Tahinci Dede’ metni, en düşük okunabilirlik puanına sahip metin ise 20 ortalama ile ‘Evimizdeki Kütüphane’ adlı metindir. Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü sonucunda çıkan en yüksek okunabilirlik puanına sahip metin Ateşman (1997) formülüne uyarlandığında da aynı sonucu vermektedir. 26 metnin 8’i yetersiz okuma düzeyinde, 17’si eğitsel okuma düzeyinde, 1’i ise bağımsız okuma düzeyindedir. Metinlerin genel okunabilirlik ortalaması ise 35.4 ile eğitsel okuma düzeyindedir.



Şekil 4.27. 4. Sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Yüksek Metin



Şekil 4.28. 4. Sınıf Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Okunabilirliği En Düşük Metin

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

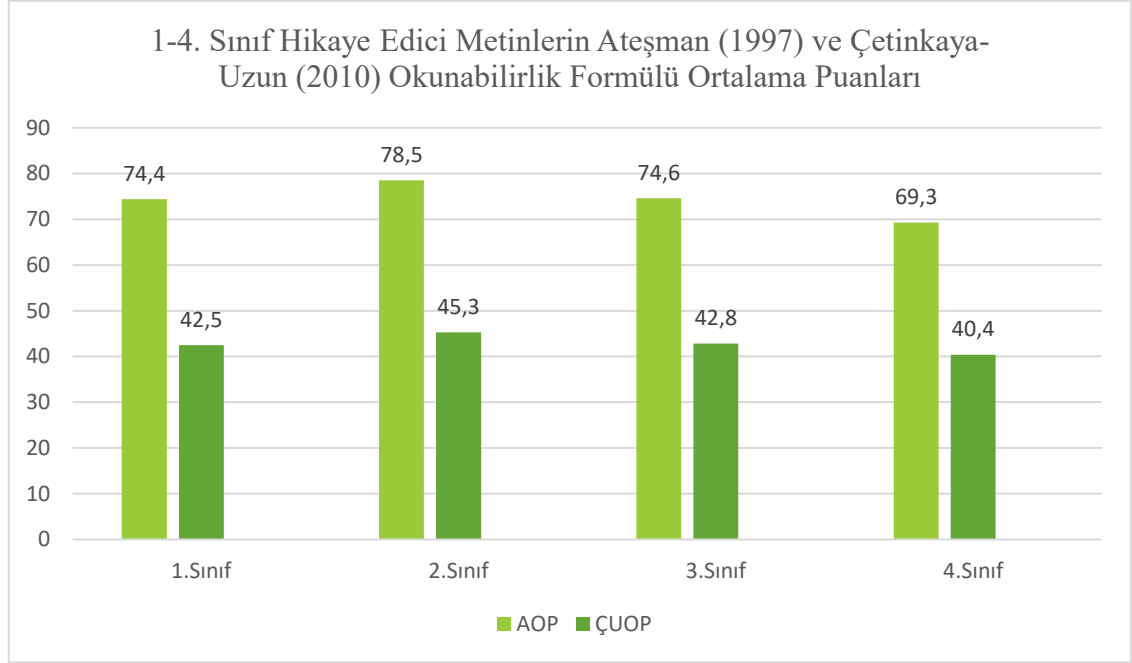
1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıf Türkçe ders kitabının incelenmesi sonucu 70 adet metin okunabilirlik çalışmasına dâhil edilmiştir. Şiir, dinleme metinleri, diyaloga dayalı metin ve tekerlemeler araştırma dışı tutulmuştur. Hikaye edici metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) formülüne göre ortalama puanları Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. 1-4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Hikaye Edici Metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları

	AOP	ÇUOP
1. sınıf	74,4	42,5
2. sınıf	78,5	45,3
3. sınıf	74,6	42,8
4. sınıf	69,3	40,4

Tabloya bakıldığında 1. sınıf hikaye edici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 74.4 ile kolay seviyede, 2. sınıf hikaye edici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 78.5 ile kolay seviyede, 3. sınıf hikaye edici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 74.6 ile kolay seviyede, 4. sınıf hikaye edici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı ise 69.3 ile orta güçlük seviyesindedir. 1. sınıf hikaye edici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı ise 42.5 ile eğitsel okuma düzeyinde, 2. sınıf hikaye edici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 45.3 ile eğitsel okuma düzeyinde, 3. sınıf hikaye edici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 42.8 ile eğitsel okuma düzeyinde ve 4. sınıf hikaye edici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 40.4 ile eğitsel okuma düzeyinde yer almaktadır. 1-4. sınıf hikaye edici metinler 4. sınıf hariç Ateşman (1997) okunabilirlik formülü neticesinde kolay düzeye denk gelmektedir. 1-4. sınıf bilgilendirici metinler ise Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülü neticesinde eğitsel okuma düzeyine denk gelmektedir. 1-4. sınıflar arası hikaye edici metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanlarına bakıldığında 2. sınıf hikaye edici metinlerin ortalaması aralarında en yüksek ortalamaya sahiptir ve diğerlerine göre okunabilirliği daha kolaydır. 4. sınıf hikaye edici metinleri ise diğer sınıflara göre okunabilirlik açısından daha zor seviyede

olup hem Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre hem de Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre en düşük ortalama puanı almıştır.



Şekil 4.29. 1-4. Sınıf Hikaye Edici Metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülü Ortalama Puanları

AOP: Ateşman (1997) Okunabilirlik Puanı

ÇUOP: Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Puanı

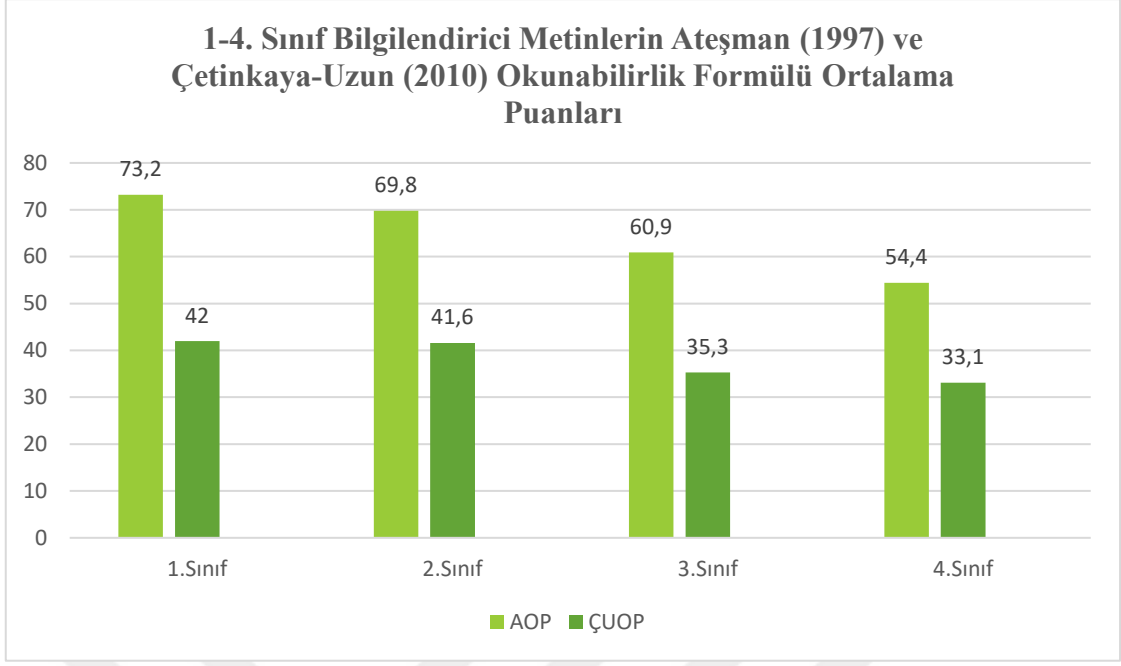
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıf Türkçe ders kitabının incelenmesi sonucu 70 adet metin okunabilirlik çalışmasına dâhil edilmiştir. Şiir, dinleme metinleri, diyaloga dayalı metin ve tekerlemeler araştırma dışı tutulmuştur. Bilgilendirici metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) formülüne göre ortalama puanları Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14. 1-4. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Bilgilendirici Metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) Formülüne Göre Ortalama Puanları

