



Araştırma Makalesi/Research Article

<https://doi.org/10.52105/temelegitim.1643252>

Anne Dili Eğitim Dilinden Farklı Olan Öğrencilerin Okuma Motivasyonlarının Karşılıklı Öğretim Stratejisi ile Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması

Improving Reading Motivation of Students Whose Mother Language is Different from the Language of Instruction with Reciprocal Teaching Strategy: An Action Research

Mücahit DURMAZ,^{id} Bülent ÖZDEN,^{id} Fatih Çetin ÇETİNKAYA^{id}

Received/Geliş: 19 Şubat 2025

Accepted/Kabul: 10 Nisan 2025

Published/Yayın: 1 Eylül 2025

Öz

Bu çalışmada, anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin okuma motivasyonlarını geliştirmek amacıyla karşılıklı öğretim stratejisi temelli bir müdahale programı oluşturmak ve bu müdahale programının etkililiğini test etmek amaçlanmıştır. Dolayısıyla çalışma, eylem araştırması deseni ile yürütülmüştür. Bu doğrultuda öğrencilerin okuma motivasyonlarının geliştirilmesinde karşılıklı öğretim stratejisi kullanılmıştır. Haftada iki oturum olmak üzere 24 oturumdan oluşan 12 haftalık bir müdahale programı hazırlanmıştır. Her bir oturumda karşılıklı öğretim stratejisi temelli metin işleme uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2. sınıf seviyesinde öğrenim gören, anne dili eğitim dilinden farklı olan ve Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen 22 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin okuma motivasyonlarının belirlenmesinde Wigfield ve Guthrie (1997) tarafından oluşturulan, Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanarak yeniden yapılandırılan “Okuma Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler, normallik dağılımları göz önünde bulundurularak SPSS programında yer alan ilgili istatistiksel testlerin kullanımıyla analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar neticesinde karşılıklı öğretim stratejisi temelli metin işleme uygulamalarının anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin içsel ve dışsal okuma motivasyonlarını geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle araştırmacılara, eğitimcilere, velilere ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Karşılıklı Öğretim, Okuma Motivasyonu, Anne Dili.

Abstract

The aim of this study is to improve the reading motivation of students whose mother

*Bu çalışma birinci yazarın, ikinci ve üçüncü yazar danışmanlığında yürütülen “10608516” referans numaralı doktora tezinden üretilmiştir.

Mücahit DURMAZ

mucahitdrnz58@gmail.com

Atıf/Citation: Durmaz, M., Özden, B., & Çetinkaya, F. Ç. (2025). Anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin okuma motivasyonlarının karşılıklı öğretim stratejisi ile geliştirilmesi: bir eylem araştırması. *Temel Eğitim*, 7(28), 1-20.

tongue is different from the education language. Therefore, the study was conducted with action research design. In this direction, reciprocal teaching strategy was used to improve students' reading motivation. A 12-week intervention programme consisting of 24 sessions, two sessions per week, was prepared. In each session, reciprocal teaching strategy-based text processing practices were carried out. The study group of the research consists of twenty-two 2nd grade students whose mother tongue is different from the language of instruction and who learn Turkish as a second language. In determining the reading motivation of the students, the 'Reading Motivation Scale' created by Wigfield and Guthrie (1997) and adapted and restructured into Turkish by Yıldız (2010) was used. The data were analysed by taking normality distributions into consideration and using the relevant statistical tests and SPSS software. As a result of the results obtained, it was concluded that reciprocal instruction strategy-based text processing practices improved the intrinsic and extrinsic reading motivation of students whose mother tongue was different from the education language. Based on the results obtained, suggestions were made for researchers and different applications.

Keywords: Reciprocal Teaching, Reading Motivation, Mother Tongue.

Giriş

Dünyada 7.000'in üzerinde birbirinden farklı dilin iletişim dili olarak kullanıldığı birçok araştırma verisi ile belirlenmiştir (Demir, 2021). Her ülkede resmî olarak kabul görmüş en az bir dil bulunmakla birlikte farklı kültürlerin ve etnik grupların bir arada bulunması sebebiyle kullanılan diller resmî dilden farklı olabilmektedir (Cigerci, 2020). Türkiye'de resmî dil, bir diğer ifadeyle "ana dil" aynı zamanda ülkenin eğitim dili olan Türkçedir. Fakat dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye 'de de farklı etnik grupların bir arada bulunmasına bağlı olarak farklı diller konuşulmaktadır (Yılmaz & Şekerci, 2016). Türkiye'de "ana dil"in Türkçe olmasına karşın birçok farklı kültürün bir arada bulunması, bireylerin "ana dili" olarak farklı dilleri öğrenmelerine ve bu dilleri konuşmalarına yol açmaktadır.

"Ana dili" kavramındaki "ana" ögesi doğrudan anne ile ilişkilidir. Buradan hareketle "ana dili" kavramı bireyin annesinden öğrendiği dil olarak ifade edilebilir. Daha geniş bir ifadeyle "ana dili"ni bireyin annesinden, bulunduğu sosyal çevreden öğrendiği ve hâkim olduğu dil olarak tanımlamak mümkündür (Oruç, 2016). "Ana dil" kavramındaki "ana" ögesi ise anne anlamında değil; temel, esas anlamında kullanılmaktadır. Türkiye'de ana dil Türkçedir ve Türkiye sınırları içerisinde yaşayan insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde, iş ve işlemlerin yürütülmesinde temel araç olarak kullanılmaktadır (Sağır, 2007). "Ana dil" ve "ana dili" kavramları birbiri ile karıştırılarak birbirinin yerine kullanılmakta ve dolayısıyla bir anlam kargaşası ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada "ana dili" kavramı yerine "anne dili" kavramının kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

Çocukların anne dillerinin resmî dil olan eğitim dilinden farklı olması ve okul hayatına Türkçe dil becerilerinden hiçbirine sahip olmadan başlaması birtakım sorunları beraberinde getirmektedir. Okuma becerisi kazanımı ise bu sorunlardan birisidir. Okuma becerisi, iyi bir öğrenmenin temeli (NRP, 2000) olarak görülmekle birlikte öğrencilere ilkökul dönemi itibarıyla kazandırılması ve geliştirilmesi gereken önemli bir beceridir (Kurniaman, Zufriady, Mulyani, & Simulyasih, 2018). Anne dili

eğitim dilinden farklı olan öğrenciler, anne dili Türkçe olan öğrencilere göre okuma becerisinde daha geç ve eksik olgunlaşmaktadır. Diğer taraftan öğrencilerin sahip olduğu okuma becerisine bağlı olarak akıcı okuma, okuduğunu anlama, kelime bilgisi, okuma motivasyonu, okuma sevgisi gibi değişkenler de farklı düzeylerde gerçekleşebilmektedir (Chatterjee, Kar, & Awasthy, 2014).

Okuma, motivasyon gerektiren bir eylemdir ve okumanın gerçekleşmesi için bir ön şart olarak kabul edilir. Motivasyon, bireyin bir eyleme başlamasını ve eylemi devam ettirmesini sağlayacak şekilde bireyi harekete geçiren dürtüsel bir istek olarak tanımlanmaktadır (Slavin, 2019). Bu yönelim ya içselleştirilmiş bir güdüyle gerçekleşir ya da dışsal uyaranlar tarafından harekete geçirilir. Dolayısıyla motivasyon kavramı içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır (Wang & Guthrie, 2004). İçsel motivasyon, bireyin kendisini harekete geçirerek eylem sonucunda doyum ölçütünü yine kendisinin belirlediği kalıcı bir motivasyon türüdür (Kızgın, 2019). Dışsal motivasyon ise bireyin tanınma, rekabet etme, övgü alma gibi çevresel etkilerin sonucunda yönelime sebep olduğu motivasyon türüdür. Birey içsel motivasyonda kendi istek ve arzuları sonucunda eylemlere yönelirken dışsal motivasyonda bu yönelim aileden, öğretmenden ve çevresinden gelen dönütler doğrultusunda şekillenmektedir (Yıldız & Akyol, 2011). Bu bağlamda içsel motivasyon ve dışsal motivasyon arasındaki en temel fark, bireyin davranışına neden olan durumun kaynağıdır.

Okuma motivasyonu genel anlamıyla kişinin okumaya yönelik hissettiği ilgi ve isteği göstermektedir (Wigfield & Guthrie, 2000). Yüksek okuma motivasyonu, bireyin dikkatini metne vermesine, metni anlamaya çalışmasına ve okuduklarını çevresindekilerle paylaşmada bulunmasına yönlendirmektedir (Yıldız, Yıldırım, Ateş, & Çetinkaya, 2013). Düşük okuma motivasyonu ise bireyin dikkat dağınıklığına ve okuduğunu anlamada zorlanmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla okuma motivasyonu, okuma eylemi için dikkate alınması gereken önemli bir unsurdur.

Anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin Türkçe dilinin yetkinliklerini kazanmaları ve geliştirmeleri adına okuma motivasyonunun önemli olduğu ilgili alanyazında kabul görmüş bir husustur (Dağdeviren, 2018; Yılmaz & Arslan, 2014). Dornyei (2006) öğretimi yapılan hedef dile yönelik okuma çalışmalarında öğrencilerin okuma motivasyonunun önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmiştir. Okuma motivasyonuna sahip olmanın, dil edinme sürecine olumlu yönde katkı sağladığı düşünüldüğünde anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin düşük okuma motivasyonlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla okuma motivasyonunun geliştirilmesi için öğrencilerin çeşitli yöntem ve stratejilerle (Wigfield & Guthrie, 2000), nitelikli kitaplarla (Yılmaz & Ertem, 2022) karşılaştırılması gereklidir.

Türkiye’de anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin azımsanmayacak bir sayıda olması karşılaştıkları problemleri çözmek amacıyla yapılan çalışmaların önemini ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları problemlerin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri doğrultusunda belirlenmesi (Asrağ, 2009; Karaman, 2022 Karaman & Yılar, 2023; Sarı, 2001; Sincar, 2015; Turan, 2019; Uğur,

2017; Yılmaz & Şekerci, 2016; Yiğit, 2009) ve bunun yanı sıra öğretmenlerin, anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin eğitimi sürecinde karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri (Aslan A. , 2018; Aslan, Arslantaş, & Arslan, 2015; Çolakoglu, 2019; Emeç, 2011; Gözüküçük, 2015; Öztepe, 2019; Karadaş, 2017; Pekgenç, 2019; Susar Kırmızı, Özcan, & Şencan, 2016) üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Ateş ve Öztürk (2024) anne dili Türkçeden farklı olan öğrencileri konu alan çalışmaları inceledikleri derleme çalışmasında konuya ilişkin yapılan araştırmaların genellikle tarama niteliğinde olduğunu, öğrencilerin mevcut durumlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesini kapsadığını belirtmiştir. Buradan hareketle anne dili Türkçeden farklı olan öğrencilerin yaşadıkları sorunları ortadan kaldırmak veya mevcut durumlarını iyileştirmek adına çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Bu çalışmada anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin okuma motivasyonlarını geliştirmek amaçlanmaktadır. Konuya ilişkin literatür incelendiğinde öğrencilerin okuma motivasyonlarının geliştirilmesi amacıyla etkileşimli okuma (Ceyhan, 2019; Öztürk, 2024), okuma çemberi (Topçam, 2021; Kaya Tosun, 2018; Hani & Gailea, 2018), düşünme izleri stratejisi (Atlı, 2023), aile katımlı okuma etkinlikleri (Çalışkan, 2019; Mudrák, Záborská, & Takács, 2020), dijital hikâye (Karalök, 2020; Bulut, 2022; Kao, Tsai, & Liu, 2016), karşılıklı öğretim (Aktas, 2023; Qutob, 2020; Huang & Yang, 2015) gibi yöntem, teknik ve stratejilerin kullanıldığı görülmüştür.

Pressley (2002), Palinscar ve Brown (1984) tarafından ortaya atılan karşılıklı öğretim stratejisinin dil öğrenimi sürecinde kullanımının önemli olduğunu ve dünyanın farklı bölgelerindeki okuyucuları motive ettiğini belirtmiştir. Ismail, Ahmadi, ve Gilakjani (2012), İngilizce'yi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin okuma motivasyonlarının geliştirilmesinde karşılıklı öğretim stratejisinin rolünü ve etkisini incelemişlerdir. Karşılıklı öğretim stratejisinin, bağımsız ve zayıf okuyucuların okuma motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine Huang ve Yang (2015) ve Qutob (2020) ikinci dil edinimi sürecinde olan öğrencilerin, edindikleri dile yönelik okuma motivasyonlarını geliştirmek amacıyla karşılıklı öğretim stratejisi temelli müdahale programları tasarlamış ve uygulamışlardır. Araştırmacı, konuya ilişkin yapılan çalışmalardan ve ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak ve problemi fark ettiği öğrenci grubunu da dikkate alarak anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin okuma motivasyonlarının geliştirilmesinde karşılıklı öğretim stratejisinin kullanımını uygun görmüştür.

Karşılıklı öğretim, okuyucuların metni anlamaları için kullanılan; tahmin etme, sorgulama, açıklama ve özetleme stratejilerini içeren destekleyici bir tartışma tekniği olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenin, öğretme-öğrenme sürecinde model olma yoluyla katılımına dayalıdır. Aynı zamanda her bir stratejinin nerede, ne zaman ve nasıl kullanıldığına yönelik örnek modellemeleri sesli düşünme yoluyla öğrencilere aktarımını içermektedir (Palinscar & Brown, 1984). Ayrıca her bir strateji için belirli kalıp cümle ve ifadeler bulunmakta olup örnek modellemelerde bu kalıp cümle ve ifadelerden yararlanılmaktadır. Bu kalıp cümle ve ifadeler sayesinde stratejilerin lider tarafından tanıtımı ve kullanımı kolaylaşmakla birlikte öğrenciler tarafından ise anlaşılabilirliği artmaktadır (Oczkus, 2018).

Öğretmenler, öğrencilerin motivasyonlarını artırmalarına olanak sağlamak için

okuma becerilerine uygun, elverişli ve ilgi çekici bir okuma ortamı sağlamalıdır. Karşılıklı öğretim, metin işleme sürecinde işbirliği yoluyla öğrencilerin görev ve sorumluluklarını artırır. Aynı zamanda sınıf içerisinde istenmeyen davranışları azaltarak öğrencilerin okuma motivasyonlarını geliştirmelerine yardımcı olur (Lederer, 2000; Palinscar & Klenk, 1992).

Bu çalışmada anne dili eğitim dilinden farklı olan ilkokul 2. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının geliştirilmesi amacıyla karşılıklı öğretim stratejisi temelli metin işleme uygulamalarını içeren müdahale programı oluşturulmuş ve müdahale programının etkililiği test edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Karşılıklı öğretim stratejisi temelli müdahale programının, anne dili eğitim dilinden farklı olan ilkokul ikinci sınıf öğrencilerin içsel okuma motivasyonlarının gelişimine anlamlı bir etkisi var mıdır?
2. Karşılıklı öğretim stratejisi temelli müdahale programının, anne dili eğitim dilinden farklı olan ilkokul ikinci sınıf öğrencilerin dışsal okuma motivasyonlarının gelişimine anlamlı bir etkisi var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel araştırması desenlerinden eylem araştırması deseni kullanılarak yürütülmüştür. Eylem araştırması öğretmen araştırması olarak da bilinmektedir. Uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olmasına imkan vermektedir. Uygulayıcının sahada fark ettiği problemi ispat etmesi, müdahale etmesi, gerektiğinde müdahale şeklini değiştirmesi gibi esnek özelliklere sahip olan eylem araştırması; sahada karşılaşılan sorunların belirlenmesinde ve çözüme kavuşturulmasında okul yöneticisi, öğretmen, eğitim uzmanı gibi kişilerin kendi başlarına veya bir araştırmacıyla birlikte uygulama sürecini yürüttükleri bir araştırma türüdür (Yıldırım, ve diğerleri, 2021). Eylem araştırması yürüten öğretmenler aynı zamanda araştırmacı rolünü de üstlendikleri için eylem araştırması literatürde öğretmen araştırması olarak da ifade edilmektedir.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa İli Eyyübiye İlçesi'ne bağlı bir köy okulunda 2. Sınıf seviyesinde öğrenim gören 22 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya 29 öğrencinin katılımı ile başlanmış ve bu doğrultuda öğrencilerden öntest verileri toplanmıştır. Fakat uygulama süreci içerisinde öğrencilerin bir kısmı mevsimlik tarım işçisi olarak başka şehirlere gitmiştir. Bu nedenle çalışma grubunun nihai sayısı, son teste katılan öğrencilerin sayısı doğrultusunda belirlenmiştir. Dolayısıyla mevsimlik tarım işçisi olarak başka şehirlere giden yedi öğrenci uygulama sürecinin önemli bir kısmına ve son test aşamasına katılamamış, bu doğrultuda çalışma grubu 22 öğrenci olarak belirlenmiştir. İki öğrencinin anne dili Kürtçe, geriye kalan 20 öğrencinin anne dili ise Arapça'dır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklem yönteminde araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin ve elverişli durumlar seçilir ve bu durumlar derinlemesine incelenmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, &

