



**AK BAŞAT TÜRKÇE A1-A2 KİTABINDAKİ METİNLERİN  
OKUNABİLİRLİK SAYISI VE METİNLERDEKİ  
SES BİRİMLERİN OKUMAYA ETKİSİ**

THE NUMBER OF READABILITY OF THE TEXTS IN AK BASHAT'S  
TURKISH BOOK A1-A2 AND THE EFFECT OF THE AUDIO UNITS IN  
THE TEXTS ON READING

Sehel KARŞILAYAN

ORCID: 0000-0001-5278-4087

DOI:10.5281/zenodo.6774406

**ÖZET**

Dil bütüncül bir yapıya sahiptir. Bu bütüncül yapıyı sağlamak için dil öğretiminde öğretim dört temel yeti üzerinden gerçekleştirilmektedir. Okuma-anlama dil öğretimindeki dört temel dil yetilerinden biridir. Yeni bilginin ilk kaynağını dinleme ve okuma oluşturması sebebiyle okuma-anlama, dinleme-anlama ile birlikte öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Bu sebeple bu alanda okutulan metinler önemlidir. Türkçedeki metinlerin okunabilirliğini ölçmek için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Ateşman ve Çetinkaya'nın okunabilirlik formülleri bunların bir örneğidir. Bu formüllerde cümledeki ortalama kelime sayısı ve kelimedeki ortalama hece uzunluğu kullanılmaktadır. Bu çalışmada Ak Başat Türkçe A1-A2 kitabındaki metinler bu formüllere göre incelenmiş ve ses birimlerin okumaya etkisi üzerinde durulmuştur. Ateşman'ın okunabilirlik formülüne göre A1 metinlerinin okunabilirliği 88, A2 metinlerinin okunabilirliği 78'dir. Çetinkaya'nın okunabilirlik formülüne göre ise A1 metinlerinin okunabilirliği 50, A2 metinlerinin okunabilirliği 46'dır. Ayrıca bu formüllerin Türkçe öğretimindeki metinlerde kullanılabilirliği üzerinde bir sonuca varılmıştır. Böylelikle yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki metinlerin okunabilirliği üzerinde yapılacak çalışmalara farklı bir açıdan bakılması sağlanacaktır.

**Keywords:** Ak Başat Türkçe A1-A2, Okunabilirlik, Ses Birim, Okuma Hızı, Algı.

**ABSTRACT**

Language has a holistic structure. In order to provide this holistic structure, teaching in language teaching is carried out through four basic abilities. Reading comprehension is one of the four basic language skills in language teaching. Since listening and reading constitute the first source of new knowledge, reading-comprehension forms the basis of learning together with listening-comprehension. For this reason, the texts taught in this field are important. Various studies have been carried out to measure the readability of texts in Turkish. Ateşman and Çetinkaya's readability formulas are an example of these. In these formulas, the average number of words in the sentence and the average syllable length in the word are used. In this study, the texts in Ak Bashat Turkish A1-A2 book were examined according to these formulas and the effect of phonemes on reading was emphasized. According to Ateşman's readability formula, the readability of A1 texts is 88 and the readability of A2 text size 78. According to Çetinkaya's readability formula, the readability of A1 texts is 50 and the readability of A2 texts is 46. In addition, a conclusion was reached on the usability of these formulas in texts in Turkish teaching. Thus, it will be possible to look at the studies on the readability of the texts in teaching Turkish as a foreign language from a different perspective.

**Anahtar Kelimeler:** Ak Bashat Turkish A1-A2, Readability, Sound Unit, Reading Speed, Perception.

İlgili Yazar: Sehel KARŞILAYAN  
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Türk  
Dili ve Edebiyatı Bölümü, Karaman  
sehelsarsilayan55@gmail.com

Başvuru Tarihi/Received:16.02.2022  
Kabul Tarihi/Accepted: 07.04.2022

## Giriş

Okuma-anlama dil öğretiminde yer alan dört temel yeti arasında yer alır. Okuma-anlama yetişkin bireylerdeki dil öğretiminde ele alınan bir yetidir. İkinci dil öğreniminde okuma becerisinin yazma, konuşma ve dinleme yetilerini olumlu yönde etkilemektedir (Şen, 2015: 67). Öğrenci yeni bilgiye okuma ve dinleme yoluyla ulaşmaktadır. Çünkü bilgide alım eylemi dinleme ve okumayla; verim veya iletim eylemi ise konuşma ve yazmayla ortaya çıkar. "Dinleme ve okuma becerileri, yazma ve konuşma becerisinin temelini oluşturur." (Günaydın, 2020: 30). Bu nedenle okuma ve dinleme becerileri dil öğreniminin başlangıcında yer alır. Yabancı dil öğretiminde okuma becerisi diğer dil becerilerini olumlu etkilemektedir (Şahin, 2010: 65). Öğrenme kullanımdan önce gerçekleştiği için öğrenimin temellerinden birinin okuma olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca okuma öğrencinin bilgiye toplu bir şekilde ve kısa sürede ulaşmasını sağladığı için hızlı öğrenmeye olanak sağlamaktadır.

Kelime olarak bakıldığında okumak, "Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek" (TDK, <https://sozluk.gov.tr/>); anlamak, "Bir şeyin ne demek olduğunu, neye işaret ettiğini kavramak" (TDK, <https://sozluk.gov.tr/>)'tır. Okuma, yeni bilgilerin öğrenilmesi ve öğretilmesinde zorunlu olmamakla birlikte gereklidir. İnsan kendisine söylenen bir bilginin ancak belirli bir kısmını kalıcı hafızasında saklayabilmektedir. Sonraki zamanlarda bilginin kullanımına öncülük etmek için belirli sembollerle kalıcı hâle getirilmesi gerekmektedir. Sistemli bir yazı dili olan ulusalın bağlı olduğu bir ses birim sistemi yani alfabesi bulunmaktadır. Alfabedeki harfler, bir dile ait seslerin belirli semboller kullanılarak yazılı olarak ifade edilmesini sağlayan ses birimlerdir. Bu ses birimlerin bir araya gelmesiyle heceler, hecelerin bir araya gelmesiyle kelimeler, kelimelerin bir araya gelmesiyle cümleler oluşur. Düşünce ve sözlü ifadelerin sembollerle ifade edilmesi sonucunda yazı dili ortaya çıkmıştır. TDK'ye göre yazı dili "Dilin yazıda kullanılan biçimi" (<https://sozluk.gov.tr/>) olarak ifade edilmektedir. Okuma eylemi ise sembollerle ifade edilen ses birimlerin tekrar ses birimlere dönüştürülmesidir.