	AOP	ÇUOP
1. sınıf	73,2	42
2. sınıf	69,8	41,6
3. sınıf	60,9	35,3
4. sınıf	54,4	33,1

Tabloya bakıldığında 1. sınıf bilgilendirici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 73.2 ile kolay seviyede, 2. sınıf bilgilendirici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 69.8 ile orta seviyede, 3. sınıf bilgilendirici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 60.9 ile orta güçlük seviyesinde, 4. sınıf bilgilendirici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 54.4 ile orta güçlük seviyesinde yer almaktadır. 1. sınıf bilgilendirici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı ise 42 ile eğitsel okuma düzeyinde, 2. sınıf bilgilendirici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 41.6 ile eğitsel okuma düzeyinde, 3. sınıf bilgilendirici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 35.3 ile eğitsel okuma düzeyinde ve 4. sınıf bilgilendirici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanı 33.1 ile yetersiz okuma düzeyinde yer almaktadır. 1-4. sınıflar arası bilgilendirici metinlerin Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanlarına bakıldığında sınıf seviyesi arttıkça okunabilirlik puanının düştüğü gözlemlenmektedir. En yüksek okunabilirlik puanına sahip bilgilendirici metinler 1. sınıfta yer almaktadır. 1. sınıf bilgilendirici metinlerin okunabilirliği 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan bilgilendirici metinlere göre daha kolaydır. 1-4. sınıflar arası bilgilendirici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanlarına bakıldığında ise en yüksek ortalamayı 1. sınıf metinler almaktadır. Hem Ateşman (1997) hem de Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülleri sonucunda incelenen bilgilendirici metinler 1.sınıf düzeyinde en yüksek okunabilirlik puanlarına sahip olup sonuçlar benzeşiktir. Sınıf seviyesi arttıkça bilgilendirici metinlerin ortalama puanı Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre düşmektedir.



Şekil 4.30. 1-4. Sınıf Bilgilendirici Metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) Okunabilirlik Formülü Ortalama Puanları

5.TARTIŞMA , SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada 1-4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirliği Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre incelenmiştir. Sonuçlar şu şekildedir.

1. sınıf Türkçe ders kitaplarını oluşturan metinlerin ortalama kelime uzunluğu 2.71, ortalama cümle uzunluğu ise 5.08'dir. Ateşman (1997) yaptığı araştırma sonucunda farklı güçlükteki metinleri incelemiş olup Türkçe metinlerin ortalama kelime uzunluğunun 2.6 hece olduğunu, ortalama cümle uzunluğunun ise 9-10 kelimedenden oluştuğunu söylemiştir. 1. sınıf Türkçe ders kitabında incelenen metinlerin ortalama kelime uzunluğu Ateşman (1997)'in çalışmaları sonucu elde ettiği veriye yakın bir sonuç iken cümle uzunluğu Ateşman (1997)'in elde ettiği sonuçtan uzaktır. Genel olarak metinlere ait ortalama kelime uzunlukları birbirine yakınken, ortalama cümle uzunlukları arasında farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Sondaki temalara doğru metinlerin cümle uzunlukları artmaya başlamıştır. 1. sınıf öğrencilerinin okuma-yazma gelişimine bağlı olarak metinleri oluşturan cümleler uzamış ve 'Doğa Güncesi' adlı metinle 7.05'e kadar yükselmiştir.

1. sınıf Türkçe ders kitaplarının Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik düzeyi 73.8 ile kolay seviyededir. 1. sınıf Türkçe ders kitaplarının Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik düzeyi ise 42.3 ile 8., 9. sınıf basamağında eğitsel okuma düzeyine denk gelmektedir. Sınıf seviyesine bakıldığında 1. sınıf düzeyinin üzerinde yer almaktadır. Bağımsız okuma düzeyinde yer alması gerekirken eğitsel okuma düzeyinde yer alması 1. sınıf Türkçe ders kitabını oluşturan metinler için tartışılması gereken bir konudur. Aynı şekilde Ateşman (1997) formülüne göre bakıldığında okunabilirlik aralığının 90-100 arasında olması beklenen bir durumdur. Çünkü 1. sınıf okuma-yazmaya ilk geçişin başladığı bir dönem olması özelliği ile metinlerde okuma kolaylığının ve anlaşılabilirliğin ön planda tutulması gereken bir basamaktır. Metinler incelendiğinde Beştaş Oyunu, Televizyoncu Ali ve Doğa Güncesi adlı metinler orta güçlük seviyesindeyken diğer metinler kolay seviyede yer almaktadır. Kitapta yer alan metinler kolay seviyede başlamış 3.metin, 6.metin ve 9.metin orta seviyede yer almıştır. Burada kolay seviyeden orta seviyeye doğru gidiş yaşanması beklenen ve istenen bir durumdur.

2. sınıf Türkçe ders kitaplarını oluşturan metinlerin ortalama kelime uzunluğu 2.62, ortalama cümle uzunluğu 7.48'dir. Ateşman (1997) yaptığı araştırma sonucunda farklı güçlükteki metinleri incelemiş olup Türkçe metinlerin ortalama kelime uzunluğunun 2.6 hece olduğunu, ortalama cümle uzunluğunun ise 9-10 kelimedenden oluştuğunu söylemiştir. Bu çalışmaya göre 2. sınıf Türkçe ders kitaplarının ortalama kelime uzunluğu Ateşman (1997)'in elde ettiği veriye yakın bir sonuç iken ortalama cümle uzunluğu Ateşman (1997)'in elde ettiği verinin aşağısında bir ortalama olup yine de Ateşman (1997)'in çalışmasından çok uzak değildir. Metinlerin ortalama kelime uzunlukları birbirine yakınken ortalama cümle uzunlukları birbirinden farklılaşmaktadır. Fakat temalara göre yer alan metinlerde kelime uzunlukları ve cümle uzunlukları standart bir şekilde artış ya da azalış göstermemiştir. Burada beklenen kelime ve cümle uzunluklarının kademeli olarak artış göstermesi ve cümlelerin karışıklığının ilerleyen temalarda var olmasıdır. 2. sınıf Türkçe ders kitaplarının Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik düzeyi 73.9 ile kolay seviyededir. 2. sınıf Türkçe ders kitaplarının Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik düzeyi ise 43.4 ile eğitsel okuma düzeyindedir. Sınıf seviyesine bakıldığında 2. sınıf düzeyinin üzerinde kalmaktadır. Sınıf seviyesi olarak 8., 9. sınıf düzeyine denk gelmektedir. Metinler incelendiğinde 5 metin orta güçlükte, 12 metin kolay seviyede yer almaktadır. Metinlerin sıralanışı kolay seviyede bir metin ile başlamış olup kolaydan zora doğru ilerlememiştir. Yani seviye olarak sadece kolay ve orta seviyede metinler yer almıştır. Her seviyede metinlerin yer alması sıralı olarak karşılaştırılması beklenen ve istenen bir durumdur.

