



T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖRGÜTLEME STRATEJİLERİNİN ANA FİKİR VE YARDIMCI FİKİR  
BULMAYA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

**Dilek KIRNIK**

**Malatya-2017**

T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖRGÜTLEME STRATEJİLERİNİN ANA FİKİR VE YARDIMCI FİKİR  
BULMAYA ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

**Dilek KIRNIK**

**Danışmanlar: Prof. Dr. Nevzat BATTAL**  
**Doç. Dr İlhan ERDEM**

**Malatya-2017**

T.C.  
İnönü Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Dilek KIRNIK tarafından hazırlanan Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisi başlıklı bu çalışma, 12.05.2017 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Feridun MERTER



Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Nevzat BATTAL



Üye : Prof. Dr. Mukadder BOYDAK OZAN



Üye : Prof. Dr. Nesrin SİS



Üye : Doç. Dr. İbrahim COŞKUN



O N A Y

...../...../2017

Doç. Dr. Niyazi ÖZER  
Enstitü Müdürü

## ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Nevzat BATTAL ve Doç. Dr. İlhan ERDEM'in danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Dilek KIRNIK



## ÖN SÖZ

İnsanlar eğitimin hangi kademesinde olursa olsun okuma ve okuduğunu anlama ile her zaman karşılaşır. Bazen çok kolay hatta sıradan olarak görülen ve gelişigüzel yapılan ana fikir ve yardımcı fikir bulma aslında çok önemli bir anlama adımıdır. Metni anlamak, metinden bir sonuç çıkarmak sanıldığı kadar kolay bir durum değildir. Daha üst düşünmeyi gerekli kılar. Bu amaçla örgütlenme stratejileri (Not alma, Özetleme, Metnin Ana Hatlarını Çıkarma, Kavram Haritası Hazırlama ve SQ4R) öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine olumlu bir katkı sağlayacağı düşünülerek bu stratejilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisi araştırılmıştır.

Araştırmada emeği olan öncelikle değerli görüş ve önerileri ile doktora eğitimimin başlangıcından beri bana destek olan tez danışmanlarım Sayın Prof. Dr. Nevzat BATTAL'a ve Doç. Dr. İlhan ERDEM'e sonsuz saygı ve şükranlarımı sunarım.

Görüş ve önerileri ile araştırmayı şekillendiren tez izleme kurulundaki hocalarım Sayın Prof. Dr. Feridun MERTER'e ve Doç. Dr. Nesrin SİS'e en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Araştırmanın her aşamasında büyük yardımlarını gördüğüm değerli hocalarım Prof. Dr. Sedat SEVER'e, Doç. Dr. İbrahim COŞKUN'a, Yrd. Doç. Dr. Hasan AYDEMİR'e ve Yrd. Doç. Dr. Başak KASA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Tez fikrinin ilk çıktığı andan son şeklini alana kadar süreçte bana yardım eden, görüşleriyle araştırmaya destek veren, katkı sağlayan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama adımlarını planlamama yardım eden ve öğrenci çalışma kağıtlarını benimle birlikte inceleyen kadim dostum Türkçe Öğretmeni Aysun ÇAKIR'a, Türkçe Öğretmeni İbrahim ÇAKIR'a ve akrabası olmaktan büyük gurur duyduğum amcam Süleyman KIRNIK'a büyük katkılarından dolayı tüm içtenliğimle teşekkür ederim. Araştırmanın yürütüldüğü okulun tüm personeline ve 4. sınıf öğrencilerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak bana maddî ve manevî olarak her zaman destek olan üzerimdeki hakkını asla ödeyemeyeceğim canım aileme ve kendini zaman zaman ihmal ettiğim, yeşeren dalım, yeğenim Hidayet Zehra DEMİR'e teşekkürlerimi sunarım.

Malatya, 2017

Dilek KIRNIK

## ÖZET

### ÖRGÜTLEME STRATEJİLERİNİN ANA FİKİR VE YARDIMCI FİKİR BULMAYA ETKİSİ

KIRNIK, Dilek

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

1. Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nevzat BATTAL

2. Tez Danışmanı: Doç. Dr. İlhan ERDEM

2017, xxi+ 327 sayfa

Bu araştırmanın amacı, örgütleme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisini belirlemektir. Ana fikri belirlemek için metinden sonuç çıkarmak, dikkatli okuma yapmak, detaylı incelemek ve okuduğunu anlamak gerekir. Bu nedenle ana fikir belirlenirken örgütleme stratejilerini kullanmak önemli bir yer tutabilir.

Bu araştırma, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde Malatya il merkezinde yer alan bir ilkokulun 4. sınıfında eğitim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır.

Örgütleme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisini belirlemeye yönelik olan bu çalışmada araştırmacı, 4. sınıfta örgütleme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisinin ne olduğuna yönelik bütüncül bir yaklaşımla araştırmayı amaçladığı ve söz konusu durumdan öğrencilerin nasıl etkilendiği üzerinde, derinlemesine inceleme yapmak istediği için karma desen modelini kullanmıştır.

Bu çalışmada araştırmacı, uygulamada ortaya çıkan olası sorun alanlarını, bu sorunlara neden olan olası etmenleri ve olası müdahale yollarını saptama amacıyla olduğu, uygulamayı geliştirmeye yönelik hem nicel hem de nitel verileri kullanacağı için karma deseni tercih etmiştir.

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için yerli ve yabancı kaynaklar incelenmiştir. Ulaşılan bilgilerle konu uzmanlarının da görüşleri alınarak araştırmanın literatür kısmı oluşturulmuştur. Araştırma, sorunun tespiti ve çözüm yollarının bulunması olarak iki aşamada gerçekleştirilmiş ve her aşamada öyküleyici ve bilgi verici metinler kullanılmıştır.

Araştırmanın veri toplama araçlarını araştırmacı tarafından geliştirilen ders planları, ders notları, sınıf içi etkinlikler için öğretim materyalleri, öğrencilerin örgütlenme stratejilerini ne kadar doğru kullandığını belirlemeye yönelik yapılandırılmış gözlem formları ve yapılan etkinliklerin öğrenci açısından etkilerini belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin ödevleri, günlükleri ve araştırma notları da incelenmiştir. Öğrencilere ait tüm dokümanlar (öğrenci video kayıtları, eğitim raporları) toplanmıştır.

Araştırma kapsamına giren çalışma grubu ile ilgili ölçümler tamamlandıktan sonra verilerin çözümlenmesine geçilmiştir. Elde edilen nitel verileri değerlendirmede, betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen nicel veriler ise SPSS 15 programına göre analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, Türkçe derslerinde örgütlenme stratejilerine yönelik yapılan çalışmaların ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisi belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda araştırma bulgularına dayalı elde edilen sonuçlar şöyle sıralanmıştır:

- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin, uygulanan ders planları ile ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerinde ilerleme olmuştur.
- Öğrencilerin öyküleyici metinlerde metnin ana fikrini bulma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde hem daha çok sayıda yardımcı fikir ürettikleri hem de metnin konusunu bulma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin hem bilgilendirici hem de öyküleyici metinlerde en çok konu, ana fikir, yardımcı fikir ve neden sonuç ilişkisi sorulan soruları düzeltmek istedikleri görülmüştür.
- Öğrencilerin not alma stratejisini bilgilendirici metinlerde daha etkili kullandıkları tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin metnin ana hatlarını çıkarma stratejisini öyküleyici metinlerde daha etkili kullandıkları tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin özetleme stratejisini öyküleyici metinlerde daha etkili kullandıkları tespit edilmiştir.

- Öğrencilerin kavram haritası oluşturma (önemli fikirlerle) stratejisini öyküleyici metinlerde daha etkili kullandıkları tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin anlamını bilmediği kelimelerin öyküleyici metinlerde daha fazla olduğu görülmüştür.
- Öğrencilerin öyküleyici metinlerde metnin bölümlerini daha isabetli tespit ettikleri görülmektedir.
- Ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik hazırlanan akademik başarı testinin ön test son test düzeyleri karşılaştırıldığında uygulama yapılan sınıfta anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.
- Uygulanan cevabı açık uçlu olan bilgilendirici metindeki ana fikir puanlarının ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
- Uygulanan cevabı açık uçlu olan öyküleyici metindeki ana fikir puanlarının ön test- son test puanları anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
- Ana fikir puanlarına yönelik cevabı açık uçlu soruları olan bilgilendirici metne ait ön test ve son test arasındaki fark ile cevabı açık uçlu soruları olan öyküleyici metne ait ön test ve son test arasındaki farklar (erişi puanları) arasındaki anlamlık durumuna bakılmış ancak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Yapılan analiz sonucunda görsel olan ve olmayan metinlerde ana fikir bulma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Görsel olmayan metinlerde öğrencilerin ana fikir bulma düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Uygulama sürecinde bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki görsel çalışmalara ilişkin öğrenci, öğretmen ve uzmanların görüşleri alınmış metinler ile görseller arasında çeşitli çelişkilerin (görsellerin ile ana fikri desteklememesi, görseller ile metnin akışının uyumsuzluğu, görseller ile metnin içeriğinin tutarsızlığı) olduğu görülmüştür.
- Öğrenciler süreçle ilgili olarak örgütlenme stratejilerinden hem en etkili hem de en zor strateji olarak özetleme stratejisini, en eğlenceli strateji olarak kavram haritası oluşturma stratejisinin seçmişlerdir. Öğrenciler bütün stratejileri yararlı görmüştür.
- Uygulama öncesi yapılan görüşmelerde ana fikir ve yardımcı fikir bulma konusunda zorlandıklarını ifade eden öğrenciler uygulama arası ve sonrası

yapılan görüşmelerde ana fikir ve yardımcı fikir bulma konusunda kendilerini başarılı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Bu sonuçlarla Türkçe dersinde ana fikir bulma konusunda yaşanan zorluklara kolaylaştırıcı yollar önerilmiştir.

**Anahtar Sözcükler: Örgütlenme Stratejileri, Ana Fikir, Yardımcı Fikir, Bilgi Verici Metin, Öyküleyici Metin**



**ABSTRACT**  
**THE EFFECT OF ORGANIZING STRATEGIES ON FINDING THE MAIN AND  
SUPPORTING IDEA**

KIRNIK, Dilek

Doctorate, İnönü University Institute of Education Sciences  
Department of Primary Education Department of School-Teaching

1. Doctoral Advisor: Professor Nevzat BATTAL

2. Doctoral Advisor: Phd. İlhan ERDEM

2017, xxi+ 327 pages

The purpose of this research is to determine the effect of organizing strategies on finding the main and the supporting idea. In order to define the main idea, one has to be able to deduct a conclusion from the text, read carefully, and comprehend what had been read. Therefore, using organizing strategies might take an important role while defining the main idea.

This research has been done on 4<sup>th</sup> grade students which are studying in an elementary school located in Malatya city center during 2015-216 Academic Year.

In this research on defining the effect of organizing strategies on finding the main and the supporting idea, the researcher used the mixed pattern method, for she aimed to make an in-depth investigation with an integrated approach on the effect of organizing strategies on finding the main and the supporting idea in 4<sup>th</sup> grade, and how the students are effected regarding the relevant subject.

In this research, the researcher preferred the mixed pattern in order to use both quantitative and qualitative data for she aims to define the problematic areas which might rise during the implementation, the factors which causes these problems, the intervention methods, and for it to be an approach which aims to improve the implementation.

The data collection tools of the researcher are; the lesson plans which have been improved by the researcher, teaching materials for in-class activates, observations forms which are configured to define how accurate the organizing strategies of the students are used, and interview forms which are half-configured to define the effects of the activities fulfilled in the students' eyes. The homework, diaries and the research notes of the students have been analysed while carrying out the research. All the documents which belong to the students (video recordings of students, education reports) are gathered.

After the completion of the evaluation regarding the work-group within the scope of the research, data analysis process started. Descriptive analysis and content analysis techniques have been used in analysing the gathered qualitative data. For analysing the gathered quantitative data, SPSS 15 software has been used.