Yazı dilinde; sözlü ifadeler, duygu, düşünce ve bilgiler sembollerle kalıcı hâle getirilerek ileriki zamanlarda bu ifadelerin sözlü olarak tekrar edilmesine fırsat verilmektedir. Ayrıca yakın zaman dilimlerinde de söylenileni hatırlamak veya unutmamak için yazı ve bununla birlikte okuma kullanılmaktadır. Okuma hedef dildeki yazılı dille iletişimi sağlar (Field 2008'den aktaran Günaydın, 2020: 28). Bir nesne üzerine semboller yazmak kadar yazılan sembollerini okumak da önemlidir. Yazılan semboller doğru bir şekilde okunmadığında asıl ifade edilen anlamın

dışında anlamlandırmalarla veya anlamsız ifadelerle karşı karşıya kalınacaktır. Bu sebeple doğru, bir okuma ve anlam için okunulan sembole ve sembolün anlam boyutuna dikkat edilmelidir.

Anlama etki eden bir diğer unsur da telaffuzdur. Türkçede sözlü dilde kullanılan kelimelelerin içerisinde geçen bütün seslerin sesletimleri günümüzde kullanılan Latin alfabesinde bulunmaz. Bunlara /û, /â, /î, /ñ/ vb. ses birimleri örnek verilebilir. Ayrıca Türkçede Arapça, Farsça ve farklı dillerden kelime alınması aynı zamanda bu kelimelerle birlikte belirli ölçüde ses birim alımını da gerçekleştirmiştir. Arapçada /h/, /k/, /s/ gibi seslerin kalın ve ince okunuşları vardır. Arapçadan yapılan alıntılardaki bu ses birimler Latin alfabesine geçilmesiyle /h/, /k/, /s/ olarak tek sembolle ifade edilmeye başlanmıştır. Yazılı dilde tek bir ses birimle ifade edilse de söyleyişte yine incelik kalınlık ve uzunluk kısalık korunmuştur. Bu da söyleyişte iki farklı ses birim kullanılırken yazımda tek bir ses birimin varlığının görüldüğü anlamına gelmektedir. Dil öğretimi gerçekleştiren bir bireye bu ayırım kavratılmalıdır. Örneğin Türkçede 21 ünlü bulunmaktadır ve "son" kelimesindeki /o/ ile Fransızcadan alınan "gol" kelimesindeki /o/ sesi birbirinden farklıdır (Coşkun, 1999: 44). Tüm bunlar incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde telaffuzun önemi görülmektedir. "Doğru telaffuz beraberinde hatasız ve anlaşılır bir okumayı getirmektedir" (Göz ve diğ., 2020: 5). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki telaffuz konusu okumanın doğru bir şekilde yapılmasıyla olumlu sonuçlar verecektir.

Bilgiyi edinme, bilgiyi kalıcı hâle getirme, dil öğrenme vb. aşamalarında önemli bir yeri olan okuma ve okumayı etkileyen unsurlar hakkında çalışmaların yapılmadığını düşünmek mümkün değildir. Metinlerin okunabilirliğini etkileyen unsurlar ve okunabilirliğin belirlenmesi ile ilgili birçok çalışma ve formül bulunmaktadır. İlk olarak MÖ 9. yüzyılda din adamları tarafından dinî metinlerdeki önemli ve önemsiz kelimeleri tespit etmek için çalışmalar yapılmıştır. MS 19. yüzyılda ise metinlerin zor veya kolay anlaşılma durumu sorgulanır ve bu durum üzerinden kelime sıklık listeleri hazırlanmıştır (Ateşman, 1997: 72).

Sık kullanılan 3000 sözcüğün kullanılmasıyla hesaplanan ve okunabilirlik düzeyi ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite olarak belirlenen Dale-Chall Formülü; Flesch-Kincaid'in Flesch Okuma Kolaylığı Okunabilirlik Formülü ve Flesch-Kincaid Eğitim Düzeyi Formülü; Powers, Sumner ve Kearl tarafından geliştirilen eğitim ve yaş değişkenleriyle eşleştirilen Powers-Sumner-Kearl Okunabilirlik Formülü; Mc Laughlin tarafından geliştirilen ve diğer formüllerin aksine değişkenlerin çarpılmasıyla elde edilen SMOG Okunabilirlik Formülü; Gunning tarafından geliştirilen Gunning Zorluk Göstergesi; İngilizce ilköğretim ve lise kitaplarındaki metinlerin okunabilirliğin bulunması için

geliştirilen Fry Grafik Okunabilirlik Formülü; Coleman Okunabilirlik Formülleri; Bormuth'un dildeki yirmi farklı değişken ile anlama ilişkisini bulmayı amaçlayan Bormuth Ortalama Çıkartma Formülü Türk dili dışındaki metinlerin okunabilirliğini ölçmek için kullanılmıştır (Çetinkaya, 2010: 44-58).

Diller ve dil yapılarından kaynaklanan farklılıklardan dolayı Türk dilindeki metinlerin okunabilirliğini ölçmek için de okunabilirlik formülleri geliştirilmiştir. Bunlardan en çok kullanılanları Ateşman'ın 1997'de yaptığı "Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi" adlı çalışmasıyla ve Çetinkaya'nın 2010 yılında "Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması" adlı doktora tezi sonucunda ortaya çıkan okunabilirlik formülleridir. İki formül de cümledeki ortalama kelime sayısı ve kelimelerdeki ortalama hece sayısına göre hesaplanmaktadır.

Bugüne kadar Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında kullanılan birçok kitap Ateşman ve/ya Çetinkaya'nın formüleriyle incelenmiştir.

Şimşek (2019), Gazi, Yedi İklim ve Yeni Hitit kitaplarının A1, A2, B1, B2, C1 düzeyindeki metinlerin okunabilirliğini incelemiştir. Bu incelemede Ateşman ve Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formüllerini kullanmıştır. Kitapların dil düzeyi attıkça metinlerin okuma güçlüğüne de arttığını tespit etmiştir.