3. sınıf Türkçe ders kitaplarının ortalama kelime uzunluğu 2.9, ortalama cümle uzunluğu 6.2'dir. Ateşman (1997) farklı güçlükteki metinleri incelemesinin sonucunda Türkçe metinlerin ortalama kelime uzunluğunun 2.6 hece olduğunu, ortalama cümle uzunluğunun ise 9-10 kelimedenden oluştuğunu belirtmiştir. Bu çalışmaya göre ortalama kelime uzunluğu Ateşman (1997)'in çalışması sonucu elde ettiği verinin üstünde bir sonuçtur. Ortalama cümle uzunluğu ise Ateşman (1997)'in çalışması sonucu elde ettiği verinin altında kalmaktadır. Metinlerin kelime uzunlukları ve cümle uzunlukları temalara göre standart bir azalış ya da artış göstermemekte ve kimi yerde artıyorken kimi yerde azalmaktadır. 3. sınıf Türkçe ders kitaplarının Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik düzeyi 65.7 ile orta seviyededir. 3. sınıf Türkçe ders kitaplarının Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik düzeyi

ise 37.9 ile eğitsel okuma düzeyindedir. Sınıf seviyesine bakıldığında 3. sınıf düzeyinin üzerinde kalmaktadır. Sınıf seviyesi olarak 8., 9. sınıf düzeyine denk gelmektedir. Metinler incelendiğinde 6 kolay, 9 orta, 2 zor seviyede metinler yer almaktadır. Metinlerin ilk ünite itibari ile sıralanışı orta güçlük seviyesi ile başlamış olup zor seviyede metin ile devam etmiştir. Yani metinlerin kolaydan zora kademeli şekilde sıralanmasına dikkat edilmemiştir.

4. sınıf Türkçe ders kitaplarının ortalama kelime uzunluğu 2.8, ortalama cümle uzunluğu 9.3'tür. Ateşman (1997) çalışmasında Türkçe metinlerin ortalama kelime uzunluğunun 2.6 hece olduğunu, ortalama cümle uzunluğunun ise 9-10 kelimedenden oluştuğunu belirtmiştir. Çalışmada 4. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin incelenmesinin sonunda elde edilen ortalama kelime ve ortalama cümle uzunluğu Ateşman (1997)'in elde ettiği sonuca yakındır. Özellikle 9.3'lük ortalama Ateşman (1997)'in elde ettiği sonuçla birebir örtüşmektedir. Metinlerin ortalama kelime uzunlukları birbirinden farklılaşmazken ortalama cümle uzunlukları birbirinden oldukça farklılaşmaktadır. Ortalama kelime ve ortalama cümle uzunluğunda beklenen artış son tema ve metinlere doğru artış göstermesi gerekirken karmaşık bir düzeni takip etmiştir. Bu istenen bir durum değildir. 4. sınıf Türkçe ders kitaplarının Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik düzeyi 58.9 ile orta seviyededir. 4. sınıf Türkçe ders kitaplarının Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre okunabilirlik düzeyi ise 35.4 ile eğitsel okuma düzeyindedir. Sınıf seviyesine bakıldığında 4. sınıf düzeyinin üzerinde kalmaktadır. Sınıf seviyesi olarak 8., 9. sınıf düzeyine denk gelmektedir. Metinler incelendiğinde 8 metnin okunabilirlik düzeyi kolay iken 10 metnin okunabilirlik düzeyi orta güçlük, 8 metnin okunabilirlik düzeyi ise zordur. Metinlerin ilk ünite itibari ile sıralanışı kolay seviye ile başlamış olup orta seviye ve zor seviyede metinler ile devam etmiştir. Son temada yer alan son 3 metnin zor seviyede metinler ile devam edip bitiyor olması dikkati çekmiştir. Zorluk seviyesi son temaya doğru artırılmak istenmiştir. 4. sınıf Türkçe ders kitabında dikkati çeken bir nokta ise bilgilendirici metinlerin hikaye edici metinlere göre sayıca fark yaratmasıdır. 18 bilgilendirici, 8 hikaye edici metin bulunmaktadır. Bu durumda bir orantısızlıktan bahsedilebilir. Elbette bir Türkçe ders kitabında sayıca fazla bilgilendirici metne yer vermenin öğrenciler üzerinde hem olumlu hem olumsuz etkileri olacaktır. Bilgi vermeleri ve öğretici olmaları yönüyle bilgilendirici metinler bir Türkçe ders kitabında olmazsa olmazlardır. Fakat hikaye edici metinlerin faydaları da göz önünde

bulundurulduğunda sayılarının bu denli az olması tartışmaya açıktır. Çünkü hikaye edici metinler öğrencilerin hayal gücünü geliştirerek yaratıcı ve empatik düşünme becerilerini artırmaktadır. Hikaye edici metinlerin öğrenciler üzerinde merak oluşturma ve okuru kendine çekme gibi etkileri mevcuttur. Bu sebeplerle bilgilendirici metinler ile hikaye edici metinler arasındaki denge korunmalıdır.

1-4. sınıflar arası hikaye edici metinler Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre bakıldığında ortalama puanın sınıf seviyesi arttıkça düştüğünü ve en yüksek ortalamaya sahip hikaye edici metinlerin 1. sınıf seviyesinde olduğu görülmektedir. Bu durum 1. sınıf hikaye edici metinlerin daha kolay ve okunabilir olduğuna işaret etmektedir. 1-4. sınıflar arası hikaye edici metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre ortalama puanlarına bakıldığında ise en yüksek ortalama puan 78.5 ile 2. sınıflara aittir. Sınıf seviyesi arttıkça ortalama puanlar düşmektedir. Üst seviyedeki sınıflarda yer alan metinler okunabilirlik açısından daha zordur. Metinler 4. sınıfa doğru ilerledikçe karmaşıklaşmaktadır. 1-4. sınıflar arası bilgilendirici metinler Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre bakıldığında puan seviyesi sınıf seviyesi arttıkça azalmıştır. Metinler 4. sınıf seviyesine doğru ilerledikçe zorlaşmıştır. Bu duruma metinlerin karmaşıklaşması ve kelimeler ile cümlelerin uzaması etkili olabilir. Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde de aynı şekilde sınıf seviyesi arttıkça 1-4. sınıf bilgilendirici metinlerin ortalama puanlarının düştüğü gözlemlenmektedir. Metinler 1. sınıfta daha sade durumdayken sınıf seviyesi ilerledikçe okunabilirlik açısından zorlaşmıştır. Bu duruma metinlerin giderek karmaşıklaşması ve terimsel ifadelerle sıklıkla yer verilmesi yol açmıştır. Özellikle bilgilendirici metinlerin 4. sınıfa gelindiğinde yetersiz okuma düzeyinde yer alması hitap ettiği yaş seviyesi için uygun olmamaktadır. Herhangi bir destek olmadan okunması ve anlaşılmasının güç olduğunu göstermektedir. Bu metinler hitap ettiği yaş grubu açısından anlaşılması zor olabilir. Bu durum öğrencilerin okumaya karşı motivasyonlarını düşürebilir. Öğrencilere verilmek istenen konu ve kazanım, öğrencilere ağır gelebilir ve onları zorlayabilir. Bu sebeple bütün bunlar göz önünde bulundurularak daha sade, anlaşılır ve öğrenci seviyesine uygun metinler hazırlanmalıdır. Genel anlamda 1-4. sınıflar arası hikaye edici metinler hikaye temelli olması, daha kısa, anlaşılır, basit kelime ve cümlelere sahip olması açısından bilgilendirici metinlere göre yüksek okunabilirliğe sahiptir. Bilgilendirici metinler ise terimsel ifadelerin yer alması, konu itibarıyla

karmaşık bir anlatıma sahip olması, daha uzun kelime ve cümlelerden oluşması gibi sebeplerle düşük okunabilirliğe sahiptir.