Demirel, 2024). Ölçüt örneklem ise araştırmanın amacına uygun olarak nitelikli veri kaynaklarına ulaşmak için önceden belirlenen bazı ölçütleri karşılayan bütün durumların araştırmaya dâhil edilmesidir (Patton, 2018). Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini belirlenirken öğrencilerin anne dilinin eğitimi dilinden farklı olması ve Türkçe’yi ikinci dil olarak öğrenmesi göz önünde bulundurulmuş fakat öğrencilerin mevsimlik tarım işçisi olmamak bir diğer ölçüt olarak düşünülmüş fakat öğrencilerin mevsimlik tarım işçisi olarak başka şehirlere gidip gitmeyecekleri veli görüşleri doğrultusunda belirsizlik taşıdığı için bu durum bir ölçüt olarak kullanılamamıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada katılımcıların okuma motivasyonlarının belirlenmesi amacıyla “Okuma Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Wigfield ve Guthrie (1997) tarafından oluşturulan Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanarak yeniden yapılandırılan “Okuma Motivasyonu Ölçeği” toplam 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, içsel motivasyonu yansıtan 7 madde ve dışsal motivasyonu yansıtan 14 madde olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bununla birlikte ölçek “(1) Benden çok farklı”, “(2) Benden biraz farklı”, “(3) Bana biraz benziyor”, “(4) Bana çok benziyor” olmak üzere dörtlü likert şeklindedir. İçsel motivasyon, ilgi ve merak alt boyutlarına sahipken dışsal motivasyon ise tanınma, sosyal rekabet ve uyum alt boyutlarına sahiptir. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ve test tekrar test çalışmalarının Yıldız (2010) tarafından yapıldığı belirtilmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin tüm boyutlarına yönelik Cronbach Alpha değerinin 0,86 olarak hesaplandığı, test tekrar test yöntemi kullanılarak hesaplanan faktörler arasındaki ilişkilerin orta ve yüksek düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Mevcut araştırmada ise okuma motivasyonu ölçeğinin uygulanması sonucunda ölçeğin tüm boyutları için Cronbach Alpha değeri 0,83 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Öğrencilerin okuma motivasyonu düzeylerinin belirlenmesi amacıyla ön test ve son test olmak üzere veriler toplanmıştır. Veri toplama işlemi, araştırmanın ve uygulama sürecinin gerçekleştirildiği sınıfta, çalışma grubunu kapsayan bütün öğrencilerle eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda her bir öğrenciye “Okuma Motivasyonu Ölçeği”nden birer nüsha verilmiştir. Ölçeğin uygulanma aşamasına yönelik anlaşılabilirliği ve dolayısıyla doğruluğu artırmak adına akıllı tahta kullanılarak farklı cümleler üzerinden örnek işaretlemeler yapılmıştır. Ölçekte yer alan maddeler ve seçenekler araştırmacı tarafından uygun bir ses tonuyla seslendirilmiştir. Öğrencilerin her bir maddeyi dikkatle dinlemesi gerektiği ve kendi duygu, düşünce ve davranışını belirten seçeneği işaretlemeleri konusunda gerekli hatırlatmalar yapılmıştır. Ölçeğin ön test uygulanma aşaması 2 ders saati süresince tamamlanmıştır. Yine müdahale programı sonrasında son test olarak uygulanan ölçek, ön test uygulama aşamasında ifade edilen adımlar takip edilerek yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öğrencilerin Okuma Motivasyonu Ölçeği’nden aldıkları puan ortalamaları kullanılmıştır. İçsel motivasyon ve dışsal motivasyon olmak üzere iki boyuttan oluşan ölçekten alınan ilgili puanlar SPSS 24 paket programında (IBM Corp, 2016) analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığının belirlenmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alınmıştır. Tabacknick

ve Fidell (2021)'e göre değişkene ait verilerin normal dağılıma sahip olduğunu söyleyebilmek için çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında olması gerekmektedir.

Tablo 1 Öğrencilerin içsel okuma motivasyon puanlarının normallik dağılımı

		N	Çarpıklık	Basıklık
İçsel Motivasyon	Ön Test	22	.327	-.934
	Son Test	22	-.265	-1.152
Dışsal Motivasyon	Ön Test	22	.237	-.295
	Son Test	22	-.255	-1.386

Tablo 1'de yer alan içsel motivasyon ve dışsal okuma motivasyona ait puan ortalamalarına yönelik normallik dağılımı incelendiğinde çarpıklık ve basıklık puanlarının -1.5 ile +1.5 aralığında olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyona ait ön test ve son test verilerinin normal dağılıma sahip olduğu belirlenmiştir.

Hazırlık

Oczkus (2018) karşılıklı öğretim stratejisi temelli metin işleme süreçlerinde gazete, şiir, roman, makale gibi okuma materyallerinin de kullanılabileceğini belirtmiş fakat ilkökul dönemindeki öğrenciler için en uygun materyal olarak resimli çocuk kitaplarının olduğunu vurgulamıştır. Bu doğrultuda metin işleme sürecinde kullanılacak resimli çocuk kitapları belirlenmiştir. Araştırmacı karşılıklı öğretim stratejisine uygun olduğu düşünülen 100 resimli çocuk kitabını belirlemiş ve künyesi ile birlikte liste hâline getirmiştir. Liste, Çocuk Edebiyatı alanında uzman olan 2 akademisyene mail yoluyla iletilmiş ve metin işleme sürecinde kullanılabilir olduğu düşünülen 30 kitap ortak görüş doğrultusunda belirlenmiştir. Bu doğrultuda belirlenen kitaplara ilişkin karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma planları oluşturulmuştur. Oluşturulan her plan uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlemeler yapılarak son hâlini almıştır. Okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olmak üzere üç aşamadan oluşan planların tamamlanmasıyla birlikte müdahale programının etkililiğinin denemesi ve süreç içerisinde yaşanması muhtemel aksaklıkların görülmesi amacıyla pilot uygulama aşamasına geçiş yapılmıştır. 6 oturumluk pilot uygulama sonrasında her bir oturumun dört ders saati sürdüğü görülmüş ve bu durumun önüne geçmek amacıyla metin işleme sürecine yönelik hazırlıkların oturum öncesi yapılmasına karar kılınmıştır.

Müdahale Programının Uygulanması

Karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma planlarının tamamlanmasıyla birlikte uygulanma sürecine geçilmiştir. Uygulama süreci haftada 2 oturum olmak üzere toplamda 24 oturum sürmüştür. İlk dört oturumda karşılıklı öğretim stratejisinin ve alt basamaklarının (tahmin etme, sorgulama, açıklama, özetleme) tanıtım ve örnek modellemeleri yapılmıştır. Stratejilerin tanıtımının yapıldığı ilk dört oturumda Kütüphanedeki Aslan adlı resimli çocuk kitabı kullanılmıştır. Daha sonra yapılan her bir oturumda farklı resimli çocuk kitapları kullanılmıştır. Metin işleme sürecinde kullanılan resimli çocuk kitapları hikâye edici ve bilgilendirici metin özelliği taşımaktadır. Oturumlarda farklı gruplandırmalara gidilmiştir. Kimi oturumda öğrenciler dört gruba ayrılarak her bir grup bir stratejiyi temsil etmekteyken kimi oturumda ise öğrenciler sıra arkadaşı ile grup olarak bütün stratejileri temsil etmiştir.

Metin işleme sürecinde kullanılan kitaplar oturumlardaki gruplandırma adetine önceden temin edilmiş ve oturumlara başlamadan önce öğrencilere verilmiştir.

İlk dört oturumda sadece dinleyici rolündeki öğrenciler ilerleyen oturumlarla birlikte yazılı ve sözlü katılımcı olarak katılım göstermişlerdir. Lider, metin işleme sürecinde stratejilere yönelik örnek modelleri sesli düşünme yoluyla öğrencilere aktarmıştır. Stratejilerin tanıtımlarını içeren ilk dört oturumda stratejilere özgü kalıp cümle ve ifadelerin kullanılmasına önem verilmiştir. Her bir stratejinin kullanımına yönelik örnek kalıp cümle ve ifadeler bulunmakla birlikte öğrencilerin bu kalıp cümle ve ifadelerle aşina olmaları ve örnek modellerde kullanabilmeleri önemlidir. Bu nedenle her bir stratejiye (tahmin etme, sorgulama, açıklama, özetleme) yönelik yazılı ve görsel materyaller hazırlanmış ve oturumlarda kullanılmak üzere sınıf ortamına taşınarak uygun yerlere asılmıştır.

Araştırmacı, iskele kurma yöntemi dâhilinde katılımcı rolündeki öğrencilere aşamalı olarak görev ve sorumluluklar vermiştir. İlk dört oturumda “anlatıcı” rolündeki araştırmacı, 5. oturumdan 11. oturuma kadar “anlatıcı ve yönlendirici” rolünü üstlenmiştir. 12. oturumla birlikte öğrencilerin metin işleme sürecinde stratejileri bağımsız olarak kullanabildiklerine kanaat getiren araştırmacı son oturum olan 24. oturuma kadar “dinleyici” rolünü üstlenmiştir. Bu doğrultuda 12. oturumdan 24. oturuma kadar gerçekleştirilen metin işleme süreçleri öğrencilerin liderliğinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Etiği

Bu çalışma Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu’nun 06.05.2024 tarihli ve 787904 sayılı kararında etik yönden uygun bulunmuştur.

Bulgular

Verilerin normal dağılıma sahip olduğunun belirlenmesinin ardından öğrencilerin içsel ve dışsal okuma motivasyon puanlarının ön testten son teste anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkili örneklem t-testinden faydalanılmıştır.