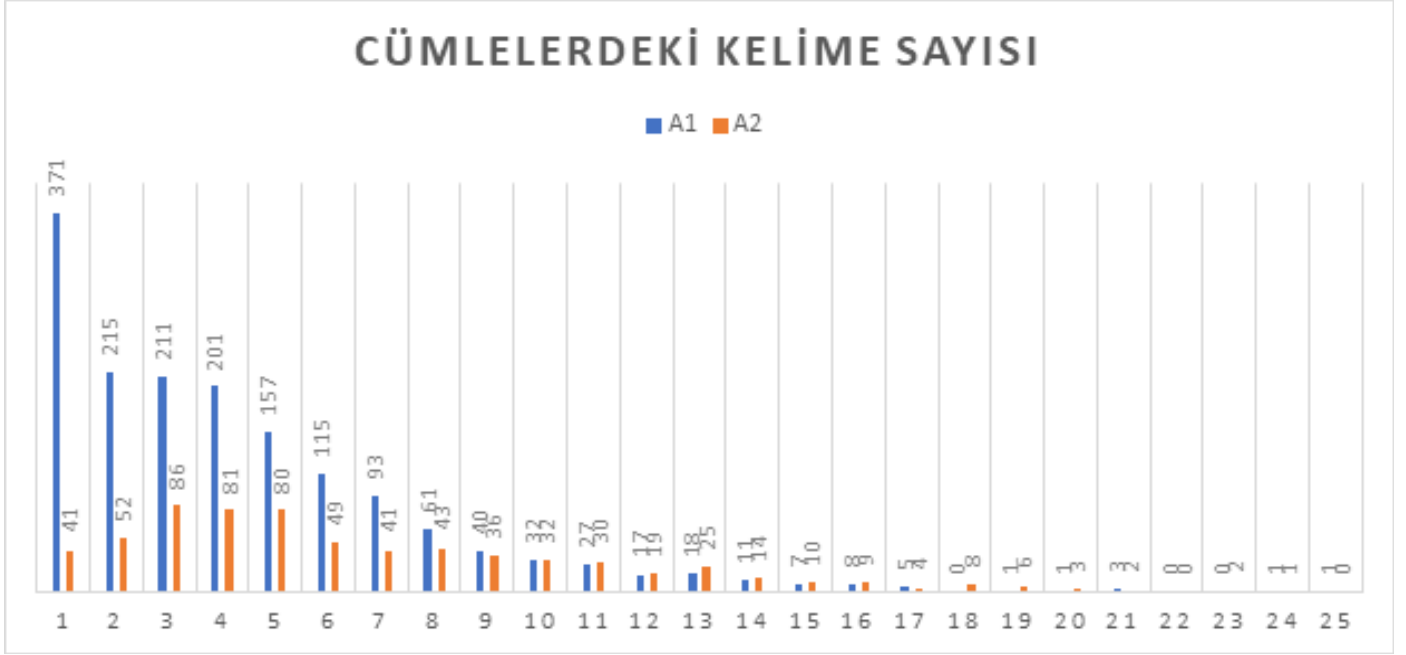
Biçer ve Alan (2017), Yeni Hitit 3 ve İstanbul C1+ ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliğini Ateşman'ın Flesch formülünü kullanarak belirlemiş ve bu değerlere göre Yeni Hitit 3 kitabındaki metinlerin İstanbul C1+ kitabındaki metinlere göre daha zor olduğunu ifade etmiştir.

Bu çalışmada da Ak Başat Türkçe A1-A2 kitabındaki metinlerin okunabilirliği Ateşman ve Çetinkaya'nın okunabilirlik formülüne göre incelenecektir.

### **1. Ak Başat Türkçe A1-A2 Kitabında Yer Alan Metinlerdeki Cümlelerin Kelime Sayısı**

Okuma metinlerinin içindeki cümlelerin özellikleri okuma hızını ve anlamayı etkilemektedir. Cümlelerde yer alan kelimelerdeki hece sayısı okuma hızını etkilemektedir. Kelimelerin uzun veya kısa olması metnin daha hızlı okunmasını sağlar. Cümlelerdeki kelime sayısı ise metni okuyan ana dili okuyucusunun metinde geçen kelimeleri aklında tutmasını ve anlamlandırmasını etkiler. İnsan kısa süreli belleğinde  $7 \pm 2$  birimlik bilgiyi tutabilir (Miller 1956'dan aktaran Er ve Dinç, 2001: 35). Bu sebeple Ak Başat Türkçe A1-A2 kitabındaki okuma metinleri incelenmiş ve bu metinlerdeki cümlelerin kelime sayısı tespit edilmiştir. Ak Başat Türkçe A1-A2 kitabındaki A1 okuma metinlerinde toplamda 1596 cümle, A2 metinlerinde toplamda 676 cümle tespit edilmiştir. Grafik1'de A1 ve A2 metinlerindeki cümle sayıları ve cümledeki kelime sayıları yer almaktadır.

### Grafik1: Ak Başat Türkçe A1-A2 Kitabında Yer Alan Okuma Metinlerindeki Cümlelerin Kelime Sayısı Karşılaştırması



İncelemede sıralı, bağlı cümleler tek bir cümle olarak kabul edilmiştir. Ayrıca tırnak içeri-  
sindeki birebir konuşmalar bağımsız cümle(ler) olarak değerlendirilmemiş ve bu cümleler bağ-  
lı olduğu asıl cümlelerin nesnesi olarak kabul edilmiştir. Metinlerde bu şekilde 83 adet yapı bu-  
lunmuştur. Bunların içerisinde metinde ve hesaplamalarda yer almasına rağmen grafikte yer  
verilmeyen 41 ve 42 kelimedenden oluşan iki cümle bulunmaktadır. Bu cümleler sırasıyla şöyledir:

“Çünkü bu not yüzünden o torunlar hiç doğmayacak, eğer daha da diretir ve ‘Olmaz!’ dersem ya  
intihar ederim diyecek ya da imalı imalı odamın penceresine bakıp bana ‘Buradan kendimi atabilir ve  
ölebilirim, bütün bunların suçlusunu da sen olursun.’ mesajı vermeye çalışacak.” (Göz ve diğ., 2020: 184).

“Bak evladım, Selçuk Bayraktar ülkemiz ve dünya için büyük bir örnek. Kendisi için adım attığı her  
yenilik Türkiye’ninge geleceğine yön vermiş, Türkiye’ye çağatlatmıştır. Sen de ileride neleryapmak istedikle-  
rininkararınıverve kendine bir hedef koy. Nereye varacağın zamangösterir.’ dedi.” (Göz ve diğ., 2020: 168).

Diyalog metinlerindeki konuşma kişileri cümle olarak sayılmış ve A1’de bir kelimedenden oluşan  
cümlelerin 300 tanesi, iki kelimedenden oluşan cümlelerin 22 tanesi; A2’de bir kelimedenden oluşan cümlelerin  
14 tanesi, iki kelimedenden oluşan cümlelerin 3 tanesi diyaloglardaki konuşma kişilerinden oluşmaktadır.