Özdemir (2016) “Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Öyküleyici ve Bilgilendirici Metinlerin Okunabilirlik Durumu” adlı çalışmasında 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki bilgilendirici ve hikaye edici metinlerin okunabilirliklerini incelemiş ve bir oranlama yapmıştır. Genel anlamda bilgilendirici metinlere ait sözcük ve cümle uzunluklarının hikaye edici metinlere göre daha uzun olduğunu belirtmiştir. Özdemir’in bu çalışması Bağcı ve Ünal (2013), Okur ve Arı (2013), Baş ve Yıldız (2015) araştırmacıların çalışmalarıyla paralellik göstermektedir. Bu çalışmada Ateşman (1997) formülüne göre elde edilen bilgilendirici ve hikaye edici metinlere ait ortalama puanlar ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik puanına göre elde edilen puanlara bakıldığında bilgilendirici metinlere ait okunabilirlik puanlarının hikaye edici metinlere göre daha düşük olduğu söylenebilir ve ismi geçen araştırmacılara ait çalışmalarla paralellik gösterir. Okur ve Arı (2013) “ 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirliği” çalışmasında 15 Türkçe ders kitabına ait bilgilendirici ve hikaye edici metinleri incelemiş olup sonuç olarak Ateşman (1997) formülüne göre bilgilendirici metinlerin okunabilirlik düzeyinin hikaye edici metinlere göre daha zor olduğu kanısına varmışlardır. Aynı metinler Çetinkaya-Uzun (2010) formülüne göre incelenmiş ve aynı şekilde bilgilendirici metinlerin okunabilirliğinin seviye olarak hikaye edici metinlere göre daha zor olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Baş ve Yıldız (2015) “ 2. sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki hikaye edici metinlerin sözcük ve cümle uzunluklarının bilgilendirici metinlere göre daha kısa olduğu sonucuna varmışlardır. Bağcı ve Ünal (2013) “İlköğretim 8.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeyi” adlı çalışmasında 56 metni incelemiş olup bilgilendirici metinlerin okunabilirlik düzeylerinin hikaye edici metinlere göre daha zor seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. "Bu çalışmada da, 1, 2, 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici metinlerin, hikaye edici metinlere göre daha düşük okunabilirlik düzeyinde yer alması, çalışmanın yukarıda adı geçen araştırmalarla paralellik gösterdiğini ortaya çıkarmaktadır.

Genel anlamda İlkokul 1., 2., 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarına bakıldığında metin türleri olarak bilgilendirici metinlerin sayısı hikaye edici metinlere göre fazladır. Olması gereken bilgilendirici metinler ile hikaye edici metinlerin sayıca dengeli olarak

temalara dağıtılmasıdır. Bilgilendirici ve hikaye edici metinlerin okunabilirlik ortalamalarına bakıldığında ise 1. sınıftan 4. sınıfa kadar bütün sınıflarda bilgilendirici metinlerin Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik seviyelerinin hikaye edici metinlere göre fazla olduğu dikkat çekmiştir. Bu konuyla ilgili literatürdeki araştırmalara göz atılmıştır. Hizarcı (2009) çalışmasında hikaye edici metinlerin diğer metinlere kıyasla okunabilirliklerinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Çiftçi ve Melanlıoğlu (2007) araştırmasında hikaye edici metinlerin okunabilirlik puanlarının bilgilendirici metinlere göre yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Mirzaoğlu ve Akın (2015) çalışmasında aynı fikire varmış olup bilgilendirici metinlerin okunabilirlik seviyelerinin hikaye edici metinlere göre fazla olduğu kanısına varmışlardır. Arı ve Okur (2013), Şakiroğlu (2020) çalışmalarında bilgilendirici metinlerin seviye olarak hikaye edici metinlere göre zor olduğu düşüncesini savunmuşlardır.

Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik puan ortalamalarına bakıldığında okunabilirlik düzeyinin 3. sınıf itibari ile düştüğü gözlemlenmiştir. 1. sınıf ve 2. sınıf arasındaki geçişte okunabilirlik seviyesi artmışken, 3. sınıfa doğru düşmüş ve bu düşüş 4. sınıfta da devam etmiştir. Okuma ve yazmanın sınıf seviyesi arttıkça öğrenci üzerinde anlamlandırılması ve daha başarılı olmaları beklenen bir durumdur. Başarının artmasıyla okunabilirlik seviyesinin de artması gerekmektedir. Çocuk artık okumada bağımsızlaşacak ve herhangi bir destek almadan okuyacak, okuduğunda zorlanmayacak ve okuduğunu anlamlandırabilecektir. Fakat çalışmanın sonuçları göz önüne alındığında okunabilirlik seviyesinin kademeli olarak artmadığı görülmüştür. Bu durum tartışılması gereken bir durumdur. 1. sınıf okuma yazmanın yeni öğrenildiği bir dönem olması itibari ile kitapların; görselin fazlaca yer aldığı, anlaşılır ve sade cümlelerin oluşturduğu kısa metinlerle hazırlanması gerekir. Sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin bilişsel kapasitelerinin ve okuma yazma becerisinin artması, kelime dağarcıklarının gelişmesi dolayısıyla hazırlanan metinlerin okunabilirlik seviyelerinin de artıyor olması gerekir. Bu çalışmada sınıflar arası okunabilirlik seviyesi ise değişkenlik göstermektedir. Bu konuyla ilgili literatürdeki çalışmalara bakıldığında; Çakıroğlu (2005) araştırmasında 1.-4. sınıf seviyesi arttıkça okunabilirlik seviyesinin arttığını gözlemlemiştir. Bora (2019) çalışmasında bu çalışmaya paralel olarak sınıf seviyesi arttıkça metinlerin güçlük seviyelerinin bu ölçüde artmadığı sonucuna ulaşmıştır. Zorbaz (2007) 1.-5. Sınıflarla çalışmasında masalların okunabilirliklerini incelemiş olup 1., 2. ve 3. sınıfta güçlük

seviyesinin artarak devam ettiğini fakat 4. ve 5. sınıfta güçlük seviyesinin düştüğünü ve tekrar 2. sınıf düzeyine indirildiği sonucuna ulaşmıştır.

1.-4 sınıfların Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan sonuç 2. sınıftan itibaren ortalamanın düşmesidir. Düzey olarak tüm sınıflar eğitsel okuma düzeyine denk gelmekte ve sınıf seviyesi 5., 6. sınıfla eş değer bir hâl almaktadır. Bu durum 1., 2., 3. sınıfların seviyesinin oldukça üstünde yer almaktadır. Fakat 4. sınıf seviyesinin bir basamak üstündedir. 4. sınıflarda Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formülüne göre karşılık gelen sınıf seviyesinin bir basamak üstü olması tartışmaya açık bir konudur. Yani metnin sınıf seviyesinin bir basamak üstünde olması bir yandan çocuklar için daha iyi olabilirken bir yandan olumsuz bir durum doğurabilir. Krashen (1981) 'i+1' modelinde dil ediniminden bahsederken, çocukların dil ediniminde her metnin çocuklara yeni sözcükler öğretmesini ve bundan dolayı her metnin çocuğun seviyesinin biraz üzerinde olmasını tavsiye etmiştir. Krashen' e göre dile yeni sözcükler eklemek ancak yeni sözcük öğretimi ile olur. Hatta bu 5 sözcük de metinlerin içinde 5 farklı yerde tekrar etmelidir. 4. sınıf Türkçe ders kitabındaki kolay metinlerin çocukların seviyelerinin bir basamak üstünde olması bu bağlamda Krashen'in çalışmasına göre sorun doğurmamaktadır. Şunu da bilmek gerekiyor ki metinleri basitleştirirken sığlaştırmamaya özen gösterilmelidir.