In consequence of the research, the effect of organizing strategies on finding the main and the supporting idea in Turkish lessons are determined. The results based on the findings which are gathered through the research are listed as follows:

- There has been an improvement in finding the main and the supporting idea with implemented action plan levels of the 4<sup>th</sup> grade students.
- It has been observed that the students' level of finding the main idea in narrative texts are higher.
- It has been observed that the students both generated more supporting ideas, and their level of finding the main idea of text is higher regarding the informational texts.
- It has been observed that the students mostly demanded to straighten the questions asking the main idea, the supporting ideas and the cause and the effect relationship, regarding both the informational texts and the narrative texts.
- It has been observed that the students use the note-taking strategy more effectively regarding the informational texts.
- It has been observed that the students use the defining the outlines of the text strategy more effectively regarding the narrative texts.
- It has been observed that the students use the summarization strategy more effectively regarding the narrative texts.
- It has been observed that the students use the concept map formation (concerning important ideas) strategy more effectively regarding the narrative texts.
- It has been observed that the words which their meanings are unknown to students are much more in the narrative texts.
- It has been observed that the students detect the text categories more accurately regarding the narrative texts.
- A significant difference has been detected in the class which the implementation took place regarding the comparison of the pretesting and post-

testing levels of academic achievement test which is prepared to find the main and the supporting idea

- A significant difference has been detected between the points of pretesting and post-testing regarding the main idea points in the informative text which have questions with open-ended answers.
- A significant difference has been detected between the points of pretesting and post-testing regarding the main idea points in the narrative text which have questions with open-ended answers.
- The significance situation has been observed within the differences (gain scores) between the pretesting and post-testing of the narrative text which have questions with open-ended answers and the pretesting and post-testing of the informative text which have questions with open-ended answers, and no significant difference has been detected.
- A significant difference has been detected between finding the main idea levels of the visual texts and non-visual texts regarding the analysis performed. It has been observed that the students' level finding the main idea in non-visual texts are higher
- The students, regarding the process, elected the summarization strategy as both the most effective and the most difficult strategy, and the concept map formation strategy as the most fun strategy among the organizing strategies. Students found all strategies beneficial.
- The students who expressed that they are having a difficulty in finding the main and the supporting idea in their interviews before the implementation, expressed they found themselves successful in finding the main and the supportive idea in their interviews in between and in the end of the implementation.

With these results, some methods for easing the difficulties faced regarding finding the main idea issue in Turkish lesson is introduced.

**Key Words: Organizing Strategies, Main Idea, Supporting Idea, Informational Text, Narrative Text**



## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
KABUL ve ONAY SAYFASI .....	iii
ONUR SÖZÜ .....	iv
ÖN SÖZ .....	v
ÖZET .....	vi
ABSTRACT .....	x
İÇİNDEKİLER .....	xiii
TABLolar LİSTESİ .....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xix
EKLER LİSTESİ .....	xx
<b>I. BÖLÜM</b>	
1.GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.1.1. Problem Cümlesi ve Alt Problemleri .....	4
1.2. Araştırmanın Önemi .....	4
1.3. Araştırmanın Varsayımları .....	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1.5. Tanımlar .....	7
<b>II. BÖLÜM</b>	
2.1. Anlama .....	8
2.2. Öğrenme Stratejileri .....	13
2.2.1. Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması .....	15
2.2.1.1. Örgütlenme Stratejileri .....	27
2.2.1.1.1. Not Alma Stratejisi .....	30
2.2.1.1.2. Özetleme Stratejisi .....	37
2.2.1.1.3. Uzamsal Temsilciler Kullanma .....	42
2.2.1.1.3.1. Metnin Ana Hatlarını Oluşturma Stratejisi .....	42
2.2.1.1.3.2. Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi .....	43

	<b>Sayfa</b>
2.2.1.1.4. SQ4R Stratejisi .....	51
2.3. Ana Fikir .....	62
2.3.1. Ana Fikir ve Yardımcı Fikirlerin Özellikleri .....	64
2.3.2. Ana Fikrin ve Yardımcı Fikrin Metindeki Yeri .....	65
2.4. Metin Türleri .....	67
2.4.1. Öyküleyici Metin .....	68
2.4.2. Bilgilendirici Metin .....	70
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	73
2.5.1. Yurt İçi Araştırmalar .....	73
2.5.2. Yurt Dışı Araştırmalar .....	77
<b>III. BÖLÜM</b>	
3. YÖNTEM .....	86
3.1. Araştırmanın Modeli .....	86
3.2. Çalışma Grubu .....	91
3.3. Çalışma Ortamı .....	94
3.4. Verilerin Toplanması .....	96
3.4.1. Veri Toplama Araçları .....	97
3.4.1.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler .....	99
3.4.1.2. Gözlem .....	100
3.4.1.3. Öğrenci Günlükleri .....	100
3.4.1.4. Araştırmacı Notları .....	101
3.4.1.5. Öğrenci Ürünleri .....	101
3.4.1.6. Akademik Başarı Testi .....	101
3.4.1.7. Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanan Metinler .....	103
3.4.1.8. Araştırma Sürecinde Uygulanan Metinler .....	104
3.5. Veri Analizi .....	105
3.6. Veri Yorumlama .....	107
3.7. Araştırmanın Geçerliliği .....	107
3.8. Araştırmanın Güvenirliği .....	109

	<b>Sayfa</b>
3.9. Uygulama Basamakları .....	113
3.10. Araştırma Planını Geliştirme .....	114
3.11. Araştırma Planları .....	115
3.11.1. Araştırma Planlarına Göre İşlenen Derslerin İçeriği .....	116
<b>IV. BÖLÜM</b>	
4. BULGULAR VE YORUM .....	131
4.1. Örgütlenme Stratejilerinin Bilgi Verici Metinlerde Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Bulgular .....	131
4.2. Örgütlenme Stratejilerinin Öyküleyici Metinlerde Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Bulgular .....	163
4.3. Örgütlenme Stratejilerinin Akademik Başarı Testine Göre Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Bulgular .....	202
4.4. Örgütlenme Stratejilerinin Cevabı Açık Uçlu Soruları Olan Metinlere Göre Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Bulgular .....	202
4.5. Örgütlenme Stratejilerinin Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerdeki Ana Fikir Bulma Erişi Puanlarına İlişkin Bulgular .....	205
4.6. Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerde Görsel Çalışmalarının Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular .....	206
4.7. Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerdeki Görsel Çalışmalara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Uzman Görüşlerine İlişkin Bulgular .....	210
4.8. Öğrencilerin Öğrenme Süreci Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Bulgular .....	217
<b>V. BÖLÜM</b>	
5. SONUÇ ve ÖNERİLER .....	230
5.1. Sonuçlar .....	230
5.2. Öneriler .....	244
5.2.1. Öğretmene Yönelik Öneriler .....	244
5.2.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler .....	244
5.2.3. Kurumlara Yönelik Öneriler .....	245
KAYNAKLAR .....	246
EKLER .....	260

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo</b>		<b>Sayfa</b>
1	Okuduğunu Anlama Stratejileri .....	12
2	Not Alma Stratejisi Uygulama Formu .....	22
3	Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar .....	83
4	Sınıfların Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması ....	91
5	Öğrencilerin Özellikleri .....	92
6	Odak Öğrencilerin Özellikleri .....	93
7	Akademik Başarı Testi Sorularının Analizi .....	102
8	Uygulama Sürecinde Ön Test ve Son Test Olarak Kullanılan Metinlerin Özellikleri .....	104
9	Uygulanan Metinler ve Özellikleri .....	105
10	Bilgilendirici Metin (Ön Test) Ölçeğinin Puanlama Güvenirlilik Çalışması .....	111
11	Bilgilendirici Metin (Son Test) Ölçeğinin Puanlama Güvenirlilik Çalışması .....	111
12	Öyküleyici Metin (Ön Test) Ölçeğinin Puanlama Güvenirlilik Çalışması .....	112
13	Öyküleyici Metin (Son Test) Ölçeğinin Puanlama Güvenirlilik Çalışması .....	112
14	Araştırma Süresinde Okulda Yapılan Uygulama ve Etkinlikler .....	113
15	Öğretim Elemanı İle Yapılan Toplantı Takvimi .....	115
16	I. Bilgilendirici Metne Yönelik Uygulanan Ders Planı .....	117
17	II. Bilgilendirici Metne Yönelik Uygulanan Ders Planı .....	120
18	I. Öyküleyici Metne Yönelik Uygulanan Ders Planı .....	123
19	II. Öyküleyici Metne Yönelik Uygulanan Ders Planı .....	127
20	Araştırma Sürecindeki Uygulama Düzeylerinin Karşılaştırılması ....	197

<b>Tablo</b>		<b>Sayfa</b>
21	Akademik Başarı Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t Testi .....	202
22	Bilgilendirici Metnin Ön test ve Son Test Puanları .....	203
23	Bilgilendirici Metinde Örgütlenme Stratejileri Kullanmanın Ana Fikir Puanları Açısından Ön Test- Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi .....	203
24	Öyküleyici Metnin Ön Test ve Son Test Puanları .....	204
25	Öyküleyici Metinde Örgütlenme Stratejileri Kullanmanın Ana Fikir Puanları Açısından Ön Test- Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi .....	204
26	Bilgilendirici ve Öyküleyici Metne Yönelik Erişi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi .....	205
27	Metinlerde Görsel Çalışmaların Olup Olmamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri .....	206
28	Görsel Çalışması Olan Metinler İle Görsel Çalışması Olmayan Metinler Arasında Ana Fikir Bulma Düzeyine İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi .....	208
29	Öğrencilerin Görsel Çalışmalara Bakarak Metne Yönelik Tahminleri	211
30	Metnin Anlattıkları İle Görsel Çalışmaların Uyumu Hakkında Öğrencilerin Görüşleri .....	212
31	Metnin Anlattıkları İle Görsel Çalışmaların Uyumu Hakkında Uzmanların Görüşleri .....	213
32	Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Çalışmalar Bakarak Metne Yönelik Tahminleri .....	214
33	Metnin Anlattıkları İle Görsel Çalışmaların Uyumu Hakkında Sınıf Öğretmenlerin Görüşleri .....	216
34	Etkili Örgütlenme Stratejilerine Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	217
35	Örgütlenme Stratejilerinin Zorluğuna Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	218
36	Örgütlenme Stratejilerinin Eğlenceli Olmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	218
37	Bir Metnin Ana Fikrinin Olup Olmamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri .....	221
38	Uygulama Öncesinde Konu, Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğrenci Görüşleri .....	224

<b>Tablo</b>		<b>Sayfa</b>
<b>39</b>	Uygulama Sonrasında Konu, Ana fikir ve Yardımcı Fikre Yönelik Kurulan İlişki .....	225
<b>40</b>	Metnin Konusu, Ana Fikri ve Yardımcı Fikirlerine Yönelik Öğrencilerin Metaforları .....	225



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil		Sayfa
1	SQ4R / Metinleri Çalışmak ve Okumak İçin Altı Adım .....	59
2	Eylem Araştırması Döngüsü .....	87
3	Tek Grup Ön Test Son Test Desen Örneği .....	88
4	Araştırmanın Akış Şeması .....	90
5	Çalışma Ortamı .....	95
6	Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Teknikleri .....	98
7	Uygulama Sürecinde Kullanılan Veri Toplama Araçları .....	99
8	Metnin Konusu, Ana Fikri ve Yardımcı Fikirleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kavram Haritası Şablonu .....	192
9	Metinlerde Görsel Çalışma Olmasını İsteyen Öğrenci Görüşleri .....	207
10	Metinlerde Görsel Çalışma Olmasını İstemeyen Öğrenci Görüşleri ....	207
11	Öğrencilerin Ana fikir İle İlgili Düşünceleri .....	219
12	Öğrencilerin Ana fikir Bulma Yolları .....	220
13	Öğrencilerin Ana Fikir Bulmada Zorlandığı Yerler .....	223
14	Öğrencilerin Ana Fikri, Yardımcı Fikri Bulmayı ve Örgütlenme Stratejilerini Öğrenme Sebepleri .....	227

## EKLER LİSTESİ

<b>EK</b>		<b>Sayfa</b>
1	Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Belgesi .....	260
2	Veli Onay Formu .....	261
3	2009 Türkçe Ders Programında Yer Alan Okuduğunu Anlama Alanındaki Hedefler .....	262
4	“Geleneksel Halk Oyunlarımız” Metni Dokümanları .....	263
5	“Kırk Yıl Sırtında Odun Taşıyan Şair” Metni .....	277
6	“Gözlük Takan Yıldızlar” Metni .....	280
7	“Yaralı Leylek” Metni .....	283
8	“Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı” Metni .....	285
9	“Bir Efsanedir Amasya” Metni .....	287
10	“Meraklı Kaplumbağa Rize’de” Metni .....	289
11	“Safranbolu Evleri” Metni .....	291
12	Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Belirlemeye Yönelik (Cevabı Açık Uçlu Olan) Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanan Metinler .....	293
13	Akademik Başarı Testi .....	306
14	Ana Fikir Değerlendirme Ölçeği .....	311
15	Yardımcı Fikir Değerlendirme Ölçeği .....	312
16	Metnin Bölümlerini Değerlendirme Kriterleri .....	313
17	Görsel Çalışma Değerlendirme Ölçeği .....	314
18	Araştırmacının Alan Notları Tutmak İçin Kullandığı Tablo.....	315
19	Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmada Düzey Belirleme Kontrol Listesi .....	316
20	Görüşme Formu .....	317
21	Gözlem Formu .....	318



<b>EK</b>		<b>Sayfa</b>
22	Öğrenci Günlük Formu .....	319
23	Öğrenci Kişisel Formu .....	321
24	Örgütlenme Stratejileri Değerlendirme Ölçeği .....	322
25	Temsili Video Dökümü .....	324
26	Video Görüntüleri Kontrol Çizelgesi .....	325
27	Okuduğunu Anlama Becerileri Başarı Testi .....	327



# I. BÖLÜM

## 1.GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Öğrencilerin Türkçe derslerinde dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin gelişmesi beklenir. Ancak bu becerilerin yanında düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi bilişsel ağırlıklı becerilerin de gelişmesi beklenir. Bu beceriler sayesinde öğrenciler okuduklarını daha kolay anlayarak metnin ana düşüncesine ulaşacaklardır.