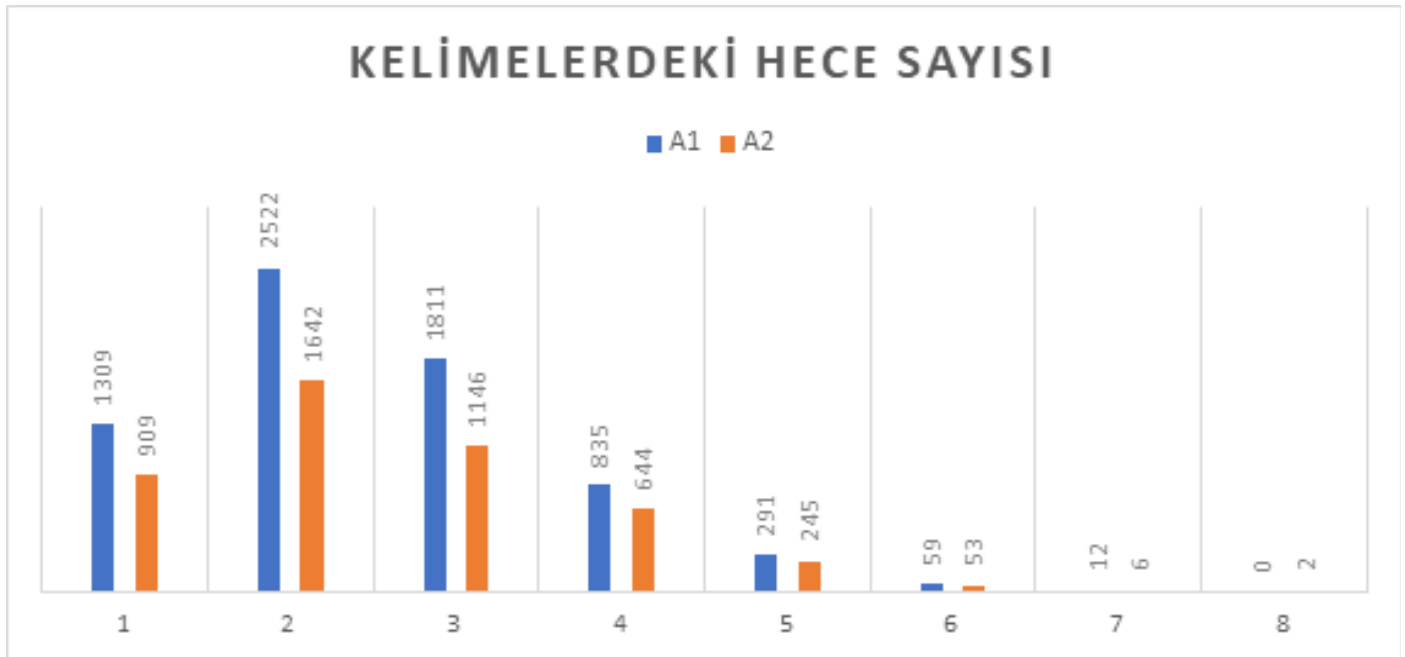
### 3. Ak Başat Türkçe A1-A2 Kitabında Yer Alan Metinlerinin Hece Olarak Kelime Uzunluğu

Okumaya yeni başlayan bir birey sadece okuduğu birkaç heceyi aklında tutarak anlamlan-

dırabilir. Okuyucunun bilgiyi anlamlandırması hafızasıyla ilgilidir. Bu hafıza okuma hızını da etkiler (Er, 2005: 210). Okuma sırasında kalıcı hafızaya gönderilen bilgi metnin anlamlandırılmasına olanak sağlamaktadır (Er, 2005: 210-211). Yabancı dilde okuma yapma öğrenciyi hedef dildeki kelimele-re, cümle yapılarına alıştıracaktır. İleriki süreçte kelimelerin anlamını öğrendiğinde kelimeleri kalıcı hafızaya göndermede kolaylık yaşayacaktır.

Yapılan incelemede Ak Başat Türkçe A1-A2 kitabındaki A1 metinlerinde tekrar sayısına ba-kılmaksızın toplamda 6839, A2 metinlerinde 4647 kelime tespit edilmiştir. Kelime ve hece sayıları Grafik2'de verilmiştir.

### Grafik2. Ak Başat Türkçe A1-A2 Kitabında Yer Alan Metinlerdeki Kelimelerin Hece Sayı-ları Karşılaştırması



Türkçe metinlerde okunabilirliği bulmak için Ateşman'ın geliştirdiği formül şu şekildedir:

$$\text{Okunabilirlik Sayısı} = 198,825 - 40,175x_1 - 2,610x_2$$

x1: Hece olarak ortalama sözcük uzunluğu

x2: Sözcük olarak ortalama cümle uzunluğu (Ateşman, 1997: 74)

	<b>Okunabilirlik Sayısı</b>
Çok Kolay	90-100
Kolay	70-89
Orta Güçlükte	50-69
Zor	30-49
Çok Zor	1-29

**Tablo1:** (Ateşman, 1997: 74)

Türkçe metinlerde okunabilirliği bulmak için Çetinkaya'nın geliştirdiği formül şu şekildedir:

$$OP= 118,823 - 25,987 \times OSU - 0,971 \times OTU$$

OP= Okunabilirlik Puanı

OTU= Ortalama tümce uzunluğu

OSU= Ortalama sözcük uzunluğu (Çetinkaya, 2010: 94)

<b>Okunabilirlik Puanı</b>	<b>Okunabilirlik Düzeyi</b>	<b>Eğitim Düzeyi</b>
0-34	ENGELLİ DÜZEY	10., 11. ve 12. Sınıf
35-50	EĞİTSEL OKUMA	8. ve 9. Sınıf
51+	BAĞIMSIZ OKUMA	5.,6. ve 7. Sınıf

**Tablo2:** (Çetinkaya, 2010: 88)

Ateşman ve Çetinkaya'nın okunabilirlik formülleri kullanılarak Ak Başat Türkçe A1-A2 metinlerdeki okunabilirlik sayısı (OS) ve okunabilirlik değerleri (OD) ayrıca Çetinkaya'nın formülüne göre eğitim düzeyi (ED) bulunmuştur.

**Tablo2: Ak Başat Türkçe A1-A2 Metinlerinin Okunabilirlikleri**

<b>A1</b>	<b>Ateşman OS</b>	<b>Ateşman OD</b>	<b>Çetinkaya OS</b>	<b>Çetinkaya OD</b>	<b>Çetinkaya ED</b>
BİRİNCİ DİYALOG	113,516	Çok Kolay	65,0041	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
İKİNCİ DİYALOG	108,5645	Çok Kolay	61,83711	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
ÜÇÜNCÜ DİYALOG	100,08115	Çok Kolay	56,14169	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
DÖRDÜNCÜ DİYALOG	91,41975	Çok Kolay	50,71125	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
BEŞİNCİ DİYALOG	103,16465	Çok Kolay	58,1721	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
ALTINCI DİYALOG	109,5973	Çok Kolay	62,66297	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
YEDİNCİ DİYALOG	102,92415	Çok Kolay	58,30344	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
MİKE VE LUI	99,39695	Çok Kolay	56,10796	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
UMUTBEK	86,3349	Kolay	49,15075	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
KANTİNDE	107,2651	Çok Kolay	61,13288	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
ÖĞRENCİ İŞLERİ	77,68195	Kolay	41,84654	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
ZEYNEP VE MEDİNAY	89,16025	Çok Kolay	49,42902	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
ECZANEDE	83,29525	Kolay	45,92218	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
KANTİNDE	96,0161	Çok Kolay	53,85652	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf

MANAVDA	108,65305	Çok Kolay	61,98046	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
SİNEMADA	91,4542	Çok Kolay	51,93854	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
ALIŞVERİŞ	92,7853	Çok Kolay	52,43375	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
KİRALIK EV	101,7804	Çok Kolay	58,20915	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
MANAVDA	104,0455	Çok Kolay	59,27265	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
LOKANTADA	101,12325	Çok Kolay	57,63345	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
ARKADAŞLIK	72,16175	Kolay	41,33855	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
ZEHRA	94,43235	Çok Kolay	54,48179	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
PİKNİK	80,39625	Kolay	45,94773	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
OTOGARDA	94,2152	Çok Kolay	53,18653	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
VÜCUDUMUZ	87,99505	Kolay	49,65797	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
STEVE	89,6869	Çok Kolay	49,95617	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
MERHABA	75,4923	Kolay	42,46721	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
SALONUMUZ	93,5086	Çok Kolay	54,02772	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
MUTFAĞIMIZ	83,4639	Kolay	48,08265	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
YAVUZ	77,4647	Kolay	43,64263	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
HASTANEDE	85,08495	Kolay	47,02963	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
TEMBEL	88,90845	Kolay	53,08917	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
BİR GÜNÜM	72,5505	Kolay	40,04789	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
MUTLULUK	74,3625	Kolay	43,37177	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
BİZİM EVİMİZ	84,5078	Kolay	51,5624	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
ANNEANNEMİN BAHÇESİ	79,98605	Kolay	47,56163	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
KARDEŞLERİN YEMEK DENEYİMİ	77,2726	Kolay	46,00011	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
ÖMER'İN BİR GÜNÜ	87,34065	Kolay	50,51858	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
OKULDAKİ İLK GÜNÜM	76,25755	Kolay	43,96638	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
MURAT HOCA	86,00395	Kolay	50,2421	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
KUZUM	87,3136	Kolay	51,06055	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
HEDİYE	77,46185	Kolay	45,29767	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
ÖĞRENCİLİK	77,24185	Kolay	45,65745	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
MATEMATİK DERSİ VERİLMEKTEDİR	63,47425	Orta Güçlükte	35,8984	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
<b>A2</b>					
DOĞUM GÜNÜ	92,5616	Çok Kolay	51,9089	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
HAYAT	67,1757	Orta Güçlükte	40,03562	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
BİZİM PLANIMIZ	78,91225	Kolay	46,27889	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
HİPNOZ	74,28325	Kolay	43,89432	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
HAFTA SONU TATİLİ	68,98875	Orta Güçlükte	39,71647	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
KOMŞULUK	60,42795	Orta Güçlükte	36,53159	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
CUMARTESİ TATİLİ	87,0675	Kolay	51,41062	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
GÖĞÜ DELEN ADAM	70,29555	Kolay	42,18996	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
HUZUREVİ	79,19935	Kolay	46,3857	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
GÖZYAŞI	81,9631	Kolay	49,07	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
DİŞ DOKTORU	87,7219	Kolay	50,55001	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf



Metinlerin genel okunabilirliğine bakıldığında Ateşman'ın formülüne göre A1 metinlerinin okunabilirlik sayısı: 88,26354189 (kolay); A2 metinlerinin okunabilirlik sayısı: 78,94069948 (kolay) olarak bulunmuştur. A2 metinlerinin okunabilirlik seviyesinin A1 metinlerine göre on puan azalmasına bakılarak A2 metinlerinin zorlaşmaya başladığını söylemek mümkündür.

Çetinkaya'nın formülüne göre metinlerin genel okunabilirliğine bakıldığında A1 metinlerinin okunabilirlik sayısı 50,40333388; A2 metinlerinin okunabilirlik sayısı 46,21028682 olarak bulunmuştur. A2 metinlerinin okunabilirlik sayısı A1 metinlerinden daha düşük olduğu için A2 metinlerinin A1 metinlerine göre daha zor okunduğu söylenebilir.

Ateşman ve Çetinkaya'nın formüllerine göre genel olarak A2 metinlerinin okunabilirlik sayısı A1 metinlerinin okunabilirlik sayısından daha düşüktür. Bu da A2 metinlerinin okunma zorluğunun arttığını göstermektedir.

### 3. Okunabilirliği Etkiyen Unsurlar

Ateşman'a göre "Okunabilirlik ile, okuyan tarafından metinlerin ne kadar kolay ya da güç anlaşılır olduğu anlatılmak istenir." (1997: 71). Ancak buradaki anlaşılabilirlikle metnin anlam kolaylığı veya zorluğu kastedilmemektedir (Ateşman, 1997: 71). Zorluk/kolaylık okuyucunun okuma esnasında yaşadığı durumla ilgilidir. Ateşman'ın formülüne göre cümledeki kelime sayısı ve hece sayısı azaldıkça okunabilirlik sayısı artmakta ve okuma kolaylaşmaktadır.

Yabancı dillerdeki ve Türkçedeki metinlerin okunabilirliğini ölçen formüllere bakıldığında hece olarak kelimelerdeki ortalama uzunluk, cümlelerdeki ortalama kelime sayısı okunabilirlikte bir ölçüt olarak kullanılmıştır. Ayrıca Dale-Chall Formülünde olduğu gibi sık kullanılan kelimelerin okumaya etki ettiği görülmektedir (Çetinkaya, 2010: 44-58). Bu özellikler metinle ilgilidir. Ancak okunabilirliği sadece metin etkilemez. Okuyan kişinin özellikleri ve bu kişinin metnin dili ile ilişkisi de etki eder. Yani ana dili Türkçe olan biri ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bir kişinin Türkçe bir metne bakışı farklıdır. Örneğin:

1. We would pick it up.
2. He does not matter how fast he go so long as he do not run.
3. Exercise is important for maintaining health.
4. Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience.

Yukarıda yer alan cümleler kelimelerin hece uzunluğu ve cümlelerdeki kelime sayısı bakımından birbirinden farklıdır. Ana dili İngilizce olmayan ve İngilizce bilmeyen bir kişi için bu cümlelerin okuma hızı kendi ana dilindeki bir metni okuma hızından veya ana dili İngilizce olan birinden daha düşük olacaktır. Bunun sebebi kendi ana dilindeki harfleri tam olarak bilmemesi değil kendisine okutulan metindeki kelimeleri daha önce görmemesi ve şekil olarak tanımamasından kaynaklanmaktadır. Bu durumda bir dilin alfabesini bilmek o dildeki bir metni doğru ve etkili bir şekilde okumaya yetmemektedir.