Metinler Çetinkaya-Uzun (2010) okunabilirlik formüllerine göre incelendiğinde 3. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 'Hediye Seçimi', 'Bir Sınıf Müzesi Kuralım', 'Çiğneme Makinesi' adlı metinler; 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan 'Olimpiyatların Arkasındaki Bilim', 'Beştaş ve İki Ceviz Bileti', 'Evimizdeki Kütüphane', 'Olimpiyatların Arkasındaki Bilim', 'Otomobil Uçar Gider', 'Matematiğin Ordinaryüs Prof.', 'Alo! Kayın Ağacı mı?' adlı metinlerin okunabilirlik puanlarının 0-34 puan arasında yer alması sebebi ile 10. ve 11. sınıf seviyesinde yer aldığı görülmüştür. 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitabında bu tarz metinlerin ve benzerlerinin yer alması ise sınıf seviyesinin oldukça üstünde olmasından dolayı istenmeyen bir durumdur. Sınıf seviyesinin oldukça üstünde yer alan metinlerin ilgili ders kitaplarında yer alması öğrencilerin okumasını ve anlamasını zorlaştıracak, onların okuma hevesini olumsuz anlamda etkileyecek, okuma alışkanlığına da ket vurmaya yol açacaktır (Karatay, Bolat ve Güngör, 2013). Sınıf seviyesine uygun metinlerin yer alması okunabilirliği ve anlaşılabilirliği olumlu anlamda etkileyecektir.

Genel anlamda İlkokul 1.,2.,ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarının seviye olarak Birinci metinden itibaren kolay seviye ile başladığı görülmektedir. 3. sınıf Türkçe ders kitabı ise orta seviye ile başlayıp zor seviyede metinle devam etmiştir. Fakat Türkçe ders kitaplarından beklentimiz çok kolay seviye ile başlayıp orta, zor ve çok zor seviyeye erişebilmesidir. İncelenen kitaplar hem seviye olarak çeşitlilik arz etmemekte hem metinler kolaydan zora belirli bir standartta ilerlememektedir. Demir (2013) ‘İlköğretim I-V. Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi’ adlı çalışmalarında bilgilendirici metinlerin çok kolaydan çok zora doğru seviyelerinin arttığını söylemiştir. Özdemir (2016) ‘Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Öyküleyici ve Bilgilendirici Metinlerin Okunabilirlik Durumu’ adlı çalışmada metinlerin kolaydan zora sıralanmadığını ifade etmiştir. Durukan (2014) “Metinlerin Okunabilirlik Düzeyleri ile Öğrencilerin Okuma Becerileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada metin seviyelerinin kolaydan zora doğru sıralanmasının öğrencilerin okuma hızı ve anlama kapasitelerinde düşüşe neden olduğu düşüncesine varmıştır. Bu düşüşün istatikselsel olarak incelediğinde anlamlı bir farklılığa ulaşıldığını öne sürmüştür. Bu sebeple cümle ve sözcük uzunluklarının belli bir sınırının olmasının okuyucular üzerinde okumaya yönelik daha pozitif duygular geliştirebileceğini savunmuştur. Baş ve İnan Yıldız (2015), "2. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmalarında, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin zorluk seviyesinin, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak kademeli bir artış göstermesi gerektiğini vurgulamışlardır. Tosunoğlu ve Özlük (2011) ‘Okunabilirlik ve İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Düz Yazı Metinlerinin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi’ adlı çalışmada 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin tamamının kolay seviyede yer aldığını belirtmiştir. Fakat bu durumun öğrencilerin dil gelişimine olumsuz yönde etki edeceğini ve farklı seviyede metinlerin yer almamasının okur üzerinde sıkılganlığa yol açacağını ifade etmiştir. Karatay vd., (2013) ‘Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik ve Anlaşılabilirliği’ adlı çalışmalarında 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinleri incelemişlerdir. Çalışmanın sonunda incelenen metinlerin genel anlamda zor seviyede yer aldığını ve öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirtmişler, bu durumun öğrenciler üzerinde Türkçe dersinin antipatik bir etki oluşturabileceğini düşünmüşlerdir.

5.2 Ders Kitabı Yazarlarına Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlar neticesinde ders kitabı yazarlarına şu önerilerde bulunulabilir:

1. Hazırlanacak olan ders kitaplarında okunabilirlik çalışmalarından faydalanılması öğretim sürecine katkı sağlayacaktır. Metinlerin öğrenci seviyesinde olması hem akıcı okumaya ve okuduğunu anlamaya fayda sağlayacak hem de okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olacaktır.

2. Dördüncü sınıf ders kitaplarında metinlerin oluşumunda kullanılan punto ilkokul 4. sınıf seviyesinde uygun görülen büyüklükte (12 Punto) olmalıdır. Puntunun seviyenin üstünde olması okumayı zorlaştıracak ve okumaya karşı ilgi ve motivasyonu düşürecektir.

3. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerine ait Türkçe ders kitaplarına kıyasla ilkokul 4. Sınıf ders kitaplarına bakıldığında devrik ve uzun cümlelerin oldukça yaygın olduğu görülmektedir. Bunu, 4. Sınıf Türkçe ders kitabı yedinci temada yer alan “Diyor ki, Beştaş Oyunu, Otomobil Uçar Gider” adlı metinlerde görebilmekteyiz. Devrik ve uzun cümlelerin sayıca fazla olması okuduğunu anlamayı zorlaştırmakta ve akıcı okumaya ket vurmaktadır. Bu sebeple cümleler daha kısa, anlaşılır ve sade oluşturulmalı, kurallı ve anlamlı cümlelerin kullanımını artırılmalıdır.

4. PISA (2018)’da değerlendirmeler neticesinde okuyucular için dört temel becerinin öneminden bahsedilmiştir. Bu beceriler; akıcı okuma, bilgiye ulaşma, anlama, değerlendirme ve derinlemesine düşünmedir. Bilgilendirici metinler, metinde yer alan bilgileri tarayıp bulma açısından bilgiye ulaşma basamağında önem arz eder (MEB, 2023). Bireylerin bilgiye ulaşması ve bilgiyi değerlendirmesini ön planda tutan PISA, bilgilendirici metinlerin sayısının artırılmasını ve çocukların bu metinlerle küçük yaştan itibaren karşılaşmasını önermektedir. Elbette bu verilere göre bilgilendirici metinlerin Türkçe ders kitaplarında ağırlıklı olarak yer alması gerekmektedir. Fakat incelenen ders kitaplarında bilgilendirici metinlerin sayısı ile hikâye edici metinlerin sayısı arasında sayıca epey fark vardır. Bu farkın dengeli bir şekilde ayarlanması okunabilirlik konulu çalışmaları olumlu anlamda etkileyecektir. Ayrıca bilgilendirici metinlerin okunması öyküleyici metinlere göre daha zordur. Bu sebeple bilgilendirici metinlerin sadeleştirilmesi ve cümle uzunluklarının fazla olmamasına dikkat edilmesi okunabilirlik

açısından faydalı olacaktır. Fakat metinleri basitleştirirken sığlaştırmaktan da uzak durmak gereklidir.

