

Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Geçiş Stratejisine İlişkin Görüşleri*

Classroom Teachers' Views on the Multiple Transition Strategy

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin Çoklu Geçiş Stratejisi'ne (ÇGS) ilişkin görüşlerini incelemektir. Çoklu geçiş stratejisi öğrencilerin aktif öğrenme sürecine katılımını artırarak, kalıcı öğrenmeyi desteklemekte ve metinle bütünleşik bir okuma alışkanlığı kazandırmaktadır. (Yılmaz, 2021). Çoklu geçiş stratejisi okuyucunun mevcut metni çeşitli aşamalarda inceleyerek anlamını derinleştirmekte ve bilgiyi daha kalıcı hale getirmektedir (Adanır vd., 2024). Çoklu geçiş stratejisi, öğrenciye metni tarama yeteneği kazandırmakta ve metni okumadan ilgili soruların cevaplarını bulma becerisini geliştirmektedir. Bu strateji, her aşamada farklı bir odak noktası belirleyerek okuyucunun metni daha ayrıntılı bir şekilde anlamasına katkıda bulunmaktadır (Baştuğ vd., 2019). Nitel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu, Bartın ilindeki devlet okullarında görev yapan 33 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan 4 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasında alanında uzman bir akademisyenin ve iki öğretmenin görüşleri alınmıştır. Veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin büyük bir kısmının ÇGS hakkında sınırlı bilgiye sahip olduğunu, ancak stratejinin görüşme formu içeriğinde yer alan açıklamasının ardından bu yöntemi etkili bulduklarını ortaya koymuştur. Sınıf öğretmenleri, stratejinin özellikle Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye katkı sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda, okuma stratejilerinin öğretim sürecine dâhil edilmesinin öğrencilerin anlama düzeylerini artırabileceği ve öğretmenlerin bu stratejilere yönelik farkındalıklarının geliştirilmesi gerektiği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çoklu Geçiş Stratejisi, Okuduğunu Anlama, Sınıf Öğretmeni.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the opinions of primary school teachers regarding the Multiple Pass Strategy (MPS). The Multiple Pass Strategy enhances students' participation in the active learning process, supports long-term retention of knowledge, and fosters an integrated reading habit with the text (Yılmaz, 2021). This strategy allows readers to analyze the text through various stages, thereby deepening comprehension and making information more permanent (Adanır et al., 2024). Furthermore, MPS equips students with the ability to scan the text and enhances their skills in locating relevant answers without reading the entire passage. By establishing a different focus at each stage, the strategy contributes to a more detailed understanding of the text (Baştuğ et al., 2019). The research employed a descriptive survey model, which is one of the qualitative research designs. The study group consisted of 33 primary school teachers working in public schools in Bartın, Turkey. Data were collected through a semi-structured interview form comprising four items, developed by the researcher. In the development of the interview form, feedback was obtained from one academic expert in the field and two teachers. The data were analyzed using content analysis. The findings revealed that most of the teachers had limited knowledge about MPS; however, after being presented with an explanation of the strategy included in the interview form, they found it to be effective. The teachers stated that the strategy could particularly contribute to improving reading comprehension skills in Turkish language courses. Based on the results, it is recommended that reading strategies be incorporated into the instructional process to enhance students' comprehension levels, and that teachers' awareness of such strategies be increased.

Keywords: Multipass Strategy, Reading Comprehension, Classroom Teacher

GİRİŞ

Yeterliliklerin ve ihtiyaçların hızla değiştiği bir dünyada, okuryazarlık giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Okuduğunu anlayabilen ve bu anlayışı hayatını geliştirmek için kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi, okuma yazma eğitim ve öğretiminin bu doğrultuda yeniden yapılandırılmasını gerektirmektedir. Okuma, karmaşık ve özel bir zihinsel etkinliktir; bu nedenle okuma ile ilgili yapılacak çalışmalar son derece önemli olduğu ifade edilmektedir. (Akyol, 2020).

Okumayı, Akyol (2014) okuyucu ile yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen bir etkileşim olarak tanımlarken; Yılmaz (2021) ise duyular aracılığıyla elde edilen sembollerin ön bilgileri kullanılarak zihinsel olarak işlenmesiyle metinlerden anlam çıkarma süreci olarak tanımlamaktadır. Okuma, iletişim, algılama ve öğrenme süreçlerini içeren, bilişsel, duygusal ve hareketli boyutları olan bir eylemdir (Epçaçan, 2009). Okuma esnasında birey, sahip olduğu ön bilgileri ile metinde sunulan bilgiler arasında bir bağlantı kurmaktadır. Bu ön bilgi ve metindeki bilgilerin birleşimi, yeni bir düşünceye ulaşmayı mümkün kılmaktadır. Okumanın temelinde kelime tanıma yeteneği vardır. Öğrencinin bu yeteneği, fonetik (ses) ve grafik (sembol) bilgileriyle ilgili beceriler kazanmasına ve bu becerilerin gelişmesine

Özge Oktay¹ 
Muammer Yılmaz² 

How to Cite This Article

Oktay, Ö. & Yılmaz, M. (2025).
“Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu
Geçiş Stratejisine İlişkin
Görüşleri”, International
Academic Social Resources
Journal, (e-ISSN: 2636-7637),
Vol:10, Issue:4; pp:260-266.
DOI:
<https://doi.org/10.5281/zenodo.16937308>

Arrival: 11 June 2025

Published: 25 August 2025

Academic Social Resources Journal is
licensed under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial 4.0
International License.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim ABD, Bartın, Türkiye.

² Doç. Dr., Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Bartın, Türkiye.

bağlıdır. Fonetik bilgi, konuşma kelimelerindeki ses bilincini ifade ederken, grafik bilgi harfler ile sesler arasındaki ilişkiyi belirtir. Öğrencinin kelimeyi tanıyabilmesi için bu iki bilgiyi aynı anda kullanması gerekmektedir (Yılmaz, 2021).

Okuma eğitiminin temel amaçları arasında, okunan metinleri doğru bir şekilde anlama, bilgiye doğrudan ulaşma, seçkin edebi eserler aracılığıyla sözlü ve yazılı ifade becerilerini geliştirme ve buna bağlı olarak diğer dil becerilerini ilerletme yer almaktadır. Bu süreçte, bireyin kavrama, sorgulama ve düşünme gibi zihinsel yeteneklerini en üst düzeyde kullanma becerisini artırmak hedeflenmektedir. Ayrıca, iletişim ve sosyal becerilerin gelişimindeki rolü göz önüne alındığında, okuma eğitiminin önemi daha iyi anlaşılabilir. (Özlek ve Güzel, 2022).

Okuduğunu anlama, bireyin yazılı bir metni sadece seslendirmekle kalmayıp, aynı zamanda metindeki anlamı zihinsel olarak yapılandırması, yorumlaması ve metinle ilgili çıkarımlar yapabilmesi sürecidir. Bu beceri, yalnızca kelimeleri tanımayı değil; aynı zamanda metnin ana fikrini belirlemeyi, destekleyici ayrıntıları ayırt etmeyi ve yazarın amacı ile bakış açısını anlamayı da kapsayan üst düzey bilişsel işlemleri içermektedir. Etkili bir okuma süreci, okuma öncesi, sırası ve sonrasında çeşitli stratejilerin uygulanmasıyla gerçekleşmektedir. Okuduğunu anlama, bireyin akademik başarı düzeyini doğrudan etkilediği gibi; eleştirel düşünme, problem çözme ve bilgiyi transfer etme gibi yaşam boyu gerekli becerilerin gelişimine de katkı sağlamaktadır. Bu nedenle, okuma eğitiminin temel amacı yalnızca akıcı okuma değil, aynı zamanda anlam kurma becerisini geliştirmek olduğu belirtilmektedir (Akyol, 2020).

Türkçe dersi, bireylerin yaşamında önemli bir rol oynamaktadır ve bu dersin temel hedeflerinden biri, öğrencilere okuduklarını anlama yeteneği kazandırmaktır. Bu hedefin gerçekleştirilmesinde sınıf öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Çünkü okuduğunu anlama becerisi, çeşitli etkinlikler ve uygun stratejilerle geliştirilebilen bir yetenektir. Okuduğunu anlama stratejileri, metnin neden okunduğunu anlamaya ve neden-sonuç ilişkileri kurarak metni daha iyi kavramaya yardımcı olur. Anlama olmadan okumanın gerçek amacına ulaşamayacağı için bu stratejilerin önemi oldukça büyüktür. Öğretmenler ve öğrencilerin, okuduğunu anlamayı geliştiren strateji ve teknikleri öğrenip uygulamaları gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin artması beklenmektedir (Yılmaz, 2008).

Okuma ve anlam oluşturma sürecinde birey, okuma stratejilerini bilip uyguladığında anlam kurma yeteneği artmaktadır. Günümüz eğitim sistemi, bireyleri sadece okur-yazar yapmakla kalmamalı, aynı zamanda onların dünyayı algılamalarına yardımcı olacak üst düzey becerileri geliştirebilecekleri bir ortam sunması gerekmektedir. Bilgiye sahip olmak ile bu bilgiyi etkin bir şekilde kullanmak arasında önemli bir fark vardır; asıl önemli olan, bilgiyi etkili bir şekilde kullanmaktır. Bu bağlamda, bireyin okuduğu metni anlamak için kullandığı stratejileri bilmesi ve bu bilgileri okuma anlama sürecinde uygulaması son derece önemli olduğu ifade edilmektedir (Öztürk, 2012; Urul ve Yılmaz, 2022).

Okuma stratejileri, okuyucuların okuduklarından nasıl sonuçlar çıkardıklarını, bilgiyi nasıl anladıklarını ve anlamadıkları durumlarda ne tür adımlar attıklarını göstermektedir. Bu stratejiler, okuyucuların anlamadıkları kavramlarla başa çıkmalarına ve okuduklarını daha iyi anlamalarına yardımcı olmak için kullanılmaktadır. Okuma stratejilerini uygulamak, okuyucuların anlamadıkları noktaların farkına varmalarını, ne yapmaları gerektiğine karar vermelerini ve bu zorlukları aşmak için düzeltici adımlar atmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle, okuma stratejileri, okumanın ve anlama sürecinin temel bileşenlerinden kabul edilmektedir (Sarıkaya, 2020).

Strateji kullanan bir okuyucu, metne hâkimdir ve ne okuduğunun yanı sıra nasıl okuduğunun da bilincindedir. Okuma sürecinin sonunda, metni değerlendirme yeteneğine sahip olmaktadır. Okuma stratejileri, metinlerden anlam çıkarma sürecinde karşılaşılan zorlukları aşmak için uygulanan bir plandır. Başka bir deyişle, okuma stratejileri, anlam oluşturma amacıyla gerçekleştirilen bir çalışma veya çalışma dizisidir. Bu bağlamda, iyi okuyucular, stratejilerin ne olduğunu, nasıl kullanılacağını ve hangi stratejileri seçeceklerini bilmektedirler (Erdağı Toksun, 2015).

Kullanım Zamanı	Stratejiler (Kısa Açıklama)
Okumadan Önce	- Okuma amacını belirleme - Başlık, anahtar kelime ve yazar bilgilerine bakma - Tahmin yürütme - Kavram haritaları ve öykü haritası oluşturma - Ön bilgi etkinlikleri (önceden öğretme, sözlük çalışması)
Okuma Sırasında	- Akıcı ve dikkatli okuma sağlama - Öykü haritası ile olayları takip etme - Taslak/rehber ile okuma - Stratejik not alma
Okuma Sonrasında	- Özet çıkarma - Soru-cevap ilişkisi kurma
Tüm Süreç Boyunca Kullanılanlar	- Stratejik not alma - Çoklu Geçiş Stratejisi (Multipass) - Karşılıklı Öğretim (Reciprocal Teaching) - K-W-L yöntemi (Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim?) - İşbirlikli okuma - Grafik düzenleyiciler ve kavram haritaları - İTS Stratejisi (Coop-Dis-Q) - TİÖD Stratejisi - SQ3R (İncele - Sorgula - Oku - Anlat - Tekrar gözden geçir)

Şekil 1. Okuduğunu Anlama Stratejileri

Kaynak: Daly, E.J., Chafouleas, S., Skinner, C.H. (2005).

Farklı okuma stratejileri mevcuttur. Bunlardan biri, Şekil 1. de gösterilen okuma sürecinin her aşamasında uygulanabilen Çoklu Geçiş Stratejisi (Multipass) olarak bilinmektedir. 1984 yılında Schumaker ve ekibi tarafından geliştirilen bu strateji, Gözleme, Sorma, Okuma, Yansıtma, Bakmadan Cevaplama ve Yeniden Gözden Geçirme (SQ4R) gibi benzer özellikler taşımaktadır. Çoklu Geçiş Stratejisi, okuma anlama, öğrenme kazanımı, genelleme ve özetleme becerilerini geliştirmeye yönelik bir dizi yöntem sunmaktadır. Bu yaklaşım, açıklayıcı metinlerin sistematik bir şekilde yeniden okunmasını sağlamaktadır. Ayrıca, öğrenme gücünü çeken öğrencilere okuma anlama becerilerini geliştirmeleri için destek olmayı amaçlayan bir öğretim tekniği olarak bilinmektedir. (Jailanı, 2018).

Yılmaz (2021) da, çoklu geçiş stratejisinin öğrencilerin aktif öğrenme sürecine katılımını artırarak, kalıcı öğrenmeyi desteklediğini ve metinle bütünleşik bir okuma alışkanlığı kazandırdığını belirtmektedir. Adanır vd., (2024) çoklu geçiş stratejisini okuyucunun mevcut metni çeşitli aşamalarda inceleyerek anlamını derinleştirmeyi ve bilgiyi daha kalıcı hale getirmeyi amaçladığını belirtmektedir. Baştuğ vd., (2019), bu stratejinin metin tarama yeteneği kazandırdığı ve metni okumadan ilgili soruların cevaplarını bulma becerisini geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu yaklaşım, her aşamada farklı bir odak noktası belirleyerek okuyucunun metni daha ayrıntılı bir şekilde anlamasına katkıda bulunmaktadır. Çoklu geçiş stratejisinin uygulanması için üç temel adım bulunmaktadır. Schumm, (2006) göre bu adımlar Anket Geçiş, Boyutlandırma Geçiş ve Sıralama Geçiş olarak sıralanmaktadır.

Birinci (Anket) Geçiş: Genel anlam ve ana fikirler aşaması olarak da ifade edilmektedir. Öğrenciler öncelikle başlık ve giriş paragrafını okur, alt başlıklarını gözden geçirir, metin ile ilgili görselleri inceler, varsa özet paragrafını okur, ön bilgilerini okuma ortamına taşır (Hollingsead ve Ostrander, 2006).

İkinci (Boyutlandırma) Geçiş: Ayrıntılı inceleme ve metni derinlemesine anlama aşamasıdır. Öğrenciler metnin sonundaki kavrama sorularını okumaya teşvik edilir. Bu geçiş dört aşamadan oluşmaktadır.

1. Aşama: Öğrenciler metnin sonunda yer alan metin ile ilgili soruları okumaktadırlar.
2. Aşama: Bu soruların yanıtlarını bulmak için metinsel ipuçlarını kullanarak hızlı bir şekilde metnin tamamını tarayarak bulmaya çalışırlar. Bu aşama, hızlı okuma becerilerini de geliştirmeye yardımcı olur. Bu süreçte beyin, soruların yanıtlarına odaklanır ve metnin diğer bölümlerini göz ardı edilmektedir.
3. Aşama: Yanıtlanamayan soruların cevapları, bu aşamada metnin ilgili bölümlerinde tekrar taranır.
4. Aşama: Metne geri dönmeksizin soruları yanıtlarlar (Epçayan, 2009; Serravallo, 2015; Banditvilai, 2020).

Üçüncü (Sıralama) Geçiş: Eleştirel değerlendirme ve yorum yapılan aşamadır. Her bir sorunun ait olduğu paragraf ayrıntılı olarak okunur ve verilen yanıtların doğruluğu kontrol edilir. Bu sürecin birkaç kez tekrarlanması, öğrencilerde amaçlı okuma alışkanlığının gelişmesini sağlar. Böylece öğrenciler, okudukları metinlerde yalnızca merak ettikleri ya da yanıtını aradıkları sorulara odaklanır; metnin diğer bölümleri dikkatlerini dağıtmaz. Öğretmenin, bu stratejinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için her aşamayı değerlendirme ve izleme sorumluluğu vardır. (Jailanı, 2018; Baştuğ vd., 2019; Saputra, 2020).

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, öğretmenlerin rehberliğinde kullanılan stratejiler büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin çoklu geçiş stratejisine ilişkin görüşleri incelenmiş olup, elde edilen bulguların alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı ilkökull sınıf öğretmenlerinin okuma stratejilerinden Çoklu Geçiş Stratejisi (Multipass) hakkında görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada hedeflenen amaçlar doğrultusunda şu sorulara cevap aranmaktadır:

- ✓ Sınıf öğretmenlerinin, çoklu geçiş stratejisi hakkında sahip oldukları bilgiye yönelik görüşleri nelerdir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin, çoklu geçiş stratejisinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmedeki etkinliği hakkındaki düşünceleri nelerdir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin, çoklu geçiş stratejisinin geleneksel okuma yöntemlerine göre karmaşık metinleri anlama düzeyini artırıp artırmadığına yönelik görüşleri nelerdir?

Çoklu geçiş stratejisinin, Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olup olmadığı konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2019, s. 26) betimsel araştırmaları; verilen bir durumu çok dikkatli ve eksiksiz bir şekilde tanımlamak olarak ifade etmişlerdir.

Çalışma Grubu

Araştırma, Bartın ilindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli okullarda görev yapan 33 sınıf öğretmenini kapsamaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklem, araştırmacının en yakınındaki ve en kolay erişilebilen bireyleri seçmesiyle yapılır. Bu yöntem, zaman ve maliyet açısından fayda sağlasa da genelleme konusunda bazı kısıtlamalar barındırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri ilkökull sınıf öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formuna vermiş oldukları cevaplardan elde edilmiştir. Araştırmacı tarafından araştırmanın amacına uygun olarak 4 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken uzman görüşü alınmıştır. Katılımcıların her biri ile yüz yüze görüşme yapılmış olup, görüşme süresi 5-10 dakika süre almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan maddeler aşağıdaki gibidir:

- ✓ Çoklu geçiş stratejisi hakkında yeterince bilgiye sahip misiniz?
- ✓ Çoklu geçiş stratejisinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğuna dair düşünceleriniz nelerdir? Varsa, bunları paylaşır mısınız?
- ✓ Çoklu geçiş stratejisi geleneksel okuma yöntemlerine kıyasla karmaşık metinleri anlama düzeyini ne ölçüde arttırdığı düşünüyorsunuz?
- ✓ Çoklu geçiş stratejisinin, özellikle Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

Verilerin Analizi

Veri analizi sürecinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Görüşme formunun kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla biri temel eğitim alanında akademisyen ve ikisi aktif olarak görev yapan uzman sınıf öğretmeni olmak üzere üç uzmandan görüş alınmıştır. Katılımcıların açık rızası formda yer almaktadır. Bu formda yer alan sorulara verilen her yanıt ayrı ayrı kodlanmıştır. Ardından, bu kodlar daha üst kategorilerde bir araya getirilerek temalara ayrılmıştır. Verilerin analizinde ikinci bir araştırmacı ile kodlama yapılmış, kodlayıcılar arası uyum oranı Miles ve Huberman (1994) formülü ile % 89 olarak bulunmuştur. Etik kurul onayı alınmıştır. Bu oran, analiz güvenilirliğinin sağlandığını göstermektedir. İçerik analizi, benzer verilerin belirli temalar çerçevesinde birleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yöntem hem nitel hem de nicel analiz unsurlarını bir araya getirerek kodların sayısal olarak temsil edilmesine imkân tanımaktadır (Özden, 2024).

Araştırmada, görüşme formundaki sorulara verilen yanıtlar belirli gruplara ayrılmıştır; benzer ifadeler aynı grup içinde toplanmıştır. Toplanan ifadelerin yüzdelik oranları hesaplanmıştır.

BULGULAR

Araştırma sonuçları bu bölümde tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin kıdem yılı ve cinsiyet bilgileri de incelenmiştir; ancak bu gruplar arasında belirgin bir farkındalık farklılığı gözlemlenmemiştir.

Tablo 1: Sınıf öğretmenlerinin, çoklu geçiş stratejisi hakkında sahip oldukları bilgiye yönelik görüşleri

Çoklu geçiş stratejisi hakkında yeterince bilgiye sahip misiniz?		f	%
	Evet, bilgi sahibiyim.	9	27.27
	Kısmen bilgi sahibiyim.	6	18.18
	Hayır, bilgi sahibi değilim.	18	54.54

Tablo 1. incelendiğinde sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme neticesinde çoklu geçiş stratejisi hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarına yönelik soruya katılımcıların % 27.27'si evet, % 18.18'i Kısmen, % 54.54'ü hayır cevabı vermiştir. Katılımcıların çoğu isim olarak tanımadıklarını ifade etmişlerdir. Görüşme formunda yer alan kısa açıklamasına bakarak buna benzer uygulamalara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bu duruma örnek verilen cevaplar şu şekildedir:

K18: “Yeni duydum ama üst kısımları okuduğumda uygulanan bir yöntem.”

K21: “Kısmen bilgi sahibiyim. Tüm uygulama basamaklarına tam olarak hâkim değilim. Farklı öğrenme yollarını kullanarak öğrenmeyi hedeflediğini biliyorum.”

Tablo 2: Sınıf öğretmenlerinin, çoklu geçiş stratejisinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmedeki etkinliği hakkındaki düşünceleri

Çoklu geçiş stratejisinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğuna dair düşünceleriniz nelerdir?		f	%	Toplam	
				f	%
	• Katkısı olur.	8	22.85	23	65.71
	• Etkilidir.	6	17.14		
	• Kalıcı öğrenme sağlar.	6	17.14		
	• Merak uyandırır.	3	8.57		
	• Fikrim yok	12	34.28	12	34.28

Tablo 2. incelendiğinde çoklu geçiş stratejisinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmedeki etkinliği hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda yorum yapan öğretmen %65.71 olup, konu hakkında fikrim yok diyen katılımcı %34.28'dir. Konu hakkında görüş bildiren öğretmen görüşleri incelenip kodlara ayrıldığında en fazla tekrarlanan kod “katkısı olur” %22.85, “etkilidir” ve “kalıcı öğrenme sağlar” kodları aynı yüzde değeri olan %17.14, “merak uyandırır” kodu ise %8.57'dir. En fazla tekrarlanan kodlara örnekler şu şekildedir:

K4: “Aşama aşama ilerlediği için okuma becerilerinin gelişimine katkısı olduğunu düşünüyorum.”

K22: “Evet etkili olduğunu düşünüyorum öğretmen ve öğrenci iş birliği içerisinde metindeki anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde konuşmakta metnin anlaşılması için katkı sağlar.”

Tablo 3: Sınıf öğretmenlerinin, çoklu geçiş stratejisinin geleneksel okuma yöntemlerine göre karmaşık metinleri anlama düzeyini artırıp artırmadığına yönelik görüşleri

Çoklu geçiş stratejisi geleneksel okuma yöntemlerine kıyasla karmaşık metinleri anlama düzeyini ne ölçüde artırdığı düşünüyorsunuz?	Yeterli		Kısmen		Yetersiz	
	f	%	f	%	f	%
	15	45.45	13	39.39	6	18.18

Tablo 3. te sınıf öğretmenlerinin çoklu geçiş stratejisinin geleneksel okuma yöntemlerine göre karmaşık metinleri anlama becerisini ne ölçüde etkilediğine dair verdikleri yanıtlar incelendiğinde, %45.45'inin yeterli, %39.39'unun kısmen yeterli ve %18.18'inin ise yetersiz olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Çoklu geçiş stratejisinin, Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olup olmadığı konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri

Çoklu geçiş stratejisinin, özellikle Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?	Olumlu			Fikrim yok		Olumsuz	
		f	%	f	%	f	%
	Faydalıdır	9	27.27	7	21.21	5	15.15
	Kolaylaştırır	6	18.18				
	İlgi çekici ve merak uyandırıcı	4	12.12				
	Kullanılması önemlidir	2	06.06				
	Toplam	21	63.63				

Tablo 4. incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin ÇGS'nin Türkçe dersi okuduğunu anlama becerilerini geliştirme konusundaki etkisine dair katılımcıların verdikleri yanıtlar ortaya konmuştur. Katılımcıların %63.63'ü olumlu, %21.21'i kararsız, %15.15'i ise olumsuz görüş bildirmiştir. Olumlu yanıt veren katılımcıların görüşlerine ilişkin kodlar incelendiğinde, %27.27'si "faydalıdır", %18.18'i "kolaylaştırır", %12.12'si "ilgi çekici ve merak uyandırıcı", %6.06'sı ise "kullanılması önemlidir" şeklinde ifade etmiştir. Bu soruya verilen yanıtlara örnekler aşağıda sunulmuştur:

K5: “Evet, üç aşamadan oluşan bu sistem öğrencinin metni anlamasını kolaylaştıracaktır.”

K24: “Evet etkili olacağını düşünüyorum, çocuğun içeriği okumadan önce "varsa" görsellerini daha sonra başlık ve alt başlıkları gözden geçirmesi metni kolayca anlamda hemen etkili olmasa da merak uyandırma anlamında etkili olmaktadır.”

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, ilkökul sınıf öğretmenlerinin Çoklu Geçiş Stratejisi (ÇGS) hakkındaki bilgi düzeyleri, stratejinin okuduğunu anlama becerilerine etkisine ilişkin görüşleri ile geleneksel yöntemlerle karşılaştırmalı değerlendirmeleri ele alınmıştır. Ayrıca, stratejinin özellikle Türkçe dersinde uygulanabilirliğine dair öğretmen düşünceleri incelenmiştir.

Araştırma bulguları sonucunda, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun Çoklu Geçiş Stratejisi'ni önceden tanımadığını, ancak görüşme formunda yer alan kısa açıklama sonrasında bu stratejiyi faydalı bulduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin yaklaşık %65'inin, ÇGS'nin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine katkı sağlayabileceğini düşündüğü, %45'inin ise karmaşık metinleri anlamada geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu ifade ettiği belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların %63'ü stratejinin özellikle Türkçe dersinde olumlu etkiler yaratabileceğini belirtmiştir.

Bu bulgular, alan yazında yer alan bazı araştırmalarla örtüşmektedir. Örneğin; Kanmaz ve Saraçoğlu (2012), Desrimayuti (2019) ve Çayır (2011) gibi araştırmalarda, yapılandırılmış strateji temelli yaklaşımların öğrencilerin okuma anlama düzeylerine ve motivasyonlarına olumlu katkı sağladığı görülmektedir. Söz konusu stratejilerin çoklu aşamalı olması ve öğrenci etkileşimini desteklemesi, öğrenmenin kalıcılığını artıran önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- ✓ Sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim programlarında, okuma stratejileri, özellikle Çoklu Geçiş Stratejisi gibi yapılandırılmış yaklaşımlar tanıtılmalı ve uygulamalı örneklerle desteklenmelidir.
- ✓ Öğretim materyalleri hazırlanırken Çoklu Geçiş Stratejisi'ne uygun metin seçimi, görsel kullanımı ve soru yapılarına yer verilmelidir.
- ✓ Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak stratejinin farklı kademelerde nasıl uyarlanabileceğine ilişkin rehberlik sağlanmalıdır.
- ✓ Gelecek araştırmalarda, bu stratejinin doğrudan sınıf uygulamalarındaki etkisi gözlemlenebilir; öğrencilerin akademik başarı, kelime bilgisi, eleştirel düşünme ve öz düzenleme becerilerine etkisi nitel ve nicel yöntemlerle derinlemesine incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adanır, S., Coşkun, İ., & Özden, B. (2024). Kullanıldığı Zamana Göre Okuma ve Anlama Stratejileri. İ. Coşkun & G. Ilgaz (Eds.), *Eğitim Bilimleri ve Alan Eğitimi Güncel Konular* içinde (ss. 25–50). Çanakkale: Paradigma Akademi.
- Akyol, H. (2014). Okuma. A. Kırkkılıç & H. Akyol (Eds.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (ss. 15–48). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2020). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786050370171>
- Banditvilai, C. (2020). The effectiveness of reading strategies on reading comprehension. *International Journal of Social Science and Humanity*, 10(2), 46–50.
- Baştuğ, M., Hiğde, A., Çam, E., Örs, E., & Efe, P. (2019). Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Stratejiler, Teknikler, Uygulamalar. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786052415504>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çayır, N. B. (2011). *İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretiminde Çoklu Zekâ Uygulamalarının Öğrencilerin*

- Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerileriyle İlgili Deneysel Bir Araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Daly, E. J., Chafouleas, S. M., & Skinner, C. H. (2005). *Interventions for Reading Problems: Designing and Evaluating Effective Strategies*. New York: Guilford Press.
- Desrimayuti, D. (2019). The Effect of Multipass Strategy and Students Attitude Toward Their Reading Comprehension at the Tenth Graders of SMAN 2 Lubuk Alung. *Jurnal Arbitrer*, 6(2), 107-112.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207–223.
- Erdağı Toksun, S. (2015). *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Becerilerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma (Kars İli Örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Gürel, D. N. (2023). *Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri ile Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullandırma Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Hollingsead, C., & Ostrander, R. (2006). How can I help my students who struggle with reading comprehension. *Journal of Adventist Education*, 1(4), 15–20.
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1994). Data management and analysis methods.
- Kanmaz A, Saracaloglu AS. Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi. *NWSA*. Mart 2012;7(2):764-776. doi:10.12739/10.12739
- Özden, M. (2024). Content and Thematic Analysis Techniques in Qualitative Research: Purpose, Process and Features. *Qualitative Inquiry in Education: Theory & Practice*, 2(1), 64–81. <https://doi.org/10.59455/qietp.20>
- Özlek, E., & Güzel, İ. (2022). Türkçe'nin Temel Öğrenme Alanları Dinleme-Okuma-Konuşma- Yazma. A. Kırkkılıç, C. Epçaçan, H. Ulaş, & O. Sevim (Eds.), *Türkçe Öğretimi Kuram Metodoji Uygulama içinde* (ss. 77–94). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, E. (2012). Okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık envanteri'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 11(2), 292–305. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Saputra, R. (2020). Improving students' reading comprehension by using multi pass strategy on narrative text at the tenth grade of smk start up dara jingga. *Dharmas Education Journal*, 1(2), 220–231.
- Sarıkaya, B. (2020). Okuma Süreçleri. M. Kaya & M. N. Kardaş (Eds.), *Okuma Eğitimi içinde* (ss. 127–149). Ankara: Pegem Akademi.
- Schumm, J. S. (2006). *Reading Assessment and Instruction for All Learners*. The Guilford Press.
- Serravallo, J. (2015). *The Reading Strategies*. Greenwood Publishing Group.
- Sözen, N. (2022). Okuma akıcılığı ve anlama becerilerinin geliştirilmesinde okuma stratejileri ve yöntemler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 4(9), 141–160.
- Urul, Ü., ve Yılmaz, M. (2022). *Eşli okuma yönteminin okuma güçlüğünü gidermedeki önemi*, 8(61), 1231–1240.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara:Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131–139.
- Yılmaz, M. (2021). Okuduğunu anlama stratejilerinin öğrenci başarısına etkisi: Çoklu geçiş stratejisi örneği. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(2), 134–150.
- Yılmaz, M. (2021). Okuma Eğitimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi içinde* (ss. 79–108). Ankara: Pegem Akademi.