Birinci cümle kelime ve cümle uzunluğu bakımından en kısa, dördüncü cümle en uzundur. İkinci cümle kelime uzunluğu bakımından kısa, cümle uzunluğu bakımından uzundur. Üçüncü cümle ise kelime uzunluğu bakımından uzun, cümle uzunluğu bakımından kısadır. Buradaki uzunluk ve kısalık cümlelerin birbirine göre yapılan değerlendirmelerdir. Latin harflerini bilen ve İngilizce bilmeyen bir birey için bu örneklerin okunabilirliği kolaydan zora doğru gidecektir. Dili bilmeyen kişi için okumadaki en önemli unsur cümledeki kelimelerin kısa olmasıdır. Çünkü dil öğrencisinin metinle ve okunabilirlikle bağı anlamdan önce şekille bağlantılıdır ve hedef dilin kelimelerine/şekil bütünlüğüne hâkim değildir. Cümle uzunluğu ise daha çok anlamla ilgilidir. Okumada cümlenin içerisindeki nokta, virgül gibi duraklar okunabilirliği etkiler. Okuma yapan kişi kelimelerin içindeki ses birimleri dilin yazı sistemine göre (sağdan sola, soldan sağa, yukarıdan aşağı vb. şekillerde) tek tek okumaz. Yukarıdan aşağıya bakan bir kamera gibi kelimeye yukarıdan bir bütün olarak bakar ve önceden duyduğu veya gördüğü bütünü sese çevirir. Örneklerde de olduğu gibi aynı alfabeyle sahip olunmasına rağmen farklı bir dildeki metni hızlı veya hatasız okuyamamamız o dildeki kelimelerin bütüncül şeklinin beynimizde olmamasıdır. Kısa süreli bellekte görsel kodlama, ses birim kodlamadan daha üstündür (Jiang, Olso, Chun 2000'den aktaran Er ve Dinç, 2001: 36). İlk defa görülen veya bilinmeyen bir kelime kısa bir yapıda olması sebebiyle bir bütün olarak zihinde uzun kelimeye göre daha kolay yer edinir. Zihin kısa yapıyı uzun yapıdan daha kolay bütüne dönüştürür.

Dil öğrencisi okuma metinlerindeki kelimelerin anlamına ve anlatılmak istenene ne şekilde ifade edildiğine bakar. Ana dili konuşuru ise metne bilgi veya sanatsal yönüyle bakmaktadır. Bu yüzden dil öğrencisi için kelime sayısı, kelime uzunluğu, kelimenin anlamı ve cümle yapısı önemliken ana dili konuşuru için metnin anlamı önemlidir.

Okunabilirlik için Türkçenin şekil özelliğine bakıldığında Ateşman bu değerleri "Türkçede ortalama sözcük uzunluğu 2,6 hece, cümle uzunluğu 9-10 sözcük" (1997: 73) olarak bulmuştur. Ateşman ve Çetinkaya buldukları değerler ışığında bir okunabilirlik formülü geliştirmişlerdir.

#### 4. Okunabilirlik-Ses Birim İlişkisi ve Anlama

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerindeki kelimelerin anlamının bilinmesi veya bilinmemesi okumaya etki etmektedir. Çünkü okunan metindeki kelimele-  
rin anlamının bilinmemesi kelimelerde bir söyleyiş zorluğu oluşturmaktadır (Er, 2005: 215).

Okumada hata yapmamak için metnin tekrar edilerek zihnin kelimeye aşinalık kazandırıl-  
ması okuma hızını ve akılda kalıcılığı artırır. Dil öğrencisinin öğrenime başladığı ilk anda gördü-  
ğü kelimeler ve cümleler hedef dildeki aşinalık sürecidir. Öğrencinin kelimeyi görmesi arttıkça  
aşinalık artacak ve kelimenin anlamını öğrendiği zaman kelime yavaş yavaş kalıcı hafızaya gön-  
derilecektir. Ama sadece doğru okumaya odaklanmak da kişinin anlamdan uzaklaşmasını sağla-  
yacaktır. Bu duruma topluluk önünde okuduğumuz metinler örnek verilebilir. Bu metinleri okurken  
kişinin heyecanı geçene kadar sadece doğru okumaya odaklanır ve bu süreçte okuduğu metin-  
deki anlamdan uzaklaşır. Anlam heyecan geçtikten ve okumaya odaklanılma bırakıldığı anda be-  
lirginleşmeye başlar. Okunan metnin hedef kitlesinin dili okunan metinle aynı ise okuma ile  
birlikte belirli seviyede anlama da gerçekleşir. Okumanın etkin olması ve alıcının okumanın ger-  
çekleştiği andaki algı düzeyine göre anlama olumlu veya olumsuz yönde değişim gösterir.

Türkçe öğrenen bir bireyin dil öğreniminin ilk aşamasında okumada hata yapması beklenen  
bir durumdur. Bunun yanında kişinin kendi ana dilinde yaptığı okumalara bakıldığında okuma sı-  
rasında hata yaptığı görülebilir. Okuma anında yaşanan heyecan gibi etkenlerin yanında okunulan  
metinde eğer okuyucunun ana dilini kullanırken az kullandığı veya az okuma yapmasından kaynaklı  
az gördüğü bir kelime olduğunda okuyucu genellikle bu kelimenin sesletiminde hata yapmaktadır.  
Okuyucunun hata yapmasına sebep olan başka bir etken ise kelimenin uzunluğudur. Kelimedeki  
hece sayısı arttıkça metnin okunabilirliği azalır ve okumada zorluk yaşanır. Çünkü kelimeler zihni-  
mizde bir resim olarak yer eder ve okuma sırasında bu resim bilgisi ortaya çıkar. Kelimenin uzaması  
kelimeye eklenen yapıların artması demektir. İnsan gözüyle tam olarak okumadığı için kelimeye  
eklenen yapıların artmasıyla birlikte resme(kelimeye) eklenen yapıları da okuması ve anlamlandır-  
ması gerekir. Ekler arttıkça zihin resmi tamamlamakta zorlanır. Çünkü artan yapılar okuyucunun  
hafızasında resim(kelime) + ek olarak iki şekilde algılanır. Bu durumda okuma hızı düşer ve doğru  
okumaya odaklanan zihin anlamdan uzaklaşır. Resim özelliğini şu şekilde açıklamak mümkündür:

##### 1.Örnek

Bulduğunuzdeğerlerişigindaincelememizindoğruluğukesinleşmiştir.

Bulduğunuz değerler ışığında incelememizin doğruluğu kesinleşmiştir.

## 2.örnek

Arkadaşıma araştırma aşamasında yapacaklarını anlatacağım.

Arkadaşıma araştırma aşamasında yapacaklarını anlatacağım.