Tablo 2 Öğrencilerin Ön Test ve Son Test İçsel Okuma Motivasyon Puanlarının t-Testi Sonuçları

İçsel Motivasyon	n	$\bar{x}$	S	t	sd	p
Ön Test	22	14.72	5.03	11.57	21	.000*
Son Test	22	23.04	4.16		21	

*p<.01

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin uygulama öncesi içsel okuma motivasyonu puan ortalamaları $\bar{x}=14.72$ olarak görülmüştür. Öğrencilerin uygulama sonrası içsel okuma motivasyonu puan ortalamaları ise $\bar{x}=23.04$ ’e yükselmiştir. İlişkili örneklem t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin öntest ve sontest içsel okuma motivasyon puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{21}=11.57$, $p<.01$). Buradan hareketle karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmalarının öğrencilerin içsel okuma motivasyonlarının geliştirilmesinde olumlu yönde bir katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Tablo 3 Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Dışsal Okuma Motivasyon Puanlarının t-Testi

Sonuçları

Dışsal Motivasyon	n	$\bar{x}$	S	t	sd	p
Ön Test	22	32.09	8.82	12.71	21	.000*
Son Test	22	48.86	8.45		21	

*p<.01

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin uygulama öncesi dışsal okuma motivasyonu puan ortalamaları $\bar{x}$ =32.09 olarak görülmüştür. Öğrencilerin uygulama sonrası dışsal okuma motivasyonu puan ortalamaları ise $\bar{x}$ =48.86'ya yükselmiştir. İlişkili örneklem t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin ön test ve son test dışsal okuma motivasyon puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (t_{21} =12.71, $p<.01$). Buradan hareketle karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmalarının öğrencilerin dışsal okuma motivasyonlarının geliştirilmesinde olumlu yönde bir katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın sonuçları, karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmalarına katılan anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin içsel ve dışsal okuma motivasyonlarının geliştiğini ortaya koymaktadır. Ulaşılan bu sonuçlar ikinci dil edinimi sürecinde olan öğrencilerin okuma motivasyonlarını geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen benzer çalışmaların (Huang & Yang, 2015; Qutob, 2020) sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bu çalışmada düşük içsel ve dışsal okuma motivasyonuna sahip öğrencilerin karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmaları neticesinde okuma motivasyonlarının geliştiği saptanmıştır. Hacker ve Tenent (2002) birçok öğretmen ve dil eğitimcisinin, öğrencilerin okuma motivasyonlarını geliştirmede karşılıklı öğretim stratejisini kullandığını ve olumlu sonuçlar elde edildiğini vurgulamıştır. Yine Ismail, Ahmadi, & Gilakjani (2012), karşılıklı öğretim stratejisi ve okuma motivasyonu kavramları arasındaki ilişkiyi ortaya koydukları çalışmanın bulgularında karşılıklı öğretim stratejisinin İngilizce'yi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin okuma motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna göre öğretmen, sesli düşünme ve modelleme yoluyla karşılıklı öğretim stratejisini tanıtır. Öğrenciler bir süre sonra stratejilere aşina olur. Stratejilere özgü kalıp cümle ve ifadeleri kullanarak hangi stratejiyi ne zaman, nerede ve nasıl kullanacağını bilir. Öğrencileri okumaya motive eden nokta ise anlamadıkları veya anlamakta zorlandıkları kısımların üstesinden gelmeleri adına onlara yardımcı olan stratejileri yetkin bir şekilde kullanmaları ve bu sayede okuduklarını anladıklarını farkına varmalarıdır (Gilakjani, 2016; Ismail, Ahmadi, & Gilakjani, 2012).

Bu çalışmada karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmaları yüz yüze gerçekleştirilmiş olup öğrencilerin içsel ve dışsal okuma motivasyonlarının geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Aktas (2023) ise çevrimiçi olarak gerçekleştirilen karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmalarının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonları üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Bu doğrultuda elde edilen bulgulara göre karşılıklı öğretim stratejisi temelli gerçekleştirilen okuma çalışmaları neticesinde, öğrencilerin ön test ve son test içsel motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmediği, dışsal motivasyon puanları arasında ise

anamlı bir farklılık olduğu ve dolayısıyla olumlu bir etkisinin olduğu görölmüştür. Aktas (2023)'ın karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmalarını çevrimiçi ortamlar yoluyla gerçekleştirilmiş olması öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının artış göstermemesinin bir nedeni olarak görülebilir. Mevcut çalışma bu yönüyle Aktas (2023) ile ayrılmaktadır. Buradan hareketle okuma motivasyonunun geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen okuma çalışmalarının çevrimiçi veya yüz yüze olmasının önemli bir değişken olduğu yorumunu yapmak mümkündür. Aktas (2023) öğrencilerle gerçekleştirdiği görüşmeler sonucunda öğrencilerin okuma çalışmaları sürecinde birtakım zorluklarla karşılaştıklarını, bazı stratejileri kullanmanın zor olduğunu ve özellikle kendi kontrolleri dışındaki nedenlerden (internet bağlantısının kesilmesi gibi) dolayı yaşadıkları zorlukların kendilerini olumsuz etkilediğini aktarmıştır. Bu durumun öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının yeterince artmamasına neden olabileceğini ifade etmiştir. İçsel motivasyon; bir etkinliğe katılmanın, o etkinliğe karşı duyulan kişisel ilgi ve istekten kaynaklandığı fikrini ifade etmektedir (Ryan & Deci, 2000). İçsel motivasyonu yüksek olan öğrenciler okuma eylemini gerçekleştirirken mutluluk duyarlar (Gottfried, 1985), okuma sürecinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkarak okumaya devam etmek isterler (Ismail, Ahmadi, & Gilakjani, 2012) ve okuma becerilerini geliştirerek uzmanlaşmak isterler (Deci, 2014).

Bu çalışmada karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmaları neticesinde öğrencilerin dışsal okuma motivasyonlarının geliştiği görölmüştür. Dışsal motivasyon; bir etkinliğe katılmanın rekabet etme, tanınma, övgü alma gibi dışsal değerlere bağlı olduğu fikrini ifade etmektedir (Deci & Ryan, 2013). Dışsal motivasyona sahip öğrenciler, çevresindekilerin değer verdiği davranışları içselleştirerek kendi değerlerini okumalarıyla bütünleştirmektedirler (Wang & Guthrie, 2004). Bu doğrultuda karşılıklı öğretim stratejisi temelli gerçekleştirilen okumalarda grup çalışmalarının dâhil edilmesinin, öğrencilerin dışsal okuma motivasyonlarını geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Nitekim elde edilen bu sonuç Aktas (2023), Kula (2018), Öksüz (2023), Rawengwan ve Yawiloeng (2020), Ruangprasertkun (2022) tarafından ulaşılan nicel ve nitel bulgular ile desteklenmektedir. Yapılan bu çalışmalarda araştırmacılar, karşılıklı öğretim stratejisi temelli okuma çalışmaları sonrasında öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirmiş ve yapılan görüşmelerde öğrenciler; grup çalışmaları ve işbirliği sayesinde okumaktan keyif aldıklarını, birbirlerinin anlamalarına yardımcı olmak için çaba gösterdiklerini, stratejilere yönelik örnek modellemeler bulmaya ve yapmaya çalışırken rekabet ettiklerini, öğretmenden övgü almak için okuma sürecine odaklandıklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla karşılıklı öğretim stratejisinin grup çalışmalarını ve işbirlikli öğrenmeyi temel alan teorik yapısı öğrencilerin okuma motivasyonlarını geliştirmede etkili olduğu düşünülebilir.

Sınırlık ve Öneriler

Bu çalışmayla birlikte karşılıklı öğretim stratejisi temelli metin işleme uygulamalarından oluşan müdahale programının, anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin okuma motivasyonlarının geliştirilebileceği görölmüştür. Araştırmadan elde edilen olumlu sonuçlar neticesinde benzer uygulamaların yaygınlaştırılması önerilebilir.

Türkiye, kültürel yapısı ve coğrafi konumu dolayısıyla iki dillilik olgusu ile karşı

karşıya kalmaktadır. Bireylerin eğitim-öğretim yaşantısında dil problem yaşamamaları, Türkçe'yi kolay edinebilmeleri için Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve eğitim yöneticilerinin halihazırda birçok uygulamaları bulunmaktadır. Fakat bu tür uygulamaların sahada uygulanabilir olması aşikâr bir durumdur. Bu bağlamda anne dili Türkçe'den farklı olan ve Türkçe'yi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilere yönelik uygulanabilir programların geliştirilmesi, mevcut programların revize edilmesi önerilebilir.

Anne dili eğitim dilinden farklı olan ve halihazırda Türkçe dil edinimi sürecinde olan öğrenciler bu süreçte kendilerini yetersiz hissedebilmektedir. Bu durum onların düşük okuma motivasyonuna sahip olmasına, dil edinimine karşı isteksiz davranmasına yol açabilmektedir. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin dil öğrenim süreçlerinde eğlendiği, aktif rol aldığı ortamlar oluşturmak öğretmenlerin ve dil eğitimcilerinin görevleri arasındadır. Dolayısıyla bu ortamlarda karşılıklı öğretim stratejisi gibi farklı yöntem, teknik ve stratejilerin işe koşulması, öğrenim sürecine dâhil edilmesi önerilebilir.