5. Metinlerde yeni öğretilen kelimelerin 5 farklı yerde geçmesi ve sıklıkla kullanılması gereklidir. Anlamı bilinmeyen kelime sayısı artırılmalı (%5'i geçmeyecek şekilde) ve metnin farklı yerlerinde tekrar ettirilmelidir. Bu şekilde Krashen'in (1981) dil ediniminde yeni sözcük öğrenmenin önemi de kavratılmış olacaktır. Aynı şekilde metinlerde okunabilirlik ile beraber anlaşılabilirliği de göz önünde bulundurmak okunabilirlik konulu çalışmaların niteliğini artıracaktır. Bu amaçla Kalyoncu ve Memiş (2024)'in çalışmasında da belirtildiği üzere kelime bilinirliklerinden yola çıkılarak, güncel kullanıma ve hedef kitleye yönelik sözcük listelerinin hazırlanması okunabilirlik çalışmalarında faydalı olacaktır.

6. Okunabilirlik formülleri ile sadece metnin nicel yönüne bakıp zorluk derecesi hakkında bilgi sahibi olabiliyorken bundan sonra geliştirilecek formüllerle de metinlerin niteliksel yapılarını ölçmeye yönelik çalışmalar yapılması bilime olumlu katkı sağlayacaktır. Güncel çalışmalar arasında Şefika Bağcı Dağdeviren (2024) 'in çalışması okunabilirlik konusunda atılan önemli adımlardan biri olmuştur.

7. Metinlerin zorluk derecesi kademeli olarak artırılmalı ve temalara göre amaçlı bir şekilde dağıtılmalıdır. Öğrencilerin kendi gelişimleri açısından her düzeyde metne ihtiyaçları vardır. Bu sebeple zorluğun ilerleyen temalarda artırılması daha uygun olacaktır.

8. 7-11 yaş 'Somut İşlem Dönem' basamağında yer aldığı için oluşturulan metinlerde soyut ifadelerden çok somut ifadeler yer verilmelidir. Özellikle 4. Sınıf Türkçe ders kitaplarına bakıldığında "İyileştirici Güç (Sevgi), Alo! Kayın Ağacı, Diyor ki:" metinlerinde soyut ifadeler oldukça yer verildiği görülmüştür. Bu şekilde metni anlama ve kavrama kolaylaşacaktır.

9. Metinler dezavantajlı öğrenci grupları göz önünde bulundurularak öğrencilerin seviyelerine yönelik hazırlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Acar, S. (2022). *Ana dili Türkçe ders kitapları ile iki dillilere Türkçe öğretimi ders kitaplarının okunabilirlik yönünden karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyol, H. (2003). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi
- Al-Ajlan, A. A., Hend, S. A., & AbdulMalik, S. A. (2008). Towards the development of an automatic readability measurement for Arabic language. In *Proceedings of the Third International Conference on Digital Information Management*.
- Alipah, E. N. (2019). *The readability level of reading texts in Bahasa Inggris textbook: A descriptive study of an English textbook for the tenth grade students of senior high school* (Bachelor's thesis, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta).
- Aluisio, S., Specia, L., Gasperin, C., & Scarton, C. (2010, June). Readability assessment for text simplification. In *Proceedings of the NAACL HLT 2010 Fifth Workshop on Innovative Use of NLP for Building Educational Applications*. Association for Computational Linguistics.
- Arıcı, A. F. (2018). *Okuma eğitimi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Arslan, K., & Bay, Y. (2022). İlkokul 1-4. sınıflar Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeyleri. *Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 45(2), 123–139.
- Ateş, S., Çetinkaya, Ç., & Yıldırım, K. (2012). Okunabilir bir kitap nasıl seçilir? *İlköğretim Online*, 11(2), 319–331.
- Ateşman (1997), E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. *Dil Dergisi*, (58), 71–74. <http://www.atesman.info/wp-content/uploads/2015/10/Atesman-okunabilirlik.pdf>
- Avcı, M. S. (2023). *Metin dil bilimi temelli etkinliklerin altıncı sınıf öğrencilerinin hikaye edici metin ve şiir çözümleme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Aycan, Z., Önder, A., Çetinkaya, S., Bilgili, H., Yıldırım, N., Baş, V. N., ... & Ağladioğlu, S. Y. (2012). Assessment of the knowledge of diabetes mellitus among school teachers within the scope of the managing diabetes at school program. *Journal of Clinical Research in Pediatric Endocrinology*, 4(4), 199. <https://doi.org/10.4274/jcrpe.845>
- Ayhan, Y. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabı resimlemelerinin biçim ve içerik açısından 11 yaş grubuna uygunluğu ve aynı yaş grubu öğrencilerin yaptığı resimlemelerle karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461–470. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/256384>
- Azima, F., Ping, M. T., & Amarullah, A. K. (2023). Are these texts readable? An analysis on the readability level of English textbooks for Indonesian high schools. *Borneo Educational Journal (Borju)*, 5(1), 27–36.

- Bağcı Dağdeviren, Ş. (2024). *İlkokul öğrencileri için düzeyleştirilmiş metin ve okunabilirlik formülü geliştirilmesi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi.
- Bağcı, H., & Ünal, Y. (2013). İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), 12–28.
- Bahrudin, D. V. Y. (2016). The effect of textbook readability on students' reading comprehension. *Wacana Didaktika*, 4(1), 42–54.
- Baki, Y. (2019). Türkçe dersi 8. sınıf kitabındaki metinlerin okunabilirliği. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 30–46.
- Bakuuro, J. U. (2023). *Gana'daki lise İngilizce ders kitaplarının okunabilirlik ve sınıf uygunluğunun analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Education, Winneba.
- Baş, B. (2003). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarında metin türleri üzerine bir inceleme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 257. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/156771>
- Baş, B., & Yıldız, F. İ. (2015). 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirlik açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1).
- Benjamin, R. G. (2012). Reconstructing readability: Recent developments and recommendations in the analysis of text difficulty. *Educational Psychology Review*, 24(1), 63–88. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9181-8>
- Benzer, A. (2020). Türkçe yapay zekâya dayalı okunabilirlik formülüne doğru bir adım. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 5(1), 47–82.
- Bezirci, B., & Yılmaz, A. E. (2010). Metinlerin okunabilirliğinin ölçülmesi üzerine bir yazılım kütüphanesi ve Türkçe için yeni bir okunabilirlik ölçütü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Fen ve Mühendislik Dergisi*, 12(3), 49–62.
- Bora, A. (2019). *Türkçe ders kitaplarının okunabilirlik yönünden karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Bora, A., & Arslan, M. A. (2021). Türkçe ders (5, 6, 7, 8) kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik yönünden incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(1), 222–236.
- Bormuth, J. R. (1969). Readability: A new approach. *Reading Research Quarterly*, 1(4), 79–132.
- Bulut, S., & Bilgiç, N. (2024). Çocuk edebiyatı yazarı Gülten Dayıoğlu'nun *Fadıç* ve *Dört Kardeşiler* adlı öykü kitaplarının okunabilirlik açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies-Language & Literature*, 19(4).
- Bulut, M., & Orhan, S. (2012). Türkçe-edebiyat ders kitaplarının dil ve kültür aktarımındaki rolü ve önemi üzerine bir inceleme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 297–311.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. baskı). Pegem Akademi.
- Coşkun, H. (2014). *Türkçe öğretmeni adaylarının amaca uygun metin yazma becerilerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.