Yukarıda verilen iki cümledeki boşluksuz örneklerin okuma hızı birbirine eşit değildir. İki cümledeki boşluklu şekillere bakıldığında ana dili Türkçe olan bir bireyin anlayacağı zorlukta ve uzunluktadır. Buna rağmen örneklerdeki boşluksuz cümlelerde boşluğun olmaması okumayı zorlaştırmaktadır. Boşluklu cümlelerde ise boşlukların olması kelimeyi resim olarak aklında tutan ana dili konuşuru için okuma sürecinin kolay ve hızlı bir şekilde gerçekleşmesini sağlamaktadır. Okumada zorluk yaşamayan okuyucu metnin anlam boyutuyla ilgilenir.

Birinci örneğin boşluksuz şeklinin ikinci örneğin boşluksuz şeklinden daha kolay olduğu söylenebilir. Bunun sebebi birinci örnekteki kelimelerin sesli harflerinde art, ön, art, ön... şeklinde bir dizilimin bulunmasıdır. Bu dizilim insan zihnindeki resmin oluşmasına yardımcı olmaktadır. İkinci örnekteki kelimelerin sesli harflerinde art, art, art... şeklinde (hatta sadece /a/ ve /ı/ ses birimler) olduğu için resmin oluşması zorlaşmaktadır.

Cümledeki kelime uzunluğu ve kelime içindeki ses birim benzerliğinin okumaya etkisini şu şekilde de açıklamak mümkündür:

## 3. örnek

İğdiriniğilğılakanılımanırmağınınkıyılarııklımtıklımılğınkaplıdır.

İğdir'in ığıl ığıl akan ılıman ırmağının kıyıları, iklim tıklım ılıgın kaplıdır.

Okuma, üçüncü örneğin boşluksuz kısmında birinci ve ikinci örneğin boşluksuz kısmına göre güçleşmiştir. Bunun sebebi kelimelerin resim özelliğinin üçüncü örnekte en aza indirilmesidir. Birinci ve ikinci cümledeki kelimeler benzer uzunluktadır. Ancak birinci cümlede yer alan kelimelerdeki ses birimler insan zihnindeki resim özelliğini harekete geçirecek sinyaller vermektedir. İkinci örnekte benzer yapıdaki ses birimlerin kullanılması birinci örnekteki nazaran resim özelliğinin oluşmasını azaltmaktadır. Üçüncü örnekte de ikinci örnekteki gibi ses birimler benzer yapıdadır. Ancak üçüncü örnekteki resim özelliği ikinci örnektekinden daha zordur. Çünkü ikinci örnekteki kelimeler üçün-

cü örneğe göre uzundur ve zihin kelimeyi kısmi de olsa devam ettirir. Üçüncü örnekte kelime kısa olduğu için zihnin kelimeyi devam ettirmesi sınırlıdır.

Her kelime cümle olarak nitelendirdiğimiz büyük resmin parçalarıdır. Parçalar azaldıkça resmi birleştirmek kolaylaşır, çoğaldıkça zorlaşır. Büyük resmin(cümlenin) parçası olan küçük resimde (kelimede) de durum farklı değildir. Türkçedeki ekler resim içindeki resim gibidir. Burada da parçalar(ekler) arttıkça resmi birleştirmek ve anlamak zorlaşır. Bunun yanında kelimeler ses birim olarak birbirine ne kadar benzerse dil okurken, zihin anlamlandırırken zorlanır. Bazı tekerlemeleri seslerin dizilişi nedeniyle söylemesi güçtür (Kurudayıoğlu ve Potur, 2015: 40). Üçüncü örnekte bunun örneğini görmek mümkündür. Kelimelerde ses birimlerin birbirine benzemesi söylemi zorlaştırmaktadır. Metinlerde de bir süre sonra dil benzer yapıları söylemekten yorulur. Beyin de dilden farklı değildir. Okunan metnin içindeki metni monoton hâle getiren yapılar insan zihnini yorar ve algıyı azaltır.

Bilginin girişi sırasında zihnin ve algının durumu önemlidir. Algı (I) "Bir şeye dikkati yönelterek o şeyin bilincine varma, idrak" (TDK, <https://sozluk.gov.tr/>) olarak tanımlanmaktadır. Bir şeyin bilincine varmadan o şeyi öğrenmek mümkün değildir. Bu sebeple öğrenme için algının açık olması gerekmektedir. Ancak bu öğrenme sadece anlam olarak kelimeyi bilme olarak değerlendirilmemelidir. Aşinalık da bir öğrenmedir. Zihnin resmi görmesi resmi anlamlandırmasına yardımcı olacaktır. Sessizliğin içindeki ses veya benzerliğin içindeki benzersizlik insan zihninde bir uyarıcı etkisi yapar ve farklı olanı bulur."Seçme bireylemi, duyguyu ve düşünceyi harekete geçiren bir uyarıcı ile başlar. Seçme beynin bir uyarıcı diğerinden ayırmasıyla olur." (Sazak, 2008: 3). Benzerlerinden farklı olan ve seçilen insan hafızasında yer edinir. Öğretim aşamasında ve öğretimde kullanılan metinlerde bu unsurlara dikkat edilmelidir. "Ses düzeyindeki bir işitsel uyarıcının başlıca özellikleri şunlardır:

-Yükseklik (tizlik-peslik),

-Yeğlilik (şiddet),

-Tını,

-Oylum (volüm),

-Uzam yada süre." (Sazak, 2008: 4).

Ses düzeylerinin uyarıcı etkisi ses birimlerden kaynaklanmaktadır. Bu durum aynı veya birbirine benzer tınılarda dinlenen bir müziğin algıyı kapatmasına benzemektedir. Aynı tonda konuşan kişilerin konuşmasından sıkılma ve bir süre sonra konuşan kişinin sözlerinden hiçbir şey anlamama örnek verilebilir. Mozart'ın müziğinin başarıya olumlu yönde katkı sağladığı bilinmek-

tedir. Mozart'ın müziğinin özelliklerine bakıldığında "tempo ve tonun etkisi ile, uyarılma düzeyinde ve duygu durumunda oluşan değişikliklerin sonucunda oluşmaktadır." (Sazak, 2008: 10).