Zorunlu eğitimin ilk basamağı olan ilkokul kademesinde öğrencilere okuduğundan anlam çıkarma yani ana fikir bulma becerisi kazandırılmaktadır. Çünkü verilen metnin ana fikrini bulmak öğrencilerin daha sonraki öğrenmelerine temel oluşturacak bilgileri edinmek için kullanacağı en önemli becerilerdendir.

Ana fikir, okunan bir metinden okuyanın çıkartacağı sonuçtur. Bir başka ifade ile ana fikir, bir metnin okuyucuya vermek istediğı kısa ve özlü bir mesajdır. Ana fikir ve yardımcı fikirler bir metni anlamlandıran ve okuyucunun anlamlı öğrenmesini sağlayan özlü cümlelerdir. Akyol'a (2013: 174) göre, verilen bir metinden nasıl bir ders çıkarıldığını veya çıkarılması gerektiğini belirten ifadedir. Güneş'e (2007: 190) göre bir metnin neden bahsettiğini ifade eden cümledir.

Yüksel'e (2014: 156) göre, öğrenci bilgiyi anlamlı hale getirebilmesi için yeni öğrendiğı bilgi ile var olan bilgi arasında bağ kurmalı ve bilgileri ilişkilendirme sürecinde mantıksal bir çıkarım yapmalıdır. Öğrenciler okudukları metinden ya bölümlerden çıkarım yaparak yardımcı fikri bulurlar ya da metnin tamamından çıkarım yaparak ana fikri bulurlar. Böylece öğrenciler metinlerin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bularak anlamlı öğrenmeyi sağlamış olurlar.

Ana fikir metnin özüdür ya da metnin vermek istediğı mesajı ifade eden cümledir. Bir metni daha iyi anlamak için, bilgiyi daha iyi kodlamak ve kolayca hatırlamak için ya da düşünceleri, duyguları verilmek istenilen mesaja göre daha kolay ve etkili yazmak için ana fikir ve yardımcı fikir tespit edilmelidir.

Engin, Calapoğlu ve Gurbuzoğlu'na (2008: 261) göre, öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenebilmesi ve unutmaması için de uzun süreli belleğe bilgileri iyi bir şekilde kodlamaları gerekir. Bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmak için öncelikle metnin önemli yerlerini belirleyerek metnin içeriğini tespit etmek gerekir. Metindeki bilgileri var olan bilgilerle, yaşantılarla, duygularla ya da düşüncelerle karşılaştırmak, benzerlikleri ve farklılıkları belirlemek gerekir. Elde edilen sonuçlara bağlı olarak ya kısmi olarak yapılan çıkarımlarla (yardımcı fikir) ya da genel olarak yapılan çıkarımla (ana fikir) metin belleğe kodlanır. Bu süreçte ğrenci metinden anladıklarını kendi ifadeleriyle belirterek, metin içindeki kavramlar ve fikirler arasındaki ilişkiyi kurarak metni farklı stratejilerle sürekli tekrar eder. Böylece ana fikir ve yardımcı fikirler bilginin kodlanmasını ve hatırlamasını kolaylaştırmaktadır.

Ana fikir bulma sürecini daha verimli hale getirmek ve metinden en üst düzeyde anlam elde edebilmek için okuyucunun anlama sürecinin farklı aşamalarında uygulayabileceği farklı strateji ve teknikler vardır. En etkili stratejilerden biri de örgütleme stratejileridir. Kolaylaştırıcı ğrenme yolu olan örgütleme stratejileri karmaşık bilgilerin anlaşılmasını sağlar, verilen metinlerden not alarak, metni özetleyerek, bilgileri izelgeleştirerek, metni merak edip okuyarak, metnin özünü bulmaya yarar. Örgütleme stratejilerinde bilgiler belli özelliklerine göre gruplandırılır. Gruplanan bilgiler, ğrenci tarafından anlamlandırılarak organize edilir. Karmaşık ve yoğun olan konuların öğrenilmesinde kullanılan örgütleme stratejileri, şemalar oluşturma, tablolaştırma, konunun ana hatlarını çıkarma gibi stratejileri de içerir. Senemoğlu'na (2012: 556) göre bilgiyi belli bir düzen içinde şematizme etme, konunun ana hatlarını çıkarma, kavram haritası ve ağı oluşturma etkili olan örgütleme stratejilerindedir.

Alan yazında örgütleme stratejileri; Not Alma Stratejisi, zetleme Stratejisi, Metnin Ana Hatlarının ıkarılması Stratejisi, Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi ve SQ4R Stratejisi başlıklarında incelenmektedir (Senemoğlu, 2012: 552-558).

Öğrenciler, metin ile ilgili sorular hazırlayarak, sunulan bilgilerde önemli gördükleri yeri not alarak, bilgiyi özetleyerek, metin akışını alt başlıklar halinde tespit ederek, metnin konusu ile metindeki önemli fikirler arasında var olan ilişkiyi tespit ederek metni anlamaya çalışırlar. Bu süreçte öğrenciler bu öğrenme adımlarını takip ederek metnin önemli fikirlerini yani ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulabilirler.

Ana fikir cümlesi, yazarın vermek istediği mesajdır. Yazıdaki tüm cümleler okuyucuyu ana fikre yönlendirir. Çünkü metnin akışı, ana fikir cümlesi üzerine kurulur. İyi bir ana fikir cümlesi konu değil, düşünce belirtmelidir. Metinden çıkartılan dersi ya da yazarın verdiği öğüdü ifade etmelidir. Ana fikir cümlesi özlü olmalıdır. Öğrenci bir metni okuduktan sonra açık bir şekilde ana fikri ifade etmelidir. Ana fikir cümlesi anlaşılır olmalı, değişik yorumlara yol açmamalıdır. Öğrenci metinden anladıklarını herhangi bir yanlış anlaşılmaya yer vermeyecek şekilde yorumlamalıdır. Ana fikir cümlesi örneklerle zenginleştirilebilir olmalıdır. Beishuizen, Asscher, Prinsen ve Elshout-Mohr (2003) göre, metinlerde örneklerin olması oldukça önemlidir. Wang'a (2009) göre, metinlerde yeteri kadar örnekler olmalı ve örnekler konuyla bağlantılı olmalıdır. Çünkü öğrenciler örneklerin verildiği ve ana fikrin açık olarak ifade edildiği metinleri daha iyi anlamaktadırlar.

Ana fikir bulmak veya oluşturmak kolay değildir. Bilişsel alan basamaklarından analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarını kullanmayı gerektirir. Akyol'a (2013: 174) göre, ana fikri bulmak için genelde üst düzey düşünme süreçlerini (analiz, sentez, değerlendirme) kullanmak gerekir. Wilawan'a (2012: 52) göre, bir metnin ana fikrini belirlemek okuduğunu anlamada en zor görevlerden biridir. Çeşitli okuma stratejilerinin uygulanmasını gerekli kılan karmaşık bir süreçtir.

Ana fikir metnin her yerinde olabilir. Akyol'a (2013: 63) göre, metnin karmaşıklığına ve detayların çokluğuna göre ana fikir metnin içinde farklı yerlerde olabilir. Bu nedenle öğrenciler örgütlenme stratejilerini kullanarak ana fikri daha kolay bulabilir.

Ana fikir bulmada, örgütlenme stratejilerinin kullanılması kadar, metnin yapısı da önemlidir. Çünkü metnin yapısı, ana fikrin bulunmasını etkiler. Bilgi verici metinlerde, tanımlama, kronolojik sıralama, karşılaştırma sebep-sonuç ilişkisi ve problem çözme gibi birçok yapı olduğundan ana fikir bulmak kolay değildir. "Bilgi vermeye dayalı metinlerin öğretimi ve anlaşılması, yapılarından dolayı hikâye etmeye dayalı metinlerden daha zordur. Çocuk bu konuda doğrudan öğretim ihtiyacı içerisindedir. Öğretmen önce metindeki ana fikri tespit etmelidir. Daha sonra önemli kavramları, kelimeleri tespit ederek, yardımcı ana fikirleri bulmalı ve bunların asıl ana fikirle ilgisini ortaya koymalıdır"(Akyol, 2013: 185).

### 1.1.1. Araştırmanın Problem Cümlesi ve Alt Problemleri

**Problem Cümlesi:** İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde örgütleme stratejileri; bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulmalarına nasıl etki etmiştir ve ön test-son test sonuçlarına göre aralarında anlamlı fark var mıdır?

#### Araştırmanın Alt Problemleri

İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde örgütleme stratejilerinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin;

1. Bilgilendirici metinlerdeki ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri üzerindeki etkisi nedir?
2. Öyküleyici metinlerdeki ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri üzerindeki etkisi nedir?
3. Ana fikir ve yardımcı fikir bulma açısından akademik başarı testine göre ön test son test arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Ana fikir ve yardımcı fikir bulma açısından cevabı açık uçlu soruları olan metinlerdeki ön test son test arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
6. Bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki görsel çalışmalar ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerilerini etkilemekte midir?
7. Dışındaki (çalışma grubunda yer almayan) öğrencilerin, sınıf öğretmenlerinin ve uzmanların bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki görsel çalışmalara ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Öğrenme süreci hakkındaki düşünceleri nelerdir?

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Türkçe derslerinde genel olarak öğrencilerin ana fikir bulma konusunda güçlük çektikleri görülmektedir. Bu güçlüğü önüne geçilmesi için ana fikir bulmada örgütleme stratejilerinin kullanılmasının etkili olacağı düşünülmüştür.

Ana fikir verilen metnin anlaşılmasıyla bulunur. Okunanları anlamak için bazı kolaylaştırıcı öğrenme yolları yani belli öğrenme stratejileri kullanılabilir. Çünkü öğrenme stratejileri, metindeki bilgileri birbirleriyle ilişkilendirerek genel bir düşünceye sahip olmayı sağlayabilir. Öğrenme stratejilerinin bir boyutu olan örgütleme stratejilerini kullanan öğrenciler, metindeki bilgileri bir bütün olarak değerlendirdiğinde metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini daha kolay bulabilir.

Bilgi çağında bilgi edinmenin yolları önemlidir. Öğrenmenin yaşam boyu devam ettiği düşünüldüğünde örgütleme stratejisinin kullanımı ile verilen bilgilerden anlam çıkartmak hem daha kısa zamanda hem daha kolay şekilde olduğu söylenebilir. Bu nedenle Türkçe dersinde ana fikir bulma becerilerinin gelişmesinde örgütleme stratejilerinin etkisi önemlidir. Bu araştırma, örgütleme stratejileri ve ana fikir kavramlarını açıklaması açısından önemlidir. Aynı zamanda araştırma, okuduğunu anlamayı, ana fikir ve yardımcı fikir bulmanın yollarını, örgütleme stratejilerinin boyutlarını ve örgütleme stratejilerini kullanarak ana fikir ve yardımcı fikir bulmanın adımlarını belirleme açısından da önemlidir.

Türkiye’de ve yurt dışı çalışmalarında hem örgütleme stratejilerinin her bir basamağının akademik başarıya ve tutuma ilişkin etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmış (Ataş (2009), Dikbaş (2008), Tunçer (2007), Kaya (2006), Boudah (2013), Schunk ve Rice (1989), Tunçer ve Güven (2007) ve Belet (2005)); hem de ana fikir bulma ile ilgili araştırmalar (Pilten (2007), Şahin (2012), Rembold ve Yussen (1983)) yapılmıştır. Ancak özel olarak örgütleme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisinin karşılaştırmalı olarak ele alındığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın ana fikir bulma gibi zor bir süreci kolaylaştırması açısından öğrencilere; ana fikir ve yardımcı fikir öğretiminde alternatif bir öğrenme adımı sunması açısından öğretmenlere; hem örgütleme stratejileri ile ana fikir ve yardımcı fikir konularında temel bir literatür oluşturması hem de bu iki değişkenin birbirlerini etkileme durumlarının tespit edilmesiyle alanda var olan problemlerin çözümü konusunda araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, uygulamada elde edilen hem nitel hem de nicel veriler incelenmiştir. Araştırma sonucunda örgütleme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisine ilişkin örnekler ve öneriler sunulmuştur. Bu çalışma, örgütleme stratejilerinin çeşitli etkinlik, yöntem ve tekniklerle birlikte uygulanarak ana fikir ve

yardımcı fikir bulmada etkisini belirlemede, uygulanabilir bir yapıda olup olmayacağını göstermesi açısından da önemlidir.

### **1.3. Araştırmanın Varsayımları**

1. Öğrenciler ile yürütülen on beş haftalık uygulama süresinin araştırmanın amacına uygunluğu açısından yeterli olduğu varsayılmaktadır.
2. Çalışmanın yapıldığı örneklem grubu (öğrenci) bütün sorulara içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.
3. Örgütlenme stratejisinin boyutlarına göre yapılan etkinlikler, örgütlenme stratejilerini yansıtmıştır.

### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma, 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında Malatya il merkezindeki bir ilkokulun 4. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
2. Öğrenme stratejilerinin boyutlarından biri olan örgütlenme stratejileri ile sınırlandırılmıştır.
3. Öğrencilerin yazılı çalışmalarının değerlendirilmesinde araştırmanın güvenilirliği açısından yazı güzelliği dikkate alınmamıştır. Öğrenci çalışmaları, içerdiği anlam ve ifadelerin metinle tutarlılığı açılarından değerlendirilmesi ile sınırlandırılmıştır.
4. 4. sınıf Türkçe dersinde kullanılan öyküleyici ve bilgilendirici metinlerle sınırlandırılmıştır.
5. “Kavram haritaları aynı zamanda kavram ağaçları, öykü haritaları, bilişsel düzenleyiciler, öykü ağları, kavramsal şemalar, ön düzenleyiciler, anlamsal haritalar ve grafik düzenleyiciler olarak bilinmektedir” (Şimşek, 2006: 44). Bu tanıma bağlı olarak, bu çalışmada kavram haritası, bilgi verici metinler için hem önemli kavramlarla kavram şeması oluşturmak için hem de ana fikir ve yardımcı fikirler arası bağlantıları tespit etmek için kullanılmıştır. Öyküleyici metinlerle ise sadece metne bağlı elde edilen ana fikir ve yardımcı fikirlerin ilişkisini göstermek için kullanılmıştır.

### 1.5. Tanımlar

**Ana Fikir:** “Ana düşünce, paragrafı oluşturan cümlenin veya cümlelerin anlattığı esas düşüncedir” (Yıldız, 2006: 269).

**Öğrenme stratejileri:** “Öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci içinde ya da bireysel hazırlıklarında kendisine sunulan bilgileri zihinsel süreçlerinden geçirerek, ona anlam vermesi ve kendine mal etmesi için gerekli olan çabaları ortaya koyması için yapılan etkinliklerdir” (Tay, 2005: 213).

**Örgütlenme stratejisi:** “Örgütlenme stratejileri de genişletme stratejileri gibi, öğrencinin yeni materyali anlamlandırma düzeyini yükseltici stratejilerdir. Bu stratejiler öğrenilecek materyalin yeniden yapılandırılarak, organize edilerek anlamlandırılmasını sağlar” ( Senemoğlu, 2012: 552).

**Konu:** “Bu metin ya da paragraf neden ya da kimden bahsediyor?” sorusunun cevabıdır (Güneş, 2007: 291).

**Yardımcı fikir:** “Ana fikri destekleyen detaylardır” (Akyol, 2013: 1 84).



## BÖLÜM II

### KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Anlama

Çağdaş bir eğitimin amacı, öğrencilerin bilgi kaynaklarını bulması, etkili bir şekilde kullanması ve yeni bilgiler üretmesidir. Bu süreçte öğrenciler edindiği bilgiler üzerinde düşünür, çıkarımlarda bulunur ve bir kanıya varır. Öğrencilerin istenen bu noktaya ulaşması için en gerekli becerilerden biri anlamadır. Anlama kelime anlamı olarak Türk Dil Kurumu'na (2016) göre “Bir şeyin ne demek olduğunu, neye işaret ettiğini kavramak”, “Yeni bilgileri eskileriyle bir araya getirerek sonuç niteliğinde başka bir bilgi edinmektir.”. Güneş'e (2007b: 229) göre anlama; dinleme, okuma ve görsel sunu gibi Türkçe dersinin temel alanları ile edinilen bilgileri analiz etmek ve değerlendirmektir.

Türkçe dersleri anlama ve anlatma üzerine gerçekleştirilir. Anlama olmadan anlatma olmayacağı düşünüldüğünde anlama etkinliklerinin daha öncelikli olduğu düşünülebilir. Bu nedenle de Türkçe öğretiminin ilk amacı anlama, ikinci amacı anlatma üzerine odaklı olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretiminin amacı Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak (Öz, 2001: 37):

1. Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak,
2. Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini, düşündüklerini ve tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmaktır.

Anlama kavramı, anlatılmak istenen mesajı bütünüyle algılamayı ifade eder. Okuduğunu ya da dinlediğini, anlatım akışını bozmadan sağlam yapı ve kesin yargılarla belirtmek tam ve doğru anlamaktır.

Tam anlama, “Bir duygu veya bir düşüncüyü kendi akışı içerisinde kesintiye uğratmadan anlama” demektir. Doğru anlamak ise “bize aktarılmak istenen bilgi duygu ve düşüncelerin, olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde bütün boyutları ile kavranılması” demektir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1997: 4).

Tam anlamada, anlatılan düşüncenin akışını bozmamak önemli iken doğru anlamada anlatılan bilginin ne demek olduğunu açıkça belirtmek ve işaret ettiklerini

kavramak önemlidir. Doğru anlamak, bir duygu, düşünce, bilgi ve fikirleri olduğu gibi hataya yer vermeden anlamak demektir.

“Doğru anlamak demek, bize aktarılmak istenen bilgi, duygu, düşünce vb. ni, olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak şekilde bütün boyutlarını kavramak demektir” (Öz, 2001: 37).

Merter’e (2005: 100) göre anlama, kavramlarla meydana gelen fikirlerin açıklanması ya da kendi düşünceleri ile başkalarının düşüncelerinin kaynaştırılmasıdır. Çünkü anlama karşılaşılan durumları anlaşılır kılmayı gerektirir. Bu nedenle anlama, karşılaşılan duyguları, düşünceleri, beklentileri, kültürleri, olguları kendisinde var olanla kıyaslayıp anlamlı yapı oluşturma sürecidir.

Anlama, edinilen bilgilerden sonuç çıkartmayı gerektirir. Bu nedenle anlama düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma ve değerlendirme gibi belli bilişsel süreçleri aktif kılar. Öğrencilerin tüm bu bilişsel becerileri kullanarak öğrendiği bilgilerle var olan bilgiler arasında bağlantılar kurarak bir sonuca ulaşmasıyla anlama gerçekleşir.

Anlama, insan hayatında büyük bir yer tuttuğu için anlamayı geliştirme, modellerini, süreçlerini belirlemek önemli görülmüştür. Güneş’e (2007b: 231) göre anlama modelleri şunlardır:

- a. Geleneksel anlayış
- b. Yapılandırmacı modeller

Geleneksel anlayışa göre bir metni anlamak, anlamlandırmak ve bir başkasına yazılı veya sözlü anlatabilmek için metin sık sık okunmalıdır. Çünkü bir metni defalarca okumak, metni anlamak, anlamlandırmak ve anlatmak açısından son derece önemlidir. Güneş’e (2007b: 231) göre geleneksel anlayış bir metnin anlaşılması için metnin defalarca tekrar okunmasını öngörür.

Yapılandırmacı anlayışa göre kişilerin psikolojik ve kültürel durumu, dil yapısı farklı olduğu için anlama süreçleri de farklıdır. Mokhtari ve Niederhauser’e (2013: 157) göre öğrencilerin sözcük dağarcıkları ve söz dizimsel farkındalıkları okuduğunu anlama performanslarını etkiler.

Okuduğunu anlama bireyin hayatında çok önemli bir beceridir. Çünkü öğrenciler sürekli bir bilgi yığını ile karşı karşıyadır. Bu kadar çok miktardaki bilgiyi anlamlı hale getirmek için öğrenci önce bilgiyi okumalı ve sonra anlamalıdır. Okuma, çeşitli

sembolleri anlamlı hale getirme süreci olarak tanımlanabilir. “Okuma, yazar ile okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir” (Akyol, 2013: 33). Bu anlam kurma sürecinde öğrenciler okuduğunu anlamalıdır.

Okuduğunu anlama eğitim öğretim sürecinin ilk yıllarında çok önemlidir. Bu nedenle öğretim programlarında okuduğunu anlama önemli yer tutar. İlkokul Türkçe ders programında (2009: 83-83) 4. sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama öğrenme alanı incelendiğinde öğrencilerin okuduğunu anlaması için öncelikle ön bilgilerini kullanması gerektiği görülür. Yılmaz’a (2014: 80) göre okuduğunu anlama; daha önceden öğrenilmiş bilgi ile yeni öğrenilen bilgi arasında ilişki kurularak yeni bilgiye ulaşmadır. Ahmadi’ye (2011: 163) göre okuduğunu anlama, karmaşık bilişsel bir süreçtir ve anlamının gerçekleşmesi için var olan bilgilerle metinden çıkardığı bilgileri birleştirmesi gerekir. Öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirmesi, metni okumadan önce, okuma sırasında ve okuma sonrasında metne bağlı soruları cevaplaması, metnin bölümlerini ayırt etmesi, metindeki önemli ifadeleri tespit etmesi, metindeki bağlantıları doğru kurması, metnin konusunu, ana fikrini, yardımcı fikirlerini bulması, metindeki bilgilerle kendi bilgileri arasında bağlantılar kurması ve okuduğunu kendine göre değerlendirmesi gereklidir. Çünkü anlama kişide var olan bilgilerle yeni edinilen bilgiler arasında ilişki kurmayı gerektirir. Var olan bilgiyi olduğu gibi almak, ezberlemektir. Ezberlemek de anlamak değildir. Güneş’e (2007a: 113) göre yapılan araştırmalarda, bir metni anlamaya çalışan kişi, metindeki ifadeleri aynen almamaktadır. Kişi, metni kendine göre algılamaktadır.

“[Öğrenci], okuma sürecinde metni anlamlandırabilmek için gerekli olan ve bir bakıma da metnin anlamlandırılıp anlamlandırılmadığına işaret eden alt becerileri de sergiler. Bu alt beceriler, taksonomik bir düzen içinde aşağıda belirtilmiştir” (Ülper, 2010: 6-7):

- Yazı sistemini tanımak,
- Yabancı sözcüklerin anlamını kestirmek,
- Metinde açıkça ifade edilmiş bilgiyi anlamak,
- Metinde açıkça ifade edilmemiş bilgiyi anlamak,
- Kavramsal anlamı anlamak,
- Tümcelerin önermelerini anlamak,
- Tümce içi bağıntıları anlamak,
- Sözcüksel bağdaşıklık yoluyla metin bölümleri arasında kurulan bağlantıları anlamak,
- Dilbilgisel bağdaşıklık yoluyla metin bölümleri arasında kurulan bağlantıları anlamak,
- Artalan bilgisini kullanarak metni değerlendirmek,

- Metindeki göstergeleri tanımak/ fark etmek,
- Metindeki önemli bilgiyi ya da ana noktayı bulmak,
- Ana düşüncüyü yardımcı düşüncelerden ayırmak,
- Metni özetlemede önemli ayrıntıları metinden almak,
- Metinden konu ile ilgili noktaları çıkartmak (metne göz atmak),
- Metindeki gerekli bilgileri taramak ve
- Metindeki bilgileri şematik sunuma dönüştürmek.

Okuduğunu anlamada, anlamayı kolaylaştırmak amacıyla farklı teknikler kullanılmaktadır. Bu teknikler; görselleri inceleme, satırların altına çizme, anlaşılmayan yerleri belirleme, anlam kaybını önlemek için metni küçük birimlere ayırma, kendi kelimeleri ile metni tekrarlama, anlamı açıklama, not alma, metnin konusunu belirleme, metnin ana düşüncesini bulma, yardımcı düşünceleri bulma, anlatım yapısını belirleme, metnin yapısını belirleme, öğrenilen bilgileri düzenleme, çıkarım yapma, metnin önemli noktalarını belirleme, okuma öncesi yapılan tahminleri doğrulama, ön bilgileriyle okuduğu bilgiler arasında bağlar kurma, benzetmelerden yararlanma, sınıflama, sıralama, ilişkilendirme vb, sorgulama, metni özetleme, bilgileri bir kavram şeması, kavram haritası veya grafikte düzenleme, metnin şemasını çıkarma, tamamlama şemaları ve tablolarından yararlanma vb. olarak sıralanabilir (Güneş, 2015: 207).

Okumayı kolaylaştıran stratejiler okumadaki sürece göre değişebilir. Ülper'e (2010: 82- 83) göre okuma öncesi kullanılan stratejiler, okuma amacını belirleme, okunacak metnin türünü ve okuma hızını belirleme, metnin resimlerini inceleyerek tahminlerde bulunma, metnin başlığına bakma, alt başlıklarını ve özellikle belirtilmiş bölümlerini inceleyerek tahminlerde bulunma, tahminlerini arkadaşlarıyla paylaşma, metnin bölümlerini inceleme, metnin konusunu tahmin etme ve anlamını bilmediği kelimelerin anlamını bulmadır.

Ülper'e (2010: 86) göre okuma sırasında kullanılan stratejiler, kelimenin anlamını tahmin etme, dilbilgisel sunumu tahmin etme, okuma devam ettikçe başlık, alt başlık, görsel çizimler vb. öğelerden hareketle metnin ana fikrini tahmin etme, metinle ilgili önceki sorularını tekrar düşünme, görseller oluşturma, önemli bilgileri seçme ve dikkat etme, metinde önemli yerleri belirleme, metindeki önemli yerlerde imgeler kullanma ve kendini değerlendirmedir.

Ülper'e (2010: 93) göre okuma sonrasında kullanılan stratejiler ise okuma öncesindeki düşüncelerini düşünme ve çıkarımda bulunma, okuma sırasında metin üzerine yapılan belirleyicileri tekrar düşünme, metinden anladıklarını ifade

etme, metin sorularını cevaplama, metindeki anlam ilişkisini belirleme ve metni değerlendirmedir.

İnce'ye (2012: 33) göre okuduğunu anlama stratejileri, okuma süreci göz önünde tutularak şu şekilde sınıflandırılmıştır:

**Tablo 1**  
**Okuduğunu Anlama Stratejileri**

Okuma Sürecini Oluşturan Aşamalar	Okuma Sürecinin Aşamalarına İlişkin Stratejiler
Okuma Öncesi Stratejiler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beklenti Oluşturma Stratejisi</li> <li>• Şema Oluşturma Stratejisi</li> <li>• Ön Bilgilerini Harekete Geçirme Stratejisi</li> <li>• Tahminde Bulunma Stratejisi</li> </ul>
Okuma Sırasında Kullanılan Stratejiler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kelimeleri Tanımlama stratejisi</li> <li>• Zihinde Canlandırma Stratejisi</li> <li>• Sorulara Yanıt Arama ve Yeni Sorular sorma Stratejisi</li> <li>• Kelimelerin Değil Düşüncelerin Takibini Yapma Stratejisi</li> </ul>
Okuma Sonrası Kullanılan Stratejiler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metni Tekrar Etme Stratejisi</li> <li>• Özetleme Stratejisi</li> <li>• Soruları Yanıtlama Stratejisi</li> <li>• Anlamlandırma Stratejisi</li> <li>• Hikâye Haritası Stratejisi</li> <li>• SQ3R Stratejisi</li> <li>• Metni Görsellerle İfade Etme Stratejisi</li> <li>• Değerlendirme Stratejisi</li> <li>• Not Alma Stratejisi</li> <li>• GSOYBY Stratejisi (SQ4R )</li> <li>• K-W-L Stratejisi</li> <li>• TİÖD Stratejisi</li> <li>• İTS Stratejisi</li> </ul>

Tablo 1 incelendiğinde okuduğunu anlama stratejilerinde, okuma amacı belirleme, var olan bilgilerle yeni olanların ilişkilendirilmesi ve kendi kendine ya da arkadaşlarına soru sormak gibi etkinliklerin ağırlıkta olduğu görülür. Hangi stratejiyi kullanıyor olursa olsun, kendi okuma- anlama sürecini bilen ve bu süreci yönlendiren

öğrenciler başarılı olabilirler. Çünkü okuma amacının belirlenmesi, bilgilerin ilişkilendirilmesi, metin ile ilgili sorular üretilmesi ve cevaplandırılması hem okumadan duyulan zevki hem de okuma sonrası oluşacak anlamayı arttıracaktır.

Husain, Javed ve Munshi'e (2015: 11) göre öğrenciler metinsel materyalleri okumada farklı stratejiler kullanmaktadır. Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini geliştirmede okuma hızını ayarlamak, dizgisel özelliklere odaklanmak, özetlemek, metni tekrar okumak, not almak, metni gözden geçirmek, önemli bilgilerin altını çizmek ya da metne geri dönmek, tablo, şekil, resim ve bağlamsal ipuçları kullanmak ve bilinmeyen kelime veya kelime gruplarının anlamlarını tahmin etmek gibi faktörler etkilidir.

Wilawan'a (2012: 46) göre, okuma stratejileri temelde iki kategoriye ayrılır. Bunlar bilişsel ve üst bilişseldir. Bilişsel okuma stratejileri, okuma görevini başarmak ve metinden anlam yapılandırmak için okuyuculara olanak sağlar. Hem tümdengelim hem de tümevarımsal okuma stratejilerini içerir. Tümevarım yaklaşımı öncelikle kelime, gramer yapısı, türetilen kavramlar, diğer kelimelerle ilişkisi ve söz dizimsel yapısı ile ilişkilidir. Diğer taraftan tümdengelim yaklaşımında, okuyucular önceki bildikleri ile yeni öğrendiklerini ilişkilendirerek metin içeriği hakkında hipotezler ve tahminler yaparlar. Bu bilgiler metinden anlam çıkarma sürecinden önemli rol oynar. Ana fikri anlamak bilgi kaynakları ve çeşitli okuma bileşenleri ile ilgili olan karmaşık bir aktivitedir. Okuyucular tüm anlamı açığa çıkarmak için çeşitli metin işleme yeteneklerini bütünleştirmeye ihtiyaç duyarlar.

## 2.2. Öğrenme Stratejisi

Strateji kavramı, bir amaca ulaşmak için izlenen yol olarak tanımlanabilir. Candan'a (2005: 327) göre strateji, öğrenme hedefine ulaşmak için yapılan plandır.

“Öğrenme stratejileri, bireylerin kendi kendilerine öğrenmelerini kolaylaştıran tekniklerdir. Bu stratejiler, öğrenen bireylerin, bilgiyi işlemelerine ve yapılandırmalarına yardım eden planlardan ve tekniklerden oluşur” (Uysal, 2006: 66).

“Öğrenme stratejileri, öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci içinde ya da bireysel hazırlıklarında kendisine sunulan bilgileri zihinsel süreçlerinden geçirerek, ona anlam vermesi ve kendine mal etmesi için gerekli olan çabaları ortaya koyması için yapılan etkinliklerdir” (Tay, 2005: 213).

“Öğrenme stratejileri, bilginin edinilmesine ve kullanılmasına dönük zihinsel etkinliklerin bilişsel stratejilerle gerçekleştirilmesi nedeniyle, hem “bilişsel stratejiler” içinde hem de bilişsel stratejilerle eş anlamlı olarak kullanılır. Bunun yanı sıra, öğrenme stratejileri öğrencilerin kendi kendine öğrenmelerini sağlamaya dönük etkinlikleri kapsamından dolayı da “öğrenci stratejileri” olarak adlandırılır. Ne ad alırlarsa alsınlar, öğrenme stratejileri öğrencilerin öğrenmelerini yalnız bilişsel yönden değil, duyuşsal yönden de etkileme amacını taşır” (Özer, 1998: 154).

Öğrenme stratejileri geniş bir kavram olduğu için farklı açılardan tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlar incelediğinde öğrenme stratejilerinin; öğrenmeyi kolaylaştırması, bilgiyi içselleştirmesi, zihinsel etkinlikleri içermesi ve öğrenmede duyuşsal yönü olumlu etkilemesi gibi açılarından katkılarının olduğu görülmüştür. Öğrenmede önemli bir role sahip olan öğrenme stratejilerini kullanmak için bazı önemli noktalar bulunmaktadır. Bayındır’a (2006: 64) göre öğrenme stratejilerini anlamak ve etkin kullanmak için aşağıdaki sorulara cevap vermek gerekir:

- 1- Öğretmen öğrenme stratejileri hakkında ne biliyor?
- 2- Öğretmen öğrenme stratejilerinin öğretiminde ne yapıyor?
- 3- Öğrenci öğrenme stratejileri hakkında ne biliyor?
- 4- Öğrenci öğrenme stratejilerini öğrenirken ne yapıyor?
- 5- Öğrenci bilgiyi nasıl işliyor?
- 6- Ne öğreniliyor?
- 7- Öğrenilenler nasıl değerlendiriliyor?

Riding ve Rayner’a (2002: 87) göre öğretmenlerin öğretebildiği ve öğrencilerin kullanabildiği öğrenme stratejileri öğrenilen bilgilerin niteliğini arttırabilir, öğrenme sürecinde kolaylık ve kalıcılık sağlayabilir. Öğrenmenin istenilen düzeyde olması öğrenme sürecine, bireysel farklılıklara ve öğrenme stratejilerinin düzenlenmesine bağlıdır. Öğrencilerin öğrenme sonuçlarına bakarak öğrenme stratejilerini düzenlenmedeki başarıları ya da başarısızlıkları anlaşılır.

Protheroe ve Clarke’a (2008) göre öğrenme stratejileri ile ilgili üç önemli nokta bulunmaktadır. Birincisi öğrenme stratejilerini etkili kullanan öğrenciler akademik başarıyı yakalayabilir. İkincisi bazı öğrenciler bağımsız olarak çok sayıda öğrenme

stratejilerini kavrayabilir ve uygulayabilir. Üçüncüsü ise bu stratejiler içerik alanının bir parçası olarak öğretilmelidir.

Eğitim-öğretim sürecinde uzun yıllar öğretmen öğreten; öğrenci ise öğretmenden öğrenen kişi olarak görülmüştür. Ancak günümüzde öğrenci artık kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almış bir bireydir. Çünkü öğrenciler eğitim öğretim sürecinde pasif alıcı değil, aksine bu sürecin etkin ve bağımsız bir parçasıdır. Öğrenciler sürekli artan ve durmadan değişen bilgilere ulaşmalı, bu bilgileri düzenleyerek kendi yaşantısına katabilmelidir. Güven'e (2004: 3) göre öğrenmeyi öğrenen öğrenci, öğrenmesi ile ilgili tüm sorumlulukları üstüne alır, bilgiye ulaşma yollarını bilir, bilgiyi seçer, düzenler ve zihnine yerleştirir.

Eroğlu'na (2012: 27) göre öğrenmeyi öğrenen, eğitim hayatında uygun stratejiler kullanan öğrencilerden, kendi öğrenmelerinin farkında olmaları, kendi kendilerini güdüleyebilmeleri, zihinsel yapılarına uygun stratejileri seçebilmeleri ve kendi kendilerini kontrol ederek yönlendirebilmeleri beklenir. Öğrenciler, öğrenmeyi gerçekleştirmek için farklı yollar denerler. Örneğin; bir okuma materyalinin ana düşüncelerini bulmada, özetlemede ve not almada başarılı olmak için en uygun stratejileri kullanırlar.

Öğrencinin çeşitli bilgileri öğrenmesi istenilen bir durumdur. Ancak öğrencinin bu bilgileri nasıl öğreneceği açıklanmaz. Bu durumda öğrenci nasıl öğreneceğini, nasıl hatırlayacağını, kendi kendini nasıl güdüleyeceğini ve kendi öğrenmesini etkili olarak nasıl kontrol edip yönlendireceğini bilemez. Öğretimin etkili olabilmesi için öğrencilere öğrenme stratejileri öğretilmelidir. Bozkurt'a (2007: 96) göre öğrenme stratejileri, öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesini sağlar. Sam ve Rajan'a (2013: 156) göre öğrencilere metnin içeriğini düzenlemede yardımcı olduğunda, öğrenciler bir metnin ilişkilerini, karşılaştırmalarını, düşüncelerini, gerçeklerini, ana fikri destekleyen detayları daha kolay anlayabilir.

### **2.2.1. Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması**

Öğrenme stratejileri kavramını tanımlamadaki farklılık sınıflandırılmasında da devam etmektedir. Kavramın birkaç alana hitap etmesinden dolayı farklı sınıflamalar yapılmıştır.



Yılmaz'a (2011: 38) göre öğrenme stratejileri, bilgiyi işleme kuramına uygun olarak beş gruba ayrılmıştır:

- a. Dikkat Stratejileri: Önemli kavramların ve fikirlerin altını çizme ve metin kenarına not alma gibi dikkati çeken stratejilerdir.
- b. Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler: Kısa süreli bellekte bilginin kalış süresini arttırmak için kullanılan zihinsel yineleme, gruplama, grafik çizme, anahtar sözcük ya da ana fikirleri çıkarma, ana ve alt başlıkları ortaya çıkarma gibi stratejilerdir.
- c. Kodlamayı Artıran Stratejiler: Bellekte bilgileri kodlamayı kolaylaştırmak için kullanılan özetleme, not tutma, yorumlama, bellek destekleyiciler, benzetimler kurma, sözel ya da görsel ilişkiler oluşturma, not tutma, bilgi haritası oluşturma gibi stratejilerdir.
- d. Geri Getirmeyi (Hatırlamayı) Kolaylaştıran Stratejiler: Kodlanan bilgileri hatırlamak için kullanılan benzetimler, kendi kendine soru sorma, yorumlama, anolojiler, bellek destekleyiciler, zihinsel canlandırma, not tutma gibi stratejilerdir.
- e. İzleme Stratejileri: Öğrencinin kendi öğrenme yollarının farkında olması ve kendi öğrenmesini planlamak için kullanılan soru sorma ve kendi kendini test etme gibi stratejileridir.

Cesur ve Fer'e (2007: 51) göre stratejilerin alt boyutları incelendiğinde doğrudan ya da dolaylı olarak birbirleriyle ilişkili olduğu görülür. Örneğin öğrenci sosyal stratejileri kullanarak arkadaşına soru sorabilir. O sorunun cevabı için bilgilerini kullanması ve karşılıklı konuşarak anlaşması için yeni ve anlamlı bir cümle kurması gerekecektir. Bu durumda 'bilişsel' ve 'bellek' stratejilerini kullanmış olacaktır. Bu örnekte görüldüğü gibi stratejiler birbirleriyle çok yakın bağlantı içindedir.