Yöntem, teknik ve strateji gibi önemli bir diğer değişken ise resimli çocuk kitaplarıdır. Resimli çocuk kitapları, öğrencileri okumaya karşı istekli kılan ve merak uyandıran materyallerden birisidir. Öğrencileri okumaya sürükleyen metin ve görsel yapısı ile hedef dilin kazanımı sürecinde olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür. Dolayısıyla gerçekleştirilecek okuma çalışmalarında resimli çocuk kitaplarının dâhil edilmesi önerilebilir.

Bu çalışma, 24 oturumu içeren 12 haftalık bir uygulama süreci ve 22 katılımcı ile sınırlıdır. Geniş ölçekli katılımcı grubunun ve daha uzun süreli bir uygulama sürecinin tasarlanacağı araştırmalarla, karşılıklı öğretim stratejisinin anne dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin okuma motivasyonları üzerindeki rolü incelenebilir.

Beyanlar

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu çalışma Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve ve Yayın Etik Kurulu'nun 06.05.2024 tarihli ve 787904 sayılı kararında etik yönden uygun bulunmuştur.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Yazar Katkısı: Bu çalışma birinci yazarın, ikinci ve üçüncü yazar danışmanlığında yürütülen "10608516" referans numaralı doktora tezinden üretilmiştir.

Katılım Onayı: Ebeveynlerden ve çocuklardan yazılı ve sözlü onay alınmıştır.

Yayın Onayı: Bütün haklarımı temel eğitim dergisine devrettiğimi onaylarım. Makalede geçen ifade ve açıklamalar yazarlara aittir.

Bilgilendirilmiş Onam: Tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Tüm katılımcılar ve aileleri çalışmanın amacı, veri toplama araçları ve yöntemi hakkında bilgilendirilmiştir. Katılımcılardan ve ailelerinden hem yazılı hem de sözlü katılım onayı alınmıştır. Tüm katılımcılar gönüllülük esasına göre çalışmaya dahil edilmiştir. Katılımcılar ve aileleri istedikleri zaman çalışmadan ayrılacaklarının farkındadır. Başvuru ve veri toplama süreci boyunca katılımcıların mahremiyetini ihlal edecek hiçbir davranış veya sözlü eylemde bulunulmamıştır. Veri işleme sırasında katılımcıların kimlikleri tamamen anonim tutulmuş ve katılımcıların mahremiyeti dikkate alınmıştır.

Finansman: Bu çalışmanın yürütülmesinde herhangi bir kurum veya kuruluştan fon kullanılmadı.

Kaynakça

- Aktas, N. (2023). The effect of online reciprocal teaching on fourth grade primary school students' reading comprehension skills and reading motivation. *Reading & Writing Quarterly*, 1-27. doi:https://doi.org/10.1080/10573569.2023.2192720
- Akyol, H. (2021). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (19 ed.). Ankara: Pegem Akademi. doi:10.14527/9786050370171
- Aslan, A. (2018). *Türkçenin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Ağrı İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, Ü., Arslantaş, İ., & Arslan, İ. (2015). Ana dili Türkçe olmayan öğrencilere ilk okuma-yazma öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler. *International Journal of Languages' Education and Teaching*(1), 2704-2716.
- Asrağ, A. (2009). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Anadil Öğrenim Problemleri ve Sınıf İklimine Etkisi: Türkçe Konuşma Problemi: Şanlıurfa İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi.
- Ateş, S., & Öztürk, M. (2024). Anne dili Türkçe olmayan çocukları konu edinen çalışmaların incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(2), 1266-1286. doi:https://doi.org/10.37217/tebd.1454712
- Athl, Ç. (2023). *Düşünme İzleri Stratejisinin Okuma Motivasyonu ve Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*. Düzce Üniversitesi: Yüksek Lisans Tezi.
- Block, C. C., & Pressley, M. (2002). *Comprehension instruction : research-based best practices*. New York: Guilford Press.
- Bulut, S. (2022). *İlkokul 4. Sınıflarda Dijital Okuma çalışmalarının Dijital Okuma Motivasyonuna, Dijital Okumaya İlişkin Algılara ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. Pamukkale Üniversitesi: Doktora Tezi.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2024). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (34 ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ceyhan, S. (2019). *Etkileşimli Sesli Okumanın Öğrencilerin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Akıcı Okumalarına Etkisi*. Gazi Üniversitesi: Doktora Tezi.
- Chatterjee, S., Kar, B., & Awasthy, S. (2014). Biliteracy and reading acquisition in Hindi and English among normally progressing readers and dyslexics. *Asia Pasific Journal of Research*, 1(15), 77-89.
- Ciğerci, M. (2020). Ana dili Türkçe olmayan ilkökullü öğrencilerinin Türkçeye yönelik metaforik algıları. *Başkent Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(2), 227-237.
- Çalışkan, E. (2019). *Aile Katımlı Okuma Etkinliklerinin İlkokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine, Okuma Motivasyonuna ve Okuma Tutumuna Etkisi*. Atatürk Üniversitesi: Doktora Tezi.
- Çolakoğlu, S. (2019). *Anadili Türkçe olmayan ilkökullü öğrencilerine ilkökuma yazma öğretiminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Şanlıurfa İli Örneği)*. Çanakkale: Yüksek Lisans Tezi.
- Dağdeviren, İ. (2018). İkinci dil ediniminde bireylerin motivasyonunun öğrenme üzerindeki etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 13(15), 131-145. doi:http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13482
- Deci, E. (2014). The relation of interest to the motivation of behavior: A self-determination theory perspective. In K. Renniger, S. Hidi, & A. Krapp, *The role of interest in learning and development* (pp. 43-70). New York: Psychology Press. doi:https://doi.org/10.4324/9781315807430
- Deci, E., & Ryan, R. (2013). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Springer.
- Demir, N. (2021). Türkçenin Başka Dillerle Karşılaştırılması ve Temel Kavramlar. In E. Aktaş, & V. Halitoğlu, *Etkinlik Temelli Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramdan Uygulamaya)* (pp. 1-22). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Dornyci, Z. (2006). Individual differences in second language acquisition. *AILA Review*, 19, 42-68.
- Emec, H. (2011). *Türkçenin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Erzurum İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi.
- Gilakjani, A. (2016). How can students improve their reading comprehension skill? *Journal of Studies in Education*, 6(2), 229-240.
- Gottfried, A. (1985). Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 631-645. doi:https://doi.org/10.1037/0022-0663.77.6.631
- Gözükcük, M. (2015). *Ana dili Türkçe olmayan ilkökullü öğrencilerine ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Tezi.
- Hacker, D., & Tenen, A. (2002). Implementing reciprocal teaching in the classroom: overcoming obstacles and making modifications. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 699-718.