- Coşkun, Y. D. D. E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (11),
- Çakıroğlu, O. (2015). İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerinin öğrenme güçlüğü olan öğrenciler açısından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 671–681.
- Çeçen, M. A., & Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*, 35(173), 39–49.
- Çetinkaya, G. (2010). *Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.
- Çıplak, G. (2022). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Çiftçi, Ö., Çeçen, M. A., & Melanlıoğlu, D. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 206–219.
- Dale, E., & Chall, J. S. (1948). A formula for predicting readability: Instructions. *Educational Research Bulletin*, 37–54.
- Daniel, S. S., Walsh, A. K., Goldston, D. B., Arnold, E. M., Reboussin, B. A., & Wood, F. B. (2006). Suicidality, school dropout, and reading problems among adolescents. *Journal of Learning Disabilities*, 39(6), 507–514. <https://doi.org/10.1177/00222194060390060301>
- Delice, A., Aydın, E., & Kardeş, D. (2009). Öğretmen adayı gözüyle matematik ders kitaplarında görsel öğelerin kullanımı. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 8(16), 75–92.
- Demir, M. (2013). İlköğretim IV. sınıflar Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), 80–94.
- Dikmen, G. (2023). *Dördüncü sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri ve okuduğunu anlama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Doğan, M. (2011). Çocuklarda çalışma belleği, akademik öğrenme ve öğrenme yetersizlikleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 14(27), 48–65.
- Doğan, Y., & Torun, F. (2018). Sosyal bilgiler ders kitapları nereye doğru gidiyor? *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 4(2), 111–125.
- DuBay, W. H. (2004). *The principles of readability*. Impact Information. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490073.pdf>
- Durukan, E. (2014). Metinlerin okunabilirlik düzeyleri ile öğrencilerin okuma becerileri arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 68–76.
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies*, 13(19), 615–630. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>
- Fata, I. A., Komariah, E., & Alya, A. R. (2022). Assessment of readability level of reading materials in Indonesia EFL textbooks. *Lingua Cultura*, 16(1), 97–104.

- Fiester, L. (2010). *Early warning! Why reading by the end of third grade matters* (KIDS COUNT Special Report). Annie E. Casey Foundation.
- Freire, P. (2019). *Kültür işçileri olarak öğretmenler: Öğretmeye cesaret edenlere mektuplar* (Çağdaş Sümer, Çev., 1. baskı). Yordam Kitap.
- Fry, E. (2002). Readability versus leveling. *The Reading Teacher*, 56(3), 286–291.
- Gómez, P. C., & Lafuente, Á. A. S. (2019). Readability indices for the assessment of textbooks: A feasibility study in the context of EFL. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 16, 31–52.
- Gökgül, M., & Bayram, B. (2022). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyleri. *Asya Studies*, 6(21), 85–96.
- Gunning, R. (1968). *The technique of clear writing* (Revised ed.). McGraw-Hill. <https://www.scribd.com/document/679473230/The-Technique-of-Clear-Writing-1nbsped-9780070252066>
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. Multilingual Yayınları.
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2013). *Anlama teknikleri 1: Uygulamalı okuma eğitimi el kitabı*. Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2000). Çocuk kitaplarının okunabilirlik açısından incelenmesi. 1. *Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve TÖMER Dil Öğretim Merkezi, Ocak 2000, Ankara.
- Güneş, F. (2013). Türkçe’de metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 603–637.
- Güneş, F. (2017). Okuma ilgisi ve gücü. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 119–128.
- Hakim, A. A., Setyaningsih, E., & Cahyaningrum, D. (2021). Examining the readability level of reading texts in English textbooks for Indonesian senior high school. *Journal of English Language Studies*, 6(1), 18–35.
- Hamidi, M., et al. (2015). A comparative evaluation and analysis of two general English textbooks: *Four Corners 1* vs. *Top Notch Fundamentals A*.
- Handayani, G. M., & Wirza, Y. (2021, April). An analysis on language content and readability level of primary English textbooks. In *Thirteenth Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 2020)* (pp. 203–208). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210404.035>
- Harmankaya, M. Ö. (2022). Uluslararası öğrenciler için akademik Türkçe sosyal bilimler kitabının okunabilirliği. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 250–264.
- Harris, A. J., & Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability* (9th ed.). Longman.
- Hızarcı, S. H. (2009). *İlköğretim 6. sınıf yeni sosyal bilgiler ders kitaplarının okunabilirlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Hikmah, N., Olli, S. T., & Tuerah, I. J. (2021). The readability level of reading texts in the English textbook entitled *When English Rings a Bell* for the seventh grade junior high school. *KOMPETENSI*, 1(3), 368–376.

- Hu, J., Gao, X., & Qiu, X. (2021). Lexical coverage and readability of science textbooks for English-medium instruction secondary schools in Hong Kong. *Sage Open*, 11(1), 21582440211001867. <https://doi.org/10.1177/21582440211001867>
- Hu, T. (2023). Readability assessment of advanced English textbooks: A corpus-linguistic study. *Theory and Practice in Language Studies*, 13(1), 251–256.
- Johnson, A. P. (2017). *Okuma ve yazma öğretimi* (A. Benzer, Çev.). Pegem Akademi.
- Johnson, K. (1998). *Readability*. <http://www.timetabler.com/readable.pdf>. Erişim tarihi: 25 Şubat 2022.
- Jongsma, E. (1971). *The Cloze procedure as a teaching technique*. International Reading Association.
- Kalyoncu, R., & Memiş, M. (2024). Türkçe için oluşturulmuş okunabilirlik formüllerinin karşılaştırılması ve tutarlılık sorgusu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(2), 417-436.
- Karaca, M. F. (2023). İlkokul ve ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliklerinin incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(3), 3203–3236.
- Karadağ, R., & Yurdakal, İ. H. (2020). Okuma eğitimi. In F. S. Kırmızı (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe: Yeni programa uygun* (2. baskı, s. 101–157). Anı Yayıncılık.
- Karagöl, E., & Tarakcı, R. (2019). Söz varlığı öğretimi açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(222), 149–171. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/725987>
- Karatay, H., Bolat, K. K., & Güngör, H. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirliği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6).
- Karatay, H., & Pektaş, S. (2012). Türkçe ders kitaplarının incelenmesine yönelik ölçek geliştirme çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (10), 183–204.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 973–992.
- Kılıç, A., & Seven, S. (2007). *Konu alanı ders kitabı incelenmesi*. Pegem A Yayıncılık.
- Klare, G. R. (1974). Assessing readability. *Reading Research Quarterly*, 9(1), 62–102.
- Köse, E. Ö. (2009). Biyoloji 9 ders kitabında hücre ile ilgili metinlerin okunabilirlik düzeyleri. *Cankaya University Journal of Law*, 12(2), 141–150.
- Krashen, S. (1981). Second language acquisition. *Second Language Learning*, 3(7), 19–39.
- Langeborg, L. (2010). *Readability: An analysis of English textbooks for Swedish school years 7–9* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gävle Üniversitesi.
- Lendo, N., Liando, N., & Ollie, S. (2021). An analysis of readability of reading texts on English national examination for junior high school. *Journal of English Culture, Language, Literature and Education*, 9(2), 128–143.

- Matsuura, Y., & Jaeah, C. (2024). Dyslexia articles unboxed: Analyzing their readability level. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 45(3), e211–e216.
- MEB. (2012). *MEB ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği*.
- MEB. (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. MEB.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. MEB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2021). *Ders kitaplarında okunabilirlik*. MEB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2023). 2022 PISA Türkiye Raporu. https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/21120745_26152640_pisa2022_rapor.pdf
- Mirzaoğlu, V., & Akın, E. (2015). 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirliği üzerine bir inceleme. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 146–155.
- Musheno, B. V., & Lawson, A. E. (1999). Effects of learning cycle and traditional text on comprehension of science concepts by students at differing reasoning levels. *Journal of Research in Science Teaching*, 36(1), 23–37. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(199901\)36:1<23::AID-TEA4>3.0.CO;2-G](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199901)36:1<23::AID-TEA4>3.0.CO;2-G)
- Okur, A., & Arı, G. (2013). 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliği. *İlköğretim Online*, 12(1), 202–226.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. *Günümüz dilbilim çalışmaları*, 1, 121-132.
- Owu-Ewie, C. (2014). Readability of comprehension passages in Junior High School (JHS) English textbooks in Ghana. *Ghana Journal of Linguistics*, 3(2), 35–68.
- Öksüz, H. İ. (2019). *Okunabilirliğin anlaşılabilirlik üzerindeki etkisinin farklı metin türlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi.
- Öz, M. F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef-aracı ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 59-69.
- Özcan, E. (2011). 6.-7. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının okunabilirliği ve hedef yaş düzeyine uygunluğu: Fransa örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 1(2), 16–24.
- Özçetin, K., & Karakuş, N. (2020). 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik yönünden incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 175–190.
- Özdemir, E. (1991). *Metin okuma ve inceleme*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, S. (2016). Beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin okunabilirlik durumu. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 1(1), 33–46.

- Özgül Koçağan, F. (2012). *İlköğretim 4-5. sınıf için hazırlanan öyküleyici çocuk kitaplarının okunabilirlik ve değerler yönünden incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Özmen, R. (2001). *Türkçe ders kitabı inceleme kılavuzu* (L. Küçükahmet, Ed.). Nobel Yayınları.
- Raygor, A. L. (1977). The Raygor readability estimate: A quick and easy way to determine difficulty. In *National Reading Conference* (pp. 259–263). December 2–4, Atlanta.
- Rubesova, S. (2025). Level of readability in history and geography. *Challenges of Educational Innovation in Contemporary Society*, 335.
- Rye, J. (1982). *Cloze procedures and the teaching of reading*. Heinemann Educational.
- Sarıkaya, S. (2023). *Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik yönünden incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Sarıtaş, H. (2024). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyi ve sözcük sıklığı* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Senter, R. J., & Smith, E. A. (1967). Automated readability index. *Cincinnati University, Ohio*.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayıncılık.
- Sibeko, J., & Van Zaanen, M. (2021). An analysis of readability metrics on English exam texts. *Journal of the Digital Humanities Association of Southern Africa*, 3(1), 1–13.
- Smith, E. A., & Senter, R. J. (1967). *Automated readability index*. Aerospace Medical Research Laboratories, Aerospace Medical Division, Air Force Systems Command.
- Sönmez, S. (2003). *Kitap tipografisinde okunabilir ve görsel kaliteyi etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Spinks, N., & Wells, B. (1993). Readability: A textbook selection criterion. *Journal of Education for Business*, 69(2), 83–87.
- Szalay, T. G. (1965). Validation of the Coleman readability formulas. *Psychological Reports*, 17, 965–966.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma eğitimi*. Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Şakiroğlu, Y. (2020). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin kelime–cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(6), 1827–1834.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- TDK. (2023). *Türk Dil Kurumu çevrimiçi sözlüğü*. <https://www.sozluk.gov.tr>
- Tekbıyık, A. (2006). Lise Fizik I ders kitabının okunabilirliği ve hedef yaş düzeyine uygunluğu. *Kastamonu Education Journal*, 14(2), 441–446.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Temizyürek, F. (2010). Türkiye’de okuma seferberliği çerçevesinde seçilen kitapların kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik açısından incelenmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 645–654.
- Temur, T., Sarı, M. M., & Orhon, B. D. (2011). Fen ve sosyal bilimler alanında yapılan okunabilirlik çalışmalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 21(1).
- Tinker, M. A., & McCullough, C. M. (1968). *Teaching elementary reading*. University of Chicago Press.
- To, V., Fan, S., & Thomas, D. (2013). Lexical density and readability: A case study of English textbooks. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 2(2), 86–91.
- Tok, M., & Tüzel, S. (2013). Türkçenin öğretiminde metin antolojisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2), 88–96.
- Tosunoğlu, M., & Özlük, Y. Ö. (2011). The readability and the evaluation of proses in Turkish course book for the first year students in primary education in terms of readability. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(189), 219–230.
- Ulusoy, M. (2009). Boşluk tamamlama testinin okuma düzeyini ve okunabilirliği ölçmede kullanılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 105–126.
- Uzun, M. (2019). *5. sınıf Türkçe ders kitabının atasözleri ve deyimleri barındırması bakımından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Woodward, A. (1993). Introduction: Learning from textbooks. In B. K. Britton, A. Woodward, & M. Binkley (Eds.), *Learning from textbooks: Theory and practice* (pp. 1–20). Lawrence Erlbaum Associates.
- Xia, M., Kochmar, E., & Briscoe, T. (2019). Text readability assessment for second language learners [Preprint]. arXiv. <https://arxiv.org/abs/1906.07580>
- Yalçın, S. (1994). *Metinden öğrenme ilkelerine göre hazırlanan ders kitabının öğrenci erişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Yalın, H. İ. (1996). Ders kitapları tasarımı. *Millî Eğitim Dergisi*, 132, 1–9.
- Yaylı, D., & Solak, M. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının türler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 1–10.
- Yılmaz, M. (2011). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama seviyeleri ile Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerindeki başarıların arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Yokuş, Y., & Yaşar, F. Ö. (2025). Ders kitaplarında okunabilirlik: 3 ve 4. seviyeler için hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitapları örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 13(1), 17–38.
- Yüksel, H. G. (2007). Anlatısal metinler ve kısa öykü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 153–174.
- Zainurrahman, Z., Yusuf, F. N., & Sukyadi, D. (2024). Text readability: Its impact on reading comprehension and reading time. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 18(4), 1422–1432.

- Zakaluk, B. L., & Samuels, S. J. (1996). Issues related to text comprehensibility: The future of readability. *Revue Québécoise de Linguistique*, 25(1), 41–59.
- Zamanian, M., & Heydari, P. (2012). Readability of texts: State of the art. *Theory & Practice in Language Studies (TPLS)*, 2(1), 1–7.
- Zhang, B. (2021). Analysis of text readability of college English course books. *Open Access Library Journal*, 8(9), 1–14.
- Zorbaz, K. Z. (2007). Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 87–101.



EKLER

Ek 1. Araştırma İzni



Gökhan ÇETİNKAYA

Kime: nurşah bilgiç >

18.05.2024

Merhaba Nurşah Hanım
Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü'nü
çalışmanızda kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.
Sağlıkla kalın..

Prof. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA

[Blurred signature text]



ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı: Nurşah BİLGİÇ

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2010/2014, Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü
- 23/09/2014 Kars/Kağızman Aşağı Bayam İlkokulu
13/11/2014 Kars/Kağızman İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
23/01/2015 Kars/Kağızman Avcı Mahmut İlkokulu
20/09/2016 Antalya/Alanya Cıkıllı Mehmet Emine Öncü İlkokulu (halen)

Yayımları ve Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri

- Balcı, E., & Bilgiç, N. Üstbilişsel Okuma Stratejileri Öğretiminin Öğrenme Güçlüğü Çeken 4. Sınıf Öğrencisinin Okuma Becerisine Etkisi: Bir Durum Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 13(4), 1482-1497.
- Bulut, S., & Bilgiç, N. (2024). Çocuk Edebiyatı Yazarı Gülten Dayıoğlu'nun Fadış ve Dört Kardeşiler Adlı Öykü Kitaplarının Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Turkish Studies-Language & Literature*, 19(4).

Yabancı Dil Bilgisi:

- İngilizce B1