Gargallo'ya (2009) göre öğrenme stratejileri duyuşsal, destek ve kontrol stratejileri ve bilişsel stratejileri olarak ikiye ayrılır. Duyuşsal destek ve kontrol stratejileri, motivasyonel, duyuşsal, içerik, üstbilişsel strateji, içerik kontrol- sosyal etkileşim, kaynakları yönetme stratejisi olmak üzere gruplara ayrılmıştır. Bilişsel strateji ise bilgiyi arama, toplama ve seçme stratejisi, bilgiyi işleme ve kullanma stratejisi olmak üzere ikiye ayrılır.

Bir başka sınıflamada Gargallo (2000) öğrenme stratejilerini duyuşsal ve bilişsel olmak üzere iki gruba ayırmıştır (Akt: Gargallo, Suarez-Rodriguez, Perez-Perez, 2009: 3). Bu sınıflama aşağıdaki gibidir:

***Duyuşsal, destek ve kontrol stratejileri:***

- Motivasyonel stratejiler,
- Duyuşsal bileşenler,
- Üstbilişsel stratejiler,
- Bağlam kontrolü, sosyal etkileşim ve kaynak yönetim stratejisi.

***Bilişsel stratejiler***

- Bilgi arama, toplama ve strateji seçimi ve
- Bilgi süreci ve strateji kullanımınıdır.

Senemoğlu (2012: 548-564) öğrenme stratejilerini, bilgiyi işleme kuramı ile ilişkilendirerek açıklamıştır. Bu stratejiler, dikkat stratejileri, kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler, anlamlandırmayı (kodlamayı) artıran stratejiler, geri getirmeyi (hatırlamayı) artıran stratejiler, güdüleme stratejileri ve yürütücü biliş (izleme) stratejileridir.

**1. Dikkat Stratejisi**

Öğrenciler bilgiyi öğrenirken çeşitli öğrenme stratejilerini kullanır. Bu süreçteki en önemli nokta, öğrencinin dikkatini konuya çekmektir. Öğrenme dikkat ile başlar. Dikkat, bir durumu diğerlerine göre daha önemli görme işidir.

Karakış ve Çelenk'e (2007:30) göre öğrenci dikkat stratejisini kullanarak başlık, alt başlık, şekil ve grafikleri gözden geçirebilir ve metinle ilgili hazırlanmış soruları inceleyerek önemli kısımları ayırt edebilir, bu yerleri daha belirginleştirmek için işaret koyabilir.

Senemoğlu'na (2012: 548-549) göre, öğrenci farklı dikkat çekme yöntem ve tekniklerinden birini kullanarak bilgiye ulaşabilir. Bu tekniklerden birisi, altını çizme tekniğidir. Altını çizme tekniği, öğrencinin dikkatini önemli olan noktalara çekmesini sağlamaktadır. Küçük yaştaki çocuklar, önemli bilgiyi önemsiz bilgidan ayırt etmede zorlandığı için bu tekniği doğru şekilde kullanamayabilir.

### a. Altını Çizme Tekniği

Satır altını çizme tekniğini öğrenciler önemli bilgiyi seçmek ve diğerlerinden ayırmak için kullanırlar. Böylece öğrenciler gerekli tekrarı bu önemli bilgiler üzerinde kolayca yapabilirler.

Candan'a (2005: 329) göre öğrenciler bir metni daha iyi anlamak için metinde önemli gördüğü yerlerin altını çizebilir ya da metinle ilgili not alabilir. Stratejilerin yararlı olması için metnin önemli olan yerlerinin doğru tespit edilmesi gerekir. Metnin önemli olan yerlerine karar verme üstbilişsel bir etkinliktir ve sürecin en zor bölümüdür. Öğrenciler genellikle neyin önemli olduğuna karar vermekte zorluk yaşarlar.

## 2. Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler

Kısa süreli bellekte kaydedilen bilgi miktarı ve bilginin kalış süresi sınırlıdır. Burada depolanan bilgilerin miktarını ve bilginin kalış süresini arttırmak için zihinsel tekrar ve gruplama stratejileri kullanılmaktadır.

Çalışkan'a (2010: 27) göre zihinsel tekrar, bilgiyi sesli ya da sessiz olarak değiştirmeden yeniden söylenmesidir. Ders işlenirken öğretmenin önemle belirttiği bölümlerin tekrar edilmesi, metni aynen okuma, okunan bir metinde önemli görülen cümlelerin tekrar edilmesi, okurken önemli isimlerin, tarihlerin, yerlerin üst üste birkaç kez tekrar edilmesi, yeni bir kelime öğrenilirken kelime ve anlamının tekrar edilmesi, okuduktan sonra metnin anlatılması zihinsel tekrar stratejilerine örnek verilebilir.

Gruplama stratejileri daha çok bilgiyi kısa süreli bellekte tutmayı sağlar. Çalışkan'a (2010; 28) göre gruplama stratejisine uygun tekniklere örnek olarak; metinde geçen bilgileri ortak özelliklerine göre sınıflama, olayları oluş sırasını dikkate alarak gruplama, bir dizi kelimenin öğrenilmesi gerektiğinde aynı harfle başlayan kelimeleri gruplama, sıralı bilginin baş harflerinden cümleler oluşturma, öğrenilmesi gereken sıralı bilginin ilk harflerinden anlamlı ve anlamsız sözcükler oluşturma, önemli bilginin ilk harflerinden kısaltmalar oluşturma teknikleri kullanılabilir.

Bu strateji ile küçük bilgi birimlerinin kısa süreli bellekte korumak için sesli veya sessiz tekrar edilmesidir. Bu süreçte bilgi, kısa süreli bellekte korunurken uzun süreli belleğe de aktarılabilir. Uysal'a (2006: 17) göre tekrar okuma yaparak, sesli anlatarak, bilgileri herhangi bir değişikliğe uğratmadan olduğu gibi not alarak ve önemli görülen bilgiler belirlenerek kısa süreli bellekte bilgilere depolanabilir.

Karmaşık öğrenmeler için farklı yineleme (tekrarlama) stratejileri kullanılır. Öğrenilecek gerecin bir metin olması durumunda, öğrenciler başlıca şu yineleme tekniklerinden yararlanabilirler (Özer, 1998: 154-155):

- **Sesli okuma:** Metni sesli olarak birkaç kez yineleme.
- **Değiştirmeden yazma:** Metni okuduktan sonra gerek duyulan bölümleri bir-kaç kez olduğu gibi yazma.
- **Aynı sözcüklerle not alma:** Metnin kimi yerlerini aynı sözcükleri kullanarak kısa kısa yazma.
- **Satırlı çizme:** Metindeki önemli sözcük, sözcük öbeği ve cümlelerin altlarını çizme.

### 3. Anlamlandırmayı (Kodlama) Güçlendirici Stratejiler

Öğrenciler sürekli çeşitli bilgilerle karşılaşır. Bu bilgileri kendi zihinlerinde anlamlı kılmak için anlamlandırma stratejilerine ihtiyaç duyarlar. Öğrenciler anlamlandırma stratejilerini, eskiden öğrendiği ve yeni öğrendiği bilgileri ilişkilendirmesi sırasında kullanır. “Anlamlandırma, yeni öğrenilen bilgi ile önceki bilgi arasında bir iç bağlantı kurma sürecidir” (Filcher ve Miller, 2000: 63).

Talu’ya (1997: 17) göre öğrenci bilgileri kişisel süzgecinden geçirerek anlamlandırması için bilgiler ile kendi istek, ihtiyaç ve yaşantılarıyla tümlenen diğer bilgilerin ilişkisini belirlemelidir. Bunun için bir öğrencinin bu tümlenmeyi gerçekleştirmeden önce;

1-Ön yaşantılarına anlam vermesine imkân tanıyan ön bilgilerine ve bunlar arasındaki güçlü bağlara,

2-Bilgi açısından öğrenme malzemesine anlam vermeyi gerektiren zihinsel faaliyetlere ve

3-Ona anlamlı gelecek, ilgi sahasına giren total amaçlarını besleyecek düşünsel yapısına doğru yönelmesi gerekmektedir.

Ekleme stratejisi, bir bilgiyi uzun süreli belleğe yerleştirmede kullanılır. Bilgiyi daha anlamlı kılmak için bilgi bütünü bölümleri arasındaki ilişkiyi güçlendirme sürecidir. Ekleme, yeni alınan bilgi ile uzun süreli bellekte var olan mevcut bilgi

arasında ilişki kurulduğu, bağıntı sağlandığında otomatik olarak meydana gelir. Yeni bilgiyi anlamlandırmak için daha önceki uzun süreli bellekteki var olan şema kullanılır. Var olan şemadan ihtiyaç duyulan bilgi hatırlanır, yeni bilgiyle bağlantılar kurulup eski bilginin anlamı genişletilir. Ekleme stratejisinde, önerme ağları, şemalar ve benzetimler de kullanılır. Önerme ağları, birbiriyle ilişkili fikirdir. Şemalar, fikirler arasında ilişkilerin uzamsal gösterimidir. “Benzetimler ise yeni bilginin daha önceden bilinen eski bilgi kullanılarak, somut olarak açıklanmasına yardımcı olur. Karmaşık öğrenme amaçlarının gerçekleşmesinde kendi kendine öğrenenler, açıklama ve soru sorma, yaratıcı sözel ya da görsel imajlarla bilinenlerden yeni bilgi için benzetimler oluşturma gibi taktikleri kullanabilirler” (Çerçi, 2005: 37). Senemoğlu’na (2012: 551) göre kan dolaşımı, daha önce öğrenilmiş olan bir şehrin su şebekesine benzetilebilir. Kalp su pompasına; atar ve toplardamarlar da şehrin temiz ve kirli su borularına benzetilebilir.

Özer’e (1998: 155-156) göre öğrencilerin yararlanabilecekleri çeşitli anlamlandırma stratejileri vardır. Bunlar:

- **Zihinsel imge oluşturma:** Bu strateji öğrenilecek bir kelime ile bir başka kelimeyi birlikte zihinde canlandırarak öğrenmeyi sağlar. Zihinsel imgeler ya zıt kelimelerden ya da uyumlu çift kelimelerden oluşur. Örneğin “pilot–uçak” çiftli çağrışım öğrenmesinde, öğrenci zihninde uçağı süren bir pilotu canlandırabilir. Böylece, öğrenci bu sözcük çiftini hem daha etkili öğrenebilir hem daha kolay hatırlayabilir.

- **Cümlede kullanma:** Bu strateji, anahtar sözcük yöntemi ile birlikte yabancı dilde sözcük öğrenmede, çeşitli konularla ilgili kavram ve olguların öğrenilmesinde kullanılır. Örneğin, İngilizcedeki “touch” (dokunmak) sözcüğünü öğrenmek isteyen bir öğrenci, bu kelimenin İngilizce okunuşuna yakın “taç” kelimesi ile ilişkilendirerek bir cümlede kullanıp öğrenebilir. Söz gelimi “Yeni aldığım Taç perdeye dokunabilirsiniz.”

İlkokul çağındaki çocuklar bağımsız olarak zihinsel imge oluşturamayabilirler bu nedenle öğretmenin imgeler önermesi gerekir. Öğrenciler çeşitli anlamlandırma stratejileri kullanabilirler. Bunlar:

- **Başka sözcüklerle anlatma:** Öğrencinin okuduğu metni kendi sözcükleri ile anlatmasını ifade etmektedir. Örneğin “*Bizim ülkemizde dünyanın hiçbir yerinde bulunmayan kıyılar, ulaşılmaz dağlar, peribacaları gibi doğal güzellikler yanında*”

evleriyle ünlü şirin kasabalarımız da vardır. Şimdi, sizleri geleneksel Türk mimarisinin en güzel örneği olan Safranbolu evleri ile tanıştırmak istiyoruz.” metin ifadesini, öğrenci “Yurdumuzun birçok güzel yeri vardır. Bunlardan bir tanesi Safranbolu’dur. Safranbolu evlerini yakından tanımalıyız.” olarak kendine ait sözcüklerle ifade edebilir.

• **Özetleme:** Okuyucunun okuduğu metni, ana çizgileriyle ifade etmesidir. Okuyucu, metindeki ana düşünceyi belirler, önemli düşünceleri algılar, düşünceler arasında ilişkileri belirler ve bütün bu ilişkilerini belirlediği düşünceleri kendi cümleleriyle anlatarak ifade eder. Örneğin “Doktor Namık Bey, Ege’deki tatil kasabalarından birinde, tatilini geçiriyor. Orada bakımlı, güzel bir bahçe ile çevrili, küçük bir evi var.

*Bir sabah erkenden yürüyüşe gitmek üzere evden çıkıyor. Ne var ki bahçe kapısının önünde, yere boylu boyunca yatmış, yaralı bir leylekle yüz yüze geliyor. Leyleğin bacağı kırık. Koptu kopacak. Doktor, durumu görünce yürüyüşten vazgeçiyor. Leyleği eve alıyor. Bacağını sarıyor. Bahçede ona bir yer yapıyor.”* metin ifadesinden öğrenci “Doktor Namık Bey bir tatil kasabasında tatil yaparken bir gün dolaşmaya çıkmış. Orada yaralı leylek görmüş. Leyleğin bacağı kırılmış. Doktor Namık Bey yaralı leyleği evine götürmüş. Bacağını sarmış ve ona bir yuva yapmış.” şeklindeki ifadelerle özet yazabilir.

• **Benzetim yaratma:** Öğrenilecek olan bilginin önceden öğrenilmiş olan bilgilerle benzerliklerinin bulunmasıdır. Öğrenci, ya kendisinin yaptığı benzetimlerle ya da öğretmenin yaptığı benzetimlerle yeni bilgiyi anlamlı duruma getirir ve öğrenir. Pilotların uçak modelleri üzerinde çalışmaları ya da şoför adaylarının özel pistlerde sürücülük eğitimi yapmaları benzetim yapmaya örnek verilebilir. Türkçe eğitimine yönelik olarak öğrencinin bir yazar rolünde bir olayı bizzat yaşaması ve olayın ana fikrine ve yardımcı fikirlerini ifaden eden yazı yazması ya da yazmadan konuşma yapması benzetim oluşturmaya örnektir.

• **Üretici not alma:** Metin ile ilgili düşünceler arasındaki ilişkiyi ifade eden bilgileri daha anlamlı ve kullanışlı biçime dönüştürerek yazmaktır.

Candan’a (2005: 327-332) göre anlamlandırma stratejilerinde not alma önemli bir yer tutar. Çünkü not alma ile okunan bir metinde önemli olan bilgiler kaydedilir, belirtilir. Metnin içeriğini anlamak için bir plan oluşturulmaktadır.

Etkili not tutma için aşağıdaki gibi bir form kullanılabilir. Formun sol tarafına başlık, anahtar kelimeler, sorular metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri yazılır. En alt kısma ise metnin özeti yazılır. Not tutmak için özel olarak tasarlanmış bir not defterine

gerek yoktur. Herhangi bir kâğıda bu düzende not tutulabilir. Tablo 2’de buna ilişkin bir örnek yer almaktadır:

**Tablo 2**

**Not Alma Stratejisi Uygulama Formu**

Başlık:	Tarih:
Anahtar kelimeler:	
Sorular (5N1K):	
Metnin ana fikri:	
Metnin yardımcı fikirleri:	
Özet	

• **Soru yanıtlama:** Metinle ilgili olarak ya kendisinin oluşturduğu ya da öğretmenin sorduğu sorulara cevap bulmadır.

Anlamlandırma stratejileri öğrencilerin öğreneceği ve öğrendiği bilgiler arasında bağ kurmasını sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Anlamlandırma stratejilerin kullanılması zaman alıcı olsa da uygun kullanılırsa öğrenciler öğrenmelerinde kalıcılığı elde edebilirler. Bozkurt’a (2007: 57) göre anlamlandırma stratejisinin kullanıldığı taktikler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Materyali çağrıştıracak imgeler biçimlendirme,
- Materyalin ana fikrini ve ana hatlarını ortaya koyma,
- Özet çıkarma,
- Metni yorumlayarak kendi cümleleriyle not alma,
- Sorular oluşturma veya mevcut sorulara cevap verme,
- Mevcut bilgiyi harekete geçirme ve
- Geri getirmeyi kolaylaştıracak hatırlatıcılar kullanmaktır.

**4. Geri Getirmeyi (Hatırlama) Artırıcı Stratejiler**

Bilgiyi işleme kuramında bilgiler uzun süreli belleğe işlendikten sonra, işlenen bu bilgi tekrar kullanmak istendiğinde uzun süreli bellekten geri getirilmektedir. Bilginin kaydedildiği uzun süreli bellekten çağırılması, öğrencinin o bilgiyi öğrenirken nasıl kodladığına ve depoladığına bağlıdır.

Schunk'a (2011:142-144) göre hatırlamayı kolaylaştırmak için algılama ve öğrenme adımları önemlidir. Algılamayı ve öğrenmeyi kontrol etmek için farklı düzenleme ilkeleri belirtilmiştir:

- Şekil zemin ilişkisi,
- Yakınlık ilkesi,
- Benzerlik ilkesi,
- Ortak yön ilkesi,
- Basitlik ilkesi,
- Kapama (Tamamlama) ilkesi.

Bayındır'a (2006: 81) göre var olan bilgilerin farklı uyarıcılarla çağırılmasına hatırlama denir. Hatırlama bilgilerin kodlanmasına bağlıdır. Bilgi güncel olarak ne kadar çok kullanılırsa o kadar kolay hatırlanır.

Schunk'a (2011:154-156) göre yeni gelen bilginin işlenmesi ve uzun süreli bellekte saklanması için bilginin doğru ve etkili kodlanması gerekir. Kodlamayı etkileyen faktörler, örgütleme, detaylandırma ve şemalaştırma. Örgütleme, bilgilerin sınıflandırılması ya da sistematik biçimde birbirine bağlanmasıdır. Çünkü bilgiler iyi bir şekilde düzenlendiğinde öğrenme ve hatırlama kolaylaşır. Detaylandırma, yeni bilgiler ile var olan bilgilerin bütünleştirilmesi ya da bilgilerin birbirine eklenmesi sürecidir. Hatırlanacak bilgi ile diğer bilgiler ilişkilendirildiği için kodlama ve geri getirme işlemleri daha kolay olur. Şemalaştırma, çok sayıdaki bilgileri bir şema üzerinde anlamlı ilişkiler çerçevesinde bir bütüne çevirmektir. Şemalaştırma ile bilgiler sıralanır, sınıflandırılır ve düzenlenir. Bilgiler arasındaki ilişkiler bulunarak bağdaştırılır. Bu durumda bilgi daha kolay hatırlanır.

## **5. Güdüleme Stratejileri**

Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılmaları için istekli olmaları gerekir. Çünkü öğrenmeye istekli olmayan öğrencilerin akademik başarı elde etmeleri beklenmez.

Tay ve Yangın'a (2008: 75-76) göre öğrenciler öğrenme süreci içinde kullandığı bilişsel stratejiler bazen öğrenmeyi sağlamaya yetmez. Bu nedenle öğrenmeyi sağlamak için öğrenci duygusal ve güdüsel engelleri kendi öğrenme ortamından uzaklaştırmak için duyuşsal stratejiler ya da güdüleme stratejilerini kullanabilirler.



Senemoğlu'na (2012: 559-560) göre, öğrenciyi en üst düzeyde öğrenmeye ulaştıracak güdülenmeyi sağlamak için, öğrencinin aşağıdaki koşullara önem vermesi gerekir:

1. Dikkat,
2. Uygunluk,
3. Güven,
4. Doyum.

Güdüleme stratejileri, dikkati sürdürmeyi sağlayan duyuşsal stratejiler, uygunluğu arttırmaya yardım eden duyuşsal stratejiler, güveni arttırmayı sağlayan duyuşsal stratejiler ve doyum arttırmayı sağlayan duyuşsal stratejiler başlıklarında incelenmektedir.

### **5.1. Dikkati sürdürmeyi sağlayan duyuşsal stratejiler**

Çalışmaların bölünmesi öğrenmeyi olumsuz etkileyebilir. Çalışmalar genellikle dışarıdan gelen bir uyarıcı ile bozular. Örneğin çalışma odasına birinin gelmesi ya da dışarıdan gelen gürültü vb. dikkati sürdürmeyi sağlayan duyuşsal stratejiler öğrencinin çalışma şartlarına göre kendini ayarlamasına yardım eder. Öğrencinin kendisi için başarısızlık ön görüşünde bulunması öğrenmedeki dikkatini azaltabilir. Bu nedenle öğrenci kendini olumsuz görmekten vazgeçip, kendisi ile ilgili olumlu konuşmalar yapmalıdır. Demirel'e (2012: 143) göre öğrenci, öğrenmeyi kesintiye uğratabilecek ruhsal durumunu ve duygu yoğunluğunu kontrol altında tutmak için müzik dinleyebilir, meditasyonla kaygı düzeyin, azaltabilir, kendini ödüllendirebilir, olumlu ifadelerle kendini teşvik edebilir ya da duygularını başka kişilerle paylaşabilir veya günlüğüne yazabilir.

### **5.2. Uygunluğu arttırmaya yardım eden duyuşsal stratejiler**

Öğrenci “Niçin bunu öğrenmeliyim?” sorusuna olumlu yanıt verdiğinde öğreneceklerini kendine uygun bulmuştur. Öğreneceği konuya karşı ilgisini ve isteğini sürdürmek isteyen öğrenci konu ile kendi arasındaki uyumu yakalamalıdır.

Karakış ve Çelenk'e (2007: 32) göre öğrenciler bilgiyi öğrenmek için uygun içsel ve dışsal koşulları oluşturmalıdır. Öğrenci “Öğrendiğim bu yeni şeyler daha önce bildiklerimle nasıl bütünleşir, nasıl birbirine uygun hale gelir?” sorusunu kendine

sorarak yeni öğrendiği bilgi ile yaşantısı haline gelmiş var olan bilgisi arasında ilişkiler kurmalıdır. Öğrenci, bu stratejiyi kullanarak yeni öğrendiği bilgiyi kendisi için uygun hale getirebilir.

### 5.3. Güveni artırmayı sağlayan duyuşsal stratejiler

Öğrenci eğitim öğretim sürecinde kendine güvenmelidir. Başarabileceğine inanmalıdır. Bu stratejiyi kullanan öğrenciler öğrenmek için sabredebilir. Senemoğlu'na (2012: 561) göre öğrenci testi, projeyi ya da diğer ödevleri eksik, yanlış, zayıf yaptığında korkuları, kaygıları olabilir ve kendine olan güveni olumsuz etkilenebilir. Bu durumda kaygılı olacağı için güdülenme düzeyi düşebilir ve öğrenmeye devam etmek istemeyebilir. Öğrencilerin aşırı kaygılarının üstesinden gelmesi için birçok yol bulunmaktadır. Örneğin; rahatlama teknikleri, olumlu öz-konuşma yapma, test alma vb. öğrencinin başarabileceği düzeyden başlaması, kendine güvenmesini sağlayabilir. Ayrıca öğreneceği bilgileri kendine göre parçalara ayırabilir. Öğrenme gerçekleştikçe diğer parçaya geçebilir ve başarısını gördükçe kendine olan güveni artabilir.

### 5.4. Doyum artırmayı sağlayan duyuşsal stratejiler

Öğrenciler, öğrenme sürecinde kendilerini değerlendirirler. Beklentileri ile elde ettikleri sonuçları karşılaştırırlar. Sonuç olarak istenilen bir seviyede olduklarını gördüklerinde bir doyum derecesine varırlar. Öğrenciler güdülenme düzeylerini artırmak için kendilerine ödül verebilirler. Bu durumda kendilerine söz verdikleri ödüle bir an önce ulaşmak için çalışmalarını istekle sürdürürler.

Öğrencilerin öğrenmede güdüsel ve duygusal engellerini gidermede kullanılan en önemli duyuşsal stratejileri şöyle açıklayabiliriz (Özer, 1998: 159):

- **Dikkat toplasımı:** Dikkati öğrenilen konu üzerinde yoğunlaştırmadır. Dikkat, zihinsel uyanıklık gücünün bir göstergesidir. Öğrencinin etkili öğrenme için kendini çalıştığı konuya vermesi, çalışmasını gereksiz bölünmelerden alıkoymasını gereklidir. Bunun için öğrenci, çalışma ortamını dikkatini dağıtmayacak biçimde düzenlemeli, çalışmayı bölücü dış etkenleri ortadan kaldırmalıdır.

- **Tutum:** Bireyi belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye yönelten davranış eğilimleridir. Öğrencinin derse, okula ya da öğrenmeye karşı olumsuz tutumlara sahip olması, öğrenmesini olumsuz yönde etkiler. Bu nedenle, bu olumsuzluğun nedenlerini ortadan kaldırarak, başarıyı sağlayarak ve özgüven geliştirerek öğrenci öğrenme konusunda olumlu tutumlara sahip olmalıdır.

• **Güdülenme:** Bireyi öğrenmesi için harekete geçiren güç kaynağıdır. Güdülenmiş öğrenci, öğrenme sorumluluğu taşır, öğrenmekten tat alır, öğrenmeyi gerçekleştirmek için sürekli çaba gösterir. Öğrenci, güdülenme düzeyini düşürmemek için kendisine uygun başarı ölçütleri belirlemeli, bu ölçütlere ulaşmak için kendini yeterli görmeli, çaba göstermeli ve kendini pekiştirmelidir.

Diseth (2011) teorik varsayımlar uyarınca motivasyon ve öğrenme stratejisi arasındaki ilişkiyi irdelemiş ve öğrenme stratejilerinin motive edici olduğunu ifade etmiştir. Öğrenme stratejileri ve motivasyonun birbirleriyle paralel ilişkili olduğunu belirtmiştir.

“Bilişsel işleme sürecinin etkisi altında kullanılan öğrenme stratejileri öğrencilerin motivasyonlarını farklı boyutlarda etkileyebilir. Yani öğrenme stratejileri ve motivasyon boyutlarının kavramsallaştırmaları birbirleri ile önemli örtüşme göstermiştir”(Vermunt ve Vermetten, 2004: 360).

• **Kaygı:** Güçlü bir istek ya da dürtünün amacına ulaşamayacak gibi gözüktüğü durumlarda beliren tedirgin edici durumdur. Kaygı, en çok derslerde ve sınavlarda başarılı olamama durumuyla ilgili olarak görülür. Aşırı kaygı öğrencinin öğrenmesini engeller, başarı düzeyini düşürür. Öğrenci düzenli çalışarak, başarı elde ederek ve özgüven geliştirerek kaygıdan uzaklaşmalıdır.

## 6. Yürütücü Biliş Stratejileri

Yürütücü biliş stratejileri bir öğrencinin kendisi için uygun olan öğrenme yollarını bilmesidir. Subaşı'na (2000) göre yürütücü biliş, öğrencilerin kendi bilişsel süreçleri ile ilgili bilgisi, kendileri için uygun gördükleri belli öğrenme stratejilerini kullanma durumlarına yönelik kendi düşüncelerine ilişkin düşünceleridir. Sönmez' e (2008: 371) göre yürütücü biliş bireyin kendi bilişsel süreçlerinin farkına varması ve nasıl öğrendiğini bilmesidir.

Tanımlar incelendiğinde yürütücü biliş stratejilerinin iki unsurdan oluştuğu söylenebilir. Birinci unsur bilgidir. Bilgiden kasıt; hem öğrencinin kendisi hakkında hem de öğrenme yolları hakkındaki bildikleridir. İkinci unsur ise öğrencinin bildiklerini değerlendirmesidir. Değerlendirmeden kasıt ise; öğrencinin kendine uygun öğrenme yollarını seçmesi, kullanması ve sonuçlara göre belli bir düzenleme yapmasıdır.

Oxford'a (2003: 12-13) göre üstbilişsel (yürütücü biliş) stratejisinin uygulama adımları şöyledir:

- Bireyler öğrenme ihtiyaçlarını belirler,

- Öğrenme materyallerini toplar ve organize eder,
- Çalışma alanını ve programını düzenler,
- Öğrenme stratejilerinin herhangi bir türünü uygular,
- Sonuçta çıkan hatalarını görerek başarısını değerlendirir ve
- Kendi öğrenme stili tercihlerini tanımlar.

Öğrenciler kendi öğrenme yollarını tespit etmeli, en kolay en etkili öğrenme yolunu seçmelidir. Kendi öğrenme sürecinin farkında olan öğrenciler bilgileri daha etkili kodlar ve hatırlar. Örneğin; Türkçe dersinde işitsel öğrenmede daha başarılı olan öğrenciler yüksek sesle okunmaya ağırlık verirken; görsel öğrenmede daha başarılı olan öğrenciler harita, şema, şekil ve diğer görsel araçlar kullanılmaya ağırlık vereceklerdir. Böylece yeni bilgiyi anlama ve anımsamada kendisi için en iyi yolu seçmiş olacaklardır. Öğrenciler öğrenilecek durumun öğrenilmesinde en uygun stratejiyi seçme, kullanma, izleme ve değerlendirme, yeniden düzenleme yapma yeteneğine de sahip olmalıdırlar.

Türkçe dersinde bir metnin öğrenilmesi için bir metindeki sözcüklerin anlamlarının öğrenilmesi, bölümler arası ilişkilerin tespit edilmesi, paragraflar gibi bilgi öğeleri arası bağlantıların kurulması, metnin konusunun, ana fikrinin ve yardımcı fikirlerinin tespit edilmesi gerekir. Bilgiyle öğrencilerin yaşantıları arasında bir ilişki kurulduğunda ve öğrenci öğrendiği bilgiyi yaşantısında kullanmaya başladığında o bilgi kavranmıştır. Yürütücü biliş stratejisi, bu öğrenme sürecinin ve sonucunun değerlendirilmesinde aktif kullanılır. Bir metnin öğrenme hedefleri ile bu hedeflere erişilme düzeyini karşılaştırır ve istenilen düzeyde hedeflere ulaşmak için kullanılan stratejileri değiştirmeyi önermektedir.

### **2.2.1.1. Örgütlenme Stratejileri**

Örgütlenme stratejileri, verilen bir metnin önemli görülen bölümlerini not alarak, metni özetleyerek, metin içindeki anahtar kavramlarla kavram haritası oluşturarak, metnin temel öğelerini yansıtan ana hatlarını çıkartarak ve metni merak edip anlamlı olarak okuyup metnin sorularını cevaplayarak kısacası metin anlaşılmasını sağlayan organize edici stratejilerdir. Keskinçilic ve Keskinçilic (2005) örgütlenme stratejilerini, bilginin birçok parçası arasında ilişkiler kurularak bilgiyi anlamlı hale getirmek olarak tanımlamaktadır.

Senemoğlu'na (2012: 552) göre örgütlenme stratejileri hem bilgilerin yeniden yapılandırılmasını hem de bilgilerin organize edilerek anlamlandırılmasını sağlar. Örgütlenme stratejilerini kullanan öğrenciler bilgileri kendilerine göre yeniden yapılandırır ve bilgiler arasında ilişkiler kurar. Bu durumda anlama meydana gelir. Belet (2005: 74-75), örgütlenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanmanın okuduğunu anlama ve yazma becerileri üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Örgütlenme stratejilerini kullanan öğrenciler bilgileri grupladığı ya da kategorilere ayırdığı için bilgiler arası çeşitli bağlantıları fark eder. Bu bağlantılara göre bilgileri organize ettiği için bilgileri daha etkili depolar. Daha etkili depolanan bilgiler daha kolay hatırlanabilir. Dolayısıyla örgütlenme stratejileri bilgilerin hem etkili depolamasını hem de daha kolay hatırlamasını sağlar.

Murphy, Firetto, Wei, Li ve Croninger'e (2016: 2) göre çoğu Amerikalı öğrenci hikayenin önemli detaylarını belirleme, ana fikrini bulma, bilgilerin yerini tespit etme gibi metnin temel anlama adımlarını uygulamakta zorlanır. Daha fazla öğrenci ise metin içerisindeki bilgileri eleştirel ve analitik olarak yorumlamak ve okuyarak mantıklı kararlar almak gibi karmaşık görevleri yapmaya yeterince hazırlıklı değildir. Öğrencilerin anlama zorluklarının altında birçok neden olmasına rağmen daha önceki çalışmalarla bağlantılar kurularak yeni öğrenmeleri oluşturma yaklaşımları öğrencilerin kavrayışlarını ve eleştirel-analitik düşünmeyi teşvik edebilir.

Öğrenciler, çoğunlukla okuyarak öğrenirler. Basılı materyallerde yer alan metinleri anlamaya çalışırlar. Örgütlenme stratejileri, öğrencilerin bilgileri ilişkilendirmesini sağlayarak öğrenmelerini kolaylaştırır ve karmaşık metinlerin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirlemede öğrencilere yardım eder. Özer'e (1998: 157) göre öğrenciler okudukları metindeki ana fikirleri ve ana fikri destekleyen detayları birbirleriyle ilişkilendirmede örgütlenme stratejilerini kullanırlar.

Öğrenciler eğitim sürecinde birçok bilgi ile karşılaşmaktadır. Bu bilgilerin kendi içinde farklı biçimde gruplandırılması öğrenmeyi kuşkusuz olumlu etkiler. Mesela anlamlarına göre cümleler konusu “olumlu cümleler, olumsuz cümleler, soru cümleleri, emir cümleleri, ünlem cümleleri, şart cümleleri, istek cümleleri ve gereklilik cümleleri” gibi birçok açıdan sınıflandırılarak işlenirse hem daha kolay öğrenilir hem de daha kolay hatırlanır. Ataş'a (2009: 6-7) göre örgütlenme stratejileri hem yeni şemalar

oluşturarak hem de var olan şemaları geliştirerek belleğin yükünü azaltmanın yanında hatırlamaya da katkısından dolayı öğrenmeyi kolaylaştırır.

Örgütleme stratejileri, öğrenciye sunulan bilgilerin düzenlenmesini gerekli kılar. Öğrenciler bu düzenlemeden sonra, zihinlerinde bu bilgileri yapılandırarak öğrenirler. Bilgilerin anlamlı olması için örgütleme stratejilerini yapılandırma ve anlamlandırma sürecinde kullanmak gerekir. Bu açıdan örgütleme stratejileri ile anlamlandırma stratejileri arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Uysal'a (2006: 63) göre anlamlandırma stratejileri ile birlikte kullanılan örgütleme stratejileri, bilgilerin ortak özelliklerine göre gruplandırılmasıdır. Özellikle liste halinde öğrenilmesi gereken bilgiler ortak özelliklerine göre kümelendirilerek öğrenilebilir. Örneğin taşıt isimleri kara, hava ve deniz taşıtları biçimde kümelendirilerek kolayca öğrenilebilir.

Örgütleme stratejilerini kullanan öğrenci, eskiden öğrendiği bilgi ile yeni öğrendiği bilgi arasındaki ilişkiyi kendi kurar. Bilgileri uygun yapılar ve biçimler içinde örgütler. Öğrenci kendi bilgi yapısını aktif olarak kendisi oluşturur. Bayındır'a (2006: 77-78) göre, örgütleme stratejileri, geniş bilgidен özele doğru bir sınıflama ve sıralama yapmayı zorunlu kıldığı için ilişkili olan bilgileri karşılaştırma gibi bilişsel becerileri kullanmak gerekir. Bu nedenle, örgütleme stratejilerini kullanan öğrenci, eğitim sürecinde aktif olur. Çünkü öğrenci bilgileri yeniden yapılandırarak, yeni uzamsal temsilciler oluşturacak, bilgiyi her öğrenciye göre farklılaşan bir yapıda yeniden düzenleyecektir. Böylece her öğrenci kendi bilgi yapısını oluşturacak ve öğrenme sürecinde etkin olacaktır.

Bilgiyi gruplama ve örgütleme açısından öğrencilerin yaş grupları açısından önemli farklılıklar vardır. Yaşı büyük olan öğrenciler bilgileri daha kolay gruplar ve örgütlerken, yaşı küçük olan öğrenciler bilgiyi kodlamadan, gruplamadan, örgütlenmeden, bilgiyi ezberlemeyi tercih etmektedirler. Kısacası yaşı büyük olan öğrencilerin örgütleme becerilerini kullanma konusundaki hazırbulunuşluk düzeyleri yaşı küçük öğrencilere göre daha yüksektir. Senemoğlu (2012: 299) bilgiyi gruplama ve organize etmede büyük öğrencilerin daha az aktif olduğunu, küçüklerin daha çok ezberlemeye yöneldiğini, genel yetenek düzeyleri düşük olan öğrencilerin örgütleme stratejilerini daha az kullandıklarını, üst düzeyde başarı gösteren öğrencilerin örgütleme stratejilerini daha çok kullandıklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin yaşları, genel yetenek

düzeyle, içinde yaşadıkları sosyo-kültürel çevreleri örgütleme strateji kullanımlarını etkilemektedir.

Kullanılan ya da öğretilen strateji ve teknikler amaca, hedef kitleye, metin türüne göre değişiklik gösterebilir. Öğrenciye verilen strateji ve teknik öğretiminin onların yaş ve seviyesine uygun olması göz ardı edilmemelidir (Arı, 2014: 542). Örgütleme stratejileri kullanılırken öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesi, kullanılan metin türü, kullanılma amacı gibi değişkenler göz önüne alınmalıdır. Özellikle öğrencinin seviyesine ve derslerin hedeflerine uygun olan stratejiler kullanılırsa daha etkili sonuçlar ortaya çıkabilir.

Senemoğlu'na (2012: 552-558) göre örgütleme stratejileri şu başlıklar altında incelenebilir:

1. Not Alma Stratejisi,
2. Özetleme Stratejisi,
3. Uzamsal Temsilciler Kullanma,
  - a) Metnin Ana Hatlarının Çıkarılması Stratejisi,
  - b) Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi ve
4. SQ4R Stratejisi.

#### **2.2.1.1.1. Not Alma Stratejisi**

Not alma, öğrencilerin verilen bir materyalden anladıklarını kendi ifadeleri ile belirtmesidir ya da verilen metin üzerinde belli sembolleri kullanarak önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmesini sağlayan öğrenme yoludur.

Not alma stratejisi, konunun ana hatları ile belirtilmesi, diğer bir ayrıntılandırma yöntemi ya da okuduğunun amacını ifade eden kısaltmalar ve sembollerdir (Belet, 2005: 31; Schunk, 2011: 223; Güneş, 2007: 188).

Yılmaz'a (2014: 86) göre not alma, öğrencinin kendine göre önemli olan yerleri kendisinin anlayacağı biçimde kendi ifadeleriyle açıklaması ya da işaretlerle belirtmesidir. Not alma stratejisi, verilen metnin özünü ifade