- Hani, H., & Gailea, N. (2018). Improving student motivation and reading skill by using literature circles. *Journal of English Language Teaching and Cultural Studies*, 1(1), 28-39. doi:http://dx.doi.org/10.48181/jelts.v1i1.7729
- Huang, C., & Yang, S. (2015). Effects of online reciprocal teaching on reading strategies, comprehension, self-efficacy, and motivation. *Journal of Educational Computing Research*, 52(3), 381-407.
- IBM Corp. (2016). *IBM SPSS Statistics for Windows (Version 24.0)*. NY: IBM Corp: Armonk.
- Ismail, H., Ahmadi, M., & Gilakjani, A. (2012). The role of reciprocal teaching strategy as an important factor of improving reading motivation. *Educational Technology*, 53, 11836-11841.
- Kao, G., Tsai, C., & Liu, C. (2016). The effects of high/low interactive electronic storybooks on elementary school students' reading motivation, story comprehension and chromatics concepts. *Computers & Education*(100), 56-70.
- Karadaş, R. (2017). *Anadili Türkçe Olmayan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Okuma Yazma Öğretirken Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar ve Bu Sorunların Giderilmesine Yönelik Çalışma Önerileri (Ağrı ili Patnos İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi.
- Karalök, F. (2020). *Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde Dijital Öykü Kullanımının Okuma Motivasyonuna Etkisi*. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi: Yüksek Lisans Tezi.
- Karaman, H. (2022). *Ana dili Türkçe olmayan öğrencilere ilkökuma yazma öğretiminin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Erzurum: Doktora Tezi.
- Karaman, H., & Yılar, Ö. (2023). Ana dili Türkçe olmayan öğrencilerin ve velilerinin ilkökuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(87), 1112-1126. doi:http://dx.doi.org/10.17755/esosder.1264113
- Kaya Tosun, D. (2018). *Okuma Çemberlerinin Okuduğunu Anlama, Akıcı Okuma, Okuma Motivasyonu ve Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkisi ve Okur Tepkilerinin Belirlenmesi*. Pamukkale Üniversitesi: Doktora Tezi.
- Kızgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamanın akademik başarıya etkisi*. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi: Yüksek Lisans Tezi.
- Kula, S. (2018). *Karşılıklı öğretim tekniğinin ilkök öğrencilerinin okuduğunu anlama, öğrenme kalıcılığı ve öz yeterlik algısına etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Kurniaman, O., Zufriady, Z., Mulyani, E., & Simulyasih, B. (2018). Reading comprehension skill using graphic organizer for elementary school students. *Journal of Teaching and Learning in Elementary Education*, 1(2), 75-80.
- Lederer, J. (2000). Reciprocal teaching of social studies in inclusive elementary classrooms. *Journal of Learning Disabilities*, 33(1), 91-106. doi:https://doi.org/10.1177/00222194000330011
- Mudrák, J., Záborská, K., & Takács, L. (2020). Systemic approach to the development of reading literacy: family resources, school grades, and reading motivation in fourth-grade pupils. *Front Psychol*, 11(37), 1-11. doi:https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00037
- National Institute of Child Health and Human Devel. (2000). *Report of the national panel. Teaching children to read: An evidence-based assesment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Oczkus, L. (2018). *Reciprocal teaching at work powerful strategies and lesson for improving reading comprehension* (3 ed.). Newark, DE: International Reading Association.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), 311-322. doi:10.20322/lt.15463
- Öksüz, H. (2023). *Karşılıklı Öğretim Yaklaşımının Papağan Okuyucuların Anlama, Dikkat, Hızlı İsimlendirme ve Sözel Çalışma Belleği Becerilerine Etkisi*. Gazi Üniversitesi: Doktora Tezi.
- Öztepe, D. (2019). *Anadili Farklı İlkokul Öğrencilerine Türkçe İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşıkları Güçlükleri İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi.
- Öztürk, M. (2024). *Anne Dili Türkçe Olmayan Çocuklarda Etkileşimli Okumanın Okuduğunu Anlama, Kelime Hazinesi ve Okuma Motivasyonuna Etkisi*. Gazi Üniversitesi: Doktora Tezi.
- Palinscar, A., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension fostering and comprehension monitoring activities. *Cognition And Instruction*, 1(2), 117-175.
- Palinscar, A., & Klenk, L. (1992). Fostering literacy learning in supportive contexts. *Journal of Learning Disabilities*, 229, 211-225. doi:https://doi.org/10.1177/002221949202500402
- Patton, M. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (2 ed.). (M. Bütün, & S. Demir, Eds.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pekgenç, Y. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin İki Dilli Sınıflarda Yaşadığı Eğitsel ve İletişimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi.

- Pressley, M. (2002). Comprehension strategies instruction: A turn-of-the-century status report. In C. Block, & M. Pressley, *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 11-27). New York: The Guilford Press.
- Qutob, M. (2020). The influence of implementing reciprocal teaching in L2 classes on female students' perception of their reading skills and motivation to read. *Arab World English Journal*, 11(1), 432-443. doi:https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no1.29
- Rawengwan, W., & Yawiloeng, R. (2020). Reciprocal teaching method for enhancing Thai EFL learners' reading comprehension ability. *Sripatum Review of Humanities and Social Sciences*, 20(1), 105-123.
- Ruangprasertkun, M. (2022). *Reciprocal teaching: an instructional strategy to enhance English reading comprehension of secondary school students*. Tayland: Chulalongkorn University Theses and Dissertations.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. doi:https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020
- Sağır, M. (2007). Ana dil mi, ana dili mi? *Turkish Studies*, 2(2), 540-544.
- Sarı, M. (2001). *İki Dilli Çocuklarda Çözümleme Yöntemiyle Okuma- Yazma Öğrenirken Karşılaştıkları Güçlükler*. Yüksek Lisans Tezi.
- Sincar, F. (2015). *Anadili Eğitim Dilinden Farklı Olan Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi.
- Slavin, R. (2019). *Eğitim Psikolojisi - Kuram ve Uygulama* (10 ed.). (G. Yüksel, Ed.) Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Susar Kırmızı, F., Özcan, E., & Şencan, D. (2016). Türkçenin az konuşulduğu bölgelerde ilkökuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 412-445. doi:https://doi.org/10.7884/teke.555
- Tabacknick, B., & Fidell, L. (2021). *Using Multivariate Statistics* (7 ed.). Northridge: California State University.
- Topçam, A. (2021). *Okuma Çemberi Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarına Etkisi*. Düzce Üniversitesi: Yüksek Lisans Tezi.
- Turan, A. (2019). *Öğretmen Görüşlerine Göre Ana Dili Türkçe Olmayan Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Derslerinde Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi.
- Uğur, N. (2017). *Anadili Eğitim Dilinden Farklı Olan Öğrenci ve Velilerin Yaşadıkları Sorunların Çözümlemesi (Diyarbakır İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi.
- Wang, J., & Guthrie, T. (2004). Modeling the effect of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39(2), 162-186. doi:https://doi.org/10.1598/RRQ.39.2.2
- Wigfield, A., & Guthrie, J. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth or their reading. *Journal of educational psychology*, 89(3), 420-432. doi:http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.420
- Wigfield, A., & Guthrie, J. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. Kamil, P. Mosenthal, P. Pearson, & R. Barr, *Handbook of Reading Research* (pp. 403-422). New York, NY: Longman.
- Yiğit, V. (2009). *Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlkokuma Yazma Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler ve Bu Güçlüklerle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi: Şırnak İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8 ed.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. ed.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki*. Ankara: Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, M., & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yıldız, M., Yıldırım, K., Ateş, S., & Çetinkaya, Ç. (2013). Yetişkin okuma motivasyonu ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 348-359.
- Yılmaz, F., & Arslan, S. (2014). ÇOMÜ TÖMER'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Journal of Turkish Studies*, 9(6), 1181-1196. doi:10.7827/TurkishStudies.6889
- Yılmaz, F., & Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 47-63.

Yılmaz, M., & Ertem, İ. S. (2022). Çocuk kitapları seçiminin ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerine etkisi. *JRES (Journal of Research in Education and Society)*, 9(2), 379-402. doi:https://doi.org/10.51725/etad.1180649

Ekler

Karşılıklı Öğretim Stratejisi Temelli 5. Oturum Planı	
Ders	Türkçe
Sınıf	2/E
Hedef kitle	Öğrenci
Süre	40+40+40 (3 ders saati)
Amaç	Karşılıklı öğretimin dört alt stratejisini (tahmin etme, sorgulama, açıklama, özetleme) içeren örnek uygulama gerçekleştirmek. Model olma ve sesli düşünme yoluyla öğrencilerin stratejilere aşına olmalarını sağlamak.
Hedef Kazanımlar	T.2.1. DİNLEME/İZLEME T.2.1.1. Görselden/görsellerden hareketle dinleyeceği/izleyeceği metnin konusunu tahmin eder. T.2.1.2. Dinlediklerinde /izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur. T.2.1.3. Dinlediği/izlediği metni anlatır. Olayların oluş sırasına göre anlatılması sağlanır. T.2.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. T.2.1.5. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir. Olay, şahıs, varlık kadrosu ve mekâna yönelik sorular (ne, kim, nerede) yöneltilir. T.2.3. OKUMA Anlama T.2.3.10. Görsellerle ilgili soruları cevaplar. T.2.3.11. Görsellerden hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder. T.2.3.12. Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır. Olayların oluş sırasına göre anlatılmasına dikkat edilir.
Kitabın Adı	Koca Roni
Kitabın Yazarı	Catherine Rayner
Yayınevi	Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
Türü	Hikâye Edici Metin
Materyaller	Resimli çocuk kitabı, muhteşem dörtlü kitap ayracı, muhteşem dörtlü kadrân gözlük, baston, mikrofon, büyüteç.
Okuma Öncesi	Önceden gerçekleştirmiş olduğunuz dört oturumla birlikte karşılıklı öğretim stratejisini ve alt stratejilerin tanıtımını ve örnek uygulamasını yapmış olduğunuzu öğrencilere hatırlatınız. Bu oturumda ise tek metin üzerinden (Koca Roni) dört alt stratejiyi içeren örnek uygulama yapacağınızı öğrencilere belirtiniz. Bu örnek ile birlikte aynı metinde dört stratejinin kullanımlarına ilişkin örnekleri modelleme ve sesli düşünme yöntemiyle öğrencilere aktaracağınızı belirtiniz. Önceki oturumlarda kullanmış olduğunuz “ <i>Muhteşem Dörtlü Kadrân</i> ”ı sınıfın uygun bir yerine asınız. Metin işleme sürecinde kullanacağınız stratejiye göre kadranda yer alan oku ilgili stratejiye getirerek öğrencilerin hangi stratejinin uygulanacağına ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlayınız. Öğrenciler: Daha önceki oturumlarda stratejilere ve kullanım şekillerine ilişkin edindikleri bilgileri göz önünde bulundurarak sözel ifadelerle tahmin, sorgulama, açıklama, özetleme yapabileceklerini belirtiniz. Öğrencilerin metin işleme sürecinde, stratejilere ilişkin örnek uygulamaları sözel olarak ifade ederken yararlanacakları “ <i>Muhteşem Dörtlü Kitap Ayracı</i> ”nı (Ek-1, Ek-2) her bir öğrenciye veriniz.

Okuma Sırası	“Muhteşem Dörtlül Kitap Ayracı” karşılıklı öğretim stratejileri için ipuçları sağlamakta olup metin işleme sürecinde öğrencilere rehberlik etmektedir. “Koca Roni” adlı çocuk kitabını her öğrenciye dağıttınız. Stratejinin uygulanması aşamasına model olmak adına “Tahmin Edici Tavşan” karakterine bürünüünüz. Elinizdeki büyütle kitabın yan metinsel unsurlarını (başlık, dış kapak, iç kapak, görsel, künye) inceleyerek sesli düşünme yöntemiyle şu ifadeleri belirtiniz; “Kitabın kapağındaki de ne? Sanırım bir hayvana benziyor. Evet arka kapakla ön kapağı birleştirince boynuzlu bir geyik olduğunu görüyorum. Acaba geyiklerin hayatını anlatıyor olabilir mi? Bunu öğrenmek için daha çok ipucu toplamalıyım. Kitabın arka kapağında yer alan kısa özeti okuduğumda bu kitabın bilgilendirmek amacıyla yazılmadığını, bir hikâye edici metin olduğunu anlıyorum. “Bu kitabın Kanada geyiğinin kitabı sığması için çözüm yollarını anlatacağını hayal ediyorum. Çünkü kitabın arkasında Koca Roni’nin kitaba sığmadığı, arkadaşı Akıllı Mini ile birlikte bu soruna çözüm aradıkları yazıyor.” “Koca Roni’nin kitaba sığacağını tahmin ediyorum. Çünkü her masal mutlu sonla biter/bitmeli.” Öğrencilerden, kitap ayrıçalarının “tahmin etme” kısmında yer alan kalıp cümle ve ifadeleri kullanarak metnin konusuna ilişkin tahminlerini sözel olarak ifade etmelerini isteyiniz. “Tahminime göre Çünkü ” “.....öğreneceğimi düşünüyorum. Çünkü ” “Sanırım Çünkü ” “.....hayal ediyorum. Çünkü ” “Kitabın hakkında olduğunu düşünüyorum. Çünkü ” “Bence Çünkü ” Elinize mikrofon olarak “Sorgulayıcı Sincap” rolüne geçiş yapınız. Sesli düşünme yöntemiyle şu ifadeleri belirtiniz ve öğrencilerin bu sorulara ilişkin tahmin ve düşüncelerini belirtmelerini isteyiniz. “Acaba Koca Roni, neden kitaba sığmaya çalışıyor? Hem kitaba sığsa daha sonra ne olacak? Koca Roni’nin kitaba sığması için ne yapacaklar?” Öğrencilerin tahmin veya düşüncelerini belirtmeleri için “Bence Çünkü ” kalıp cümlesini kullanmalarını hatırlatınız. Cevaplara uygun dönüt ve düzeltme veriniz. Öğrencilerin tahmin ve düşüncelerini okuma sürecinde onaylayabileceklerini, ekleme veya değiştirme şansına sahip olduklarını hatırlatınız. Böylelikle her öğrencinin kendi tahmin veya düşüncesini zihninde tutmasını sağlamış olacaksınız. Metni uygun bir ses tonuyla seslendirmeye başlayınız. Sayfa 5-6’da yer alan metni okuyunuz. Elinize mikrofon olarak “Sorgulayıcı Sincap” rolüne geçiş yapınız. Sesli düşünme yöntemiyle öğrencilere şu soruları aktarınız: “Sizce Akıllı Mini, arkadaşını neden kitabın sayfalarına sığdırmak istiyor olabilir? İnsanları/hayvanları olduğu gibi kabul etsek, hiçbir şey için onları zorlamasak nasıl olur? Siz başkalarını ne gibi durumlarda ne yapmaya zorluyorsunuz?” Öğrencilerin tahmin ve cevaplarını dinleyerek uygun dönüt ve düzeltmeler veriniz. Sayfa 9-10’da yer alan metni okuyunuz. Elinize baston olarak “Özetleyici Nasreddin Hoca” rolüne geçiş yapınız. 1-10 arasındaki sayfalara ilişkin özetlemenizi sesli düşünme yöntemiyle şu şekilde aktarınız: “Mini, Koca Roni’nin kitaba sığması için ona ne yapması gerektiğini tarif etti. Roni’nin kafası sığdı, gövdesi sığmadı. Poposu sığdı, kafası sığmadı. Gövdesi sığdı bu sefer boynuzları sığmadı. Ve Roni bu duruma çok üzüldü.” “Okumuş olduğumuz kısmı göz önünde bulundurursak sizce problem ne olabilir? Neden?” Öğrencilerin tahmin ve düşüncelerini belirtmelerini isteyiniz. Verilen cevaplara uygun dönütler vererek sürece devam ediniz. Sayfa 11-12’de “Akıllı Mini’nin aklına çok parlak bir fikir geldi!” ifadesinden sonra soru işareti eldiveni giyerek “Sorgulayıcı Sincap” rolüne geçiş yapınız. Sesli düşünme yöntemiyle öğrencilere şu soruları aktarınız: “Sizce Mini’nin aklına ne gelmiş olabilir? Siz olsaydınız Roni’yi kitaba sığdırmak için nasıl bir yol izlerdiniz?” Öğrencilerin tahmin ve cevaplarını aşağıda yer alan kalıp cümle ve ifadeler yardımıyla sözel olarak belirtebileceklerini hatırlatınız. “Tahminime göre Çünkü ”
--------------	--

	“Sanırım Çünkü” “.....hayal ediyorum. Çünkü.....” “Bence Çünkü” Sayfa 13’de yer alan metni okuyunuz. Elinize büyütec alarak “<i>Tahmin Edici Keloğlan</i>” rolüne geçiniz. Büyütec “seloteyp” kelimesinin üzerine tutarak kelimeyi vurgulayınız. Sesli düşünme yöntemiyle öğrencilere şu soruları aktarınız: “Sizce “seloteyp” kelimesi ne anlama geliyor olabilir?” Öğrencilerin tahmin ve cevaplarını aşağıda yer alan kalıp cümle ve ifadeler yardımıyla sözel olarak belirtileceklerini hatırlatınız. “Tahminime göre Çünkü” “Sanırım Çünkü” “Bence Çünkü” Öğrencilerin tahmin ve cevaplarını dinledikten sonra gözlük takarak “<i>Açıklayıcı Bilge Baykuş</i>” rolüne geçiş yapınız. “Seloteyp” kelimesinin anlamına dair sesli düşünme yöntemiyle şu ifadeleri belirtiniz: “Kelimenin anlamını bulmam için metin ve görsellerden yola çıkarak biraz ipucu toplamalıyım. 14. sayfada Mini, bir nesnenin içine girmiş ve onu yuvarlayarak bir yere götürüyor. Bu nesnenin bant olabileceğini düşünüyorum. 13. Sayfadaki metin ve 14. Sayfadaki görselden yola çıkarak “seloteyp” kelimesinin bir bant olabileceğini düşünüyorum.” “Bu zor bir kelime. Çünkü daha önce hiç duymadım. Belki İngilizce bir kelime olabilir.” “Bu 2. Sınıf öğrencisi için zorlayıcı bir kelime.” “Görselden/metinden/başlıktan yola çıkarak kelimenin anlama geldiğini tahmin ediyorum.” “Benim tahminim , kanıtım” Sayfa 17-18’de yer alan metni okuyunuz. Elinize mikrofon alarak “<i>Sorgulayıcı Sincap</i>” rolüne geçiş yapınız. Sesli düşünme yöntemiyle şu ifadeleri aktarınız: “Acaba bant yardımıyla kâğıtları birbirine yapıştırarak ne yapacaklar? Sonunda Roni’nin sığması için nasıl bir çözüm bulacaklar?” Daha sonra elinize büyütec alarak “<i>Tahmin Edici Keloğlan</i>” rolüne geçiş yapınız. Öğrencilerin ilk sayfalarda belirtmiş oldukları tahmin ve düşüncelerini onaylayabileceklerini, ekleme veya değiştirme şansına sahip olduklarını tekrardan hatırlatınız. Öğrencilerden, kitap ayrıçalarında “<i>tahmin etme</i>” stratejisinde bulunan kalıp cümle ve ifadeler yardımıyla yöneltilmiş olduğunuz sorulara ilişkin tahmin etmelerini isteyiniz. Sayfa 23-24’te yer alan metni okuyunuz. Elinize baston alarak “<i>Özetleyici Nasreddin Hoca</i>” rolüne geçiş yapınız. 11. sayfadan, kitabın son sayfasına kadar olan kısma dair özetlemenizi şu ifadelerle aktarınız: “Mini’nin aklına bir fikir geldi. Mini, bir bant getirdi. Roni ise etraftaki kâğıtları topladı. Kâğıtları, bant yardımıyla birbirlerine yapıştırdılar. Yapıştırdıkları kâğıtları bir araya getirerek Roni’nin sığabileceği daha büyük bir sayfa yaptılar.” “Okumuş olduğumuz kısmı göz önünde bulundurursak sizce problem ne olabilir? Neden?” Öğrencilerin tahmin ve düşüncelerini belirtmelerini isteyiniz. Verilen cevaplara uygun dönütler vererek süreç devam ediniz. Kitabın seslendirme aşamasını tamamlayınız.
Okuma Sonrası	Elinize baston alarak “<i>Özetleyici Nasreddin Hoca</i>” rolüne giriniz. Öğrencilere model olmak adına hikâyenin genel özetini Kendi kelimelerinizi kullanarak metindeki ana olayları sırasıyla sözel olarak ifade ediniz. Aşağıda yer alan kalıp cümle ve ifadelerle ilişkin boşlukları öğrencilerin sözel olarak ifade etmelerini isteyiniz. “Bu metin ... hakkında.” “Bu bölüm ... hakkında.” “İlk önce/Sonra/Daha sonra/Sonunda ...” “Olayların geçtiği yer ...” “Karakterler ...” “Problem ...” “Ana olaylar ...” “Sonuç ...” “Tema ...”

	“En sevdiğim bölüm ... Çünkü ...” Öğrencilerden en çok hangi stratejiyi ne amaçla sevdiğini ifade etmelerini isteyiniz.
Ölçme ve Değerlendirme	Aşağıda yer alan davranış göstergeleriyle, karşılıklı öğretim stratejilerini destekleyerek uygulama aşamasında öğrencilere yardımcı olması için dâhil edilen “<i>Muhteşem Dörtlülük Kitap Ayracı</i>”nın öğrenciler tarafından kullanımını değerlendiriniz. Davranış Göstergeleri - O Gerekli durumlarda kitap ayracına başvurur. - O Kitap ayracından yararlanarak hangi stratejiye ilişkin kalıp cümle ve ifadeler kullanacağına karar verir. - O Metin ve görsellerde yer alan ipuçlarını göz önünde bulundurarak kalıp cümle ve ifadeler yardımıyla tahminlerde bulunur. - O Anlamını bilmediği kelimeleri, anlamadığı cümleyi/bölümü belirler. - O Anlamını bilmediği kelimeleri, anlamadığı cümleyi/bölümü açıklığa kavuşturmak için birkaç farklı teknik kullanır. - O Metinden okumak yerine olayları oluş sırasına göre kendi sözcükleriyle özetler. - O Cevabı metinde yer alan basit, metin içi sorular sorar. - O Metin dışı ve metinler arası çıkarımsal sorular sorar.

Extended Abstract

Introduction

The official language in Turkey is Turkish, which is also the education language in the country. However, as in many countries of the world, different languages are spoken in our country due to the coexistence of different ethnic groups (Yılmaz & Şekerci, 2016). The fact that children's mother tongue is different from the official language, which is the education language, and that they start school life without having any of the Turkish language skills brings along some problems. Acquisition of reading skills is one of these problems. Although reading skill is seen as the basis of good learning (NRP, 2000), it is an important skill that should be acquired and developed by students as of primary school period (Kurniawan, Zufriady, Mulyani, & Simulyasih, 2018). Students whose mother tongue is different from the education language mature in reading skills later and incompletely than students whose mother tongue is Turkish. On the other hand, variables such as fluent reading, reading comprehension, vocabulary knowledge, reading motivation, and love of reading can be realised at different levels depending on the reading skills of the students (Chatterjee, Kar, & Awasthy, 2014).

Reading is an action that requires motivation and is considered as a prerequisite for the realisation of reading. Motivation is defined as an impulsive desire that mobilises an individual to start and continue an action (Slavin, 2019). Reading motivation generally indicates the interest and desire that a person feels towards reading (Wigfield & Guthrie, 2000). High reading motivation directs the individual to pay attention to the text, to try to understand the text and to share what they read with those around them (Yıldız, Yıldırım, Ateş, & Çetinkaya, 2013). Low reading motivation, on the other hand, may cause distraction and difficulty in reading comprehension. Therefore, reading motivation is an important factor that should be taken into consideration for the act of reading.

It is an accepted issue in the relevant literature that reading motivation is important for students whose mother tongue is different from the education language to acquire and develop Turkish language competencies (Dağdeviren, 2018; Yılmaz & Arslan, 2014). Dornyei (2006) stated that students' reading motivation has an important place in reading studies for the target language being taught.

The fact that there is a considerable number of students whose mother tongue is different from the education language in our country reveals the importance of studies carried out to solve the problems they face. This study aims to improve the reading motivation of students whose mother tongue is different from the education language.

Pressley (2002) stated that the reciprocal teaching strategy proposed by Palinscar and

Brown (1984) is important to use in the language learning process and motivates readers from different parts of the world. Ismail, Ahmadi, and Gilakjani (2012) examined the role and effect of reciprocal teaching strategy in developing reading motivation of EFL learners. They concluded that the reciprocal teaching strategy had a positive effect on the reading motivation of independent and weak readers. Again, Huang and Yang (2015) and Qutob (2020) designed and implemented intervention programmes based on reciprocal teaching strategy in order to improve the reading motivation of students in the second language acquisition process towards the language they have acquired. Based on the studies on the subject and the results obtained and taking into account the student group in which the researcher noticed the problem, the researcher found it appropriate to use the reciprocal teaching strategy to improve the reading motivation of students whose mother tongue is different from the education language.

Method

In this study, which aims to improve the reading motivation of primary school students whose mother tongue is different from the education language, action research design, one of the qualitative research designs, was used. Action research is also known as teacher research. It allows the practitioner to be a researcher at the same time. Action research, which has flexible features such as the practitioner proving the problem that the practitioner has noticed in the field, intervening, and changing the way of intervention when necessary, is a type of research in which people such as school administrators, teachers, education experts carry out the implementation process on their own or together with a researcher in determining and solving the problems encountered in the field (Yıldırım, et al., 2021). Since teachers conducting action research also assume the role of researchers, action research is also referred to as teacher research in the literature.

Discussion and Conclusions

The results of the study revealed that the intrinsic and extrinsic reading motivation of students whose mother tongue is different from the education language improved after participating in reciprocal teaching strategy-based reading activities. These results coincide with the results of similar studies (Huang & Yang, 2015; Qutob, 2020) conducted to improve the reading motivation of students in the second language acquisition process.

Hacker and Tenen (2002) emphasised that many teachers and language educators use reciprocal teaching strategy to improve students' reading motivation and positive results are obtained. Again, Ismail, Ahmadi, & Gilakjani (2012), in their study on the relationship between the concepts of reciprocal teaching strategy and reading motivation, concluded that reciprocal teaching strategy has a positive effect on the reading motivation of EFL learners. Accordingly, the teacher introduces the reciprocal teaching strategy through thinking aloud and modelling. Students become familiar with the strategies after a while. They know when, where and how to use which strategy by using phrases and expressions specific to the strategies. The point that motivates students to read is that they competently use the strategies that help them to overcome the parts they do not understand or have difficulty in understanding and thus realise that they understand what they read (Gilakjani, 2016; Ismail, Ahmadi, & Gilakjani, 2012). In the present study, the results obtained from the findings confirm these two studies.

Recommendations

With this study, it was seen that reciprocal teaching strategy-based text processing practices can improve the reading motivation of students whose mother tongue is different from the education language. As a result of the positive results obtained from the study, it can be suggested that similar practices should be generalised.

Students whose mother tongue is different from the education language and who are already in the process of Turkish language acquisition may feel inadequate in this process. This situation may cause them to have low reading motivation and to be reluctant towards language

acquisition. Considering all these, it is among the duties of teachers and language educators to create environments where students have fun and take an active role in language learning processes. Therefore, it can be suggested that different methods, techniques and strategies such as reciprocal teaching strategy should be utilised in these environments and included in the learning process.

Another important variable such as method, technique and strategy is children's picture book. Children's picture book are one of the materials that make students eager to read and arouse curiosity. It has been observed that they contribute positively in the process of acquisition of the target language with their text and visual structure. Therefore, it can be recommended to include children's picture book in the reading activities to be carried out.

This study is limited to a 12-week implementation period including 24 sessions and 22 participants. The role of the reciprocal teaching strategy on the reading motivation of students whose mother tongue is different from the education language can be analysed with studies in which a large-scale participant group and a longer implementation process will be designed.

Author and Affiliations / Yazar ve Bağlantılar

Mücahit Durmaz¹,  Bülent Özden²,  Fatih Çetin Çetinkaya³ 

Sorumlu yazar **Mücahit Durmaz**

mucahitdrmz58@gmail.com

¹Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Eğitimi (Dr), mucahitdrmz58@gmail.com

²Marmara Üniversitesi, bulent.ozden@marmara.edu.tr

³Düzce Üniversitesi, fatihcetincetinkaya@gmail.com