Metinlerde de aynı durum bulunmaktadır. Metinlerdeki uyaran ve tonu ses birimler oluşturur. Ses dalgaları düzenli tekrardan oluşan periyodik ya da gürültüye sebep olan aperiodyk titreşimlerden oluşmaktadır (Coşkun, 2010: 109). /p/, /f/, /t/, /s/, /ç/, /ş/, /k/, /r/, /z/, /c/, j/ ses birimleri aperiodyk ses veya aperiodyk ses olma özeliği gösterebilmektedir (Coşkun, 2010: 146-148). Aperiodyk sesler filmlerdeki tansiyon noktalarıyla, düşük ses değerine sahip müzikteki yüksek sesle benzerlik gösterir. Bu seslerin uyaran veya yüksek ses oluşturma özelliğini şiirlerde de görmek mümkündür. "İstiklâl Marşı, Sakarya Türküsü..." gibi şiirlerde bu ses birimlerin tansiyon noktalarında kullanıldığı görülmektedir. Örnek olarak şu mısralar verilebilir:

"Dalgalan sen de şafaklar gibi ey şanlı hilâl; (5)

Olsun artık dökülen kanlarımın hepsi helâl.(9)

Ebediyen sana yok, ırkıma yok izmihlâl: (6)

Hakkıdır, hür yaşamış bayrağımın hürriyet; (10)

Hakkıdır, Hakk'a tapan milletimin istiklâl!" (10)

İlk mısrada sakin yapı görülürken ikinci mısrada bir tansiyon noktası oluşturmuş, üçüncü mısrada bu tansiyon noktası düşürülmüştür. Son iki mısrada ise üçüncü mısrada düşürülen tansiyon üst seviyeye çıkarılmıştır. Yine:

"Bana kefendir yatak sana tabuttur havuz (10)

Sen kıvrıl ben gideyim son peygamber kılavuz (8)

Yol onun varlık onun gerisi hep angarya (6)

Yüzüstü çok süründün ayağa kalk Sakarya" (11)

Coşkunun ön planda olduğu bu tarz şiirlerdeki kelimelerde yüksek sese sebep olan aperiodyk seslere yer verildiği görülmektedir. Coşkudan ziyade sadece anlatılmak istenen duygunun ön planda olduğu şiirlere baktığımızda ise bu durumun tam tersini görmek mümkündür. Ümit Yaşar Oğuzcan'ın "Sevi" şiirinin son mısraları şu şekildedir: 14

“Ben senin en çok bana yansımanı sevdim (5)

Bende yeniden var olmanı, benimle bütünleşmeni (3)

Mertliğini, yalansızlığını, dupduruluğunu sevdim (7)

Ben seni sevdim, ben seni sevdim, ben seni...” (5)

Sürekli yüksek sesin olduğu veya tansiyonun üst seviyede olduğu bir durum da monotonluktur. Algının açık olması istenen durumlarda monotonluktan kaçmak için ses veya tansiyon iniş çıkışlarına dikkat etmek gerekmektedir.

## Sonuç

Metinlerin okunabilirliğini ölçmek için birçok çalışma yapılmış ve metinlerin okunabilirliğini ölçen formüller geliştirilmiştir. Bu zamana kadar Türkçe ve Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde kullanılan metinlerin okunabilirliğini ölçmek için Ateşman ve Çetinkaya'nın formülleri kullanılmıştır. Bu çalışmada da Ak Başat Türkçe A1-A2 kitabının içindeki metinler Ateşman ve Çetinkaya'nın formülleri kullanılarak okunabilirlik değeri bulunmuştur. Türkçe öğretim kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik ölçümünde kullanılan Ateşman ve Çetinkaya'nın okunabilirlik formülleri bu alan için doğru sonuçlar vermeyecektir. Çünkü Türkçe bir metnin okunabilirliği ana dili Türkçe olan ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bir birey arasında farklılık gösterir. Bunun sebebi kişinin ana dili Türkçe olan kişinin kelimeyi bilmesi, öncesinde duyması veya görmesidir. Özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine yeni başlayan kişi ise bu kelimenin anlamını bilmediği, önceden duymadığı ve görmediği için metni metnin ana dili konuşuruna göre daha yavaş okuyacaktır. Bu yüzden ana dili Türkçe olan biri için okunabilirlik seviyesi 'kolay' bulunan bir metnin ana dili farklı olan bir kişi için de 'kolay' olarak kabul edilmesi beklenmemelidir. Yapılan Ak Başat Türkçe A1-A2 kitabının okunabilirlik ölçümü ana dili Türkçe olan veya ana dili Türkçe olmamasına rağmen Türkçeyi yetkin düzeyde kullanan bir birey için geçerli olabilir. Metinlerin okunabilirliği tespit edilirken cümledeki ortalama kelime sayısı, kelimedeki ortalama hece sayısı ve/ya sıklık değeri kullanılmıştır. Ancak metinler sadece cümleler ve kelimelerden oluşmaktadır. Kelimeyi oluşturan ses birimler de bulunmaktadır. Sessiz harflerden aperiodyk olan veya aperiodyk olma özelliği gösteren seslerin bulunduğu kelimeler diğer kelimelere göre daha yüksek

bir ses değeri oluşturmaktadır. Diğer ses birimlerle kullanıldığında metnin ses seviyesi sabit tonda kalmayarak yükselip alçalan bir ritim ortaya çıkacaktır. Ses birimlerin sabit kalmadığı yerde algı durumu da olumlu yönde evrilecektir. Sesli harflerin kullanımındaki ses birimlerin benzer veya farklı özelliklerde olması da algıya etki eden bir diğer unsurdur. Metin içerisinde sürekli tekrar eden bir veya iki ses birim monotonluk oluşturacaktır. Tekerlemelerde olduğu gibi birbirine yakın özelliklere sahip ses birimler okuyuşta da zorluğa sebep olacağı için okunabilirliği düşürecektir. Bu sebeple kelime içindeki ses birimler de barındırdığı özellikler sebebiyle okunabilirliğe etki etmektedir.



**KAYNAKÇA**

- Ateşman, E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. Dil Dergisi, (58) 71-74.
- Biçer, N., ve Alan, Y. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni Hitit 3 ve İstanbul C1+ ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerinin karşılaştırılması. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 1130-1139.
- Coşkun, M. V. (1999). Türkiye Türkçesinde ünlü ve ünsüzler. Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten.
- Coşkun, M. V. (2010). Türkçenin ses bilgisi. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Çetinkaya, G. (2010). Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Er, A. (2005). Yabancı dil öğretiminde 'okuma'. KKEFD (12), 208-218.
- Er, N., Dinç, L. (2001). Görsel Kısa Süreli Bellek ve Dikkat fonksiyonlarının ölçmeye yönelik bir bellek bataryası geliştirme çalışması. Türk Psikolojisi Dergisi, 16(47), 35-52.
- Göz, K., Dökmeci, H., Güler, A. & Özer, M. Ş. (2020). Ak Başat Türkçe A1-A2. K. Göz (Ed.) Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Yayınları.
- Günaydın, Y. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, M., Potur, Ö. (2015). Temel dil becerilerinin kazandırılması açısından tekerlemeler. Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, 15, 40-62.
- Sazak, N. (2008). Müziksel algılamının temel boyutları. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(1).
- Şahin, A. (2010). Avrupa dil gelişim dosyası bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmeye yönelik malzeme oluşturma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). On Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şen, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmek üzere "bellek stratejilerinin" kullanımı. E-Dil Dergisi, (4), 64-83.
- Şimşek, E. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Türk Dil Kurumu. Algı. Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu. Okumak. Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu. Anlamak. Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu. Yazı dili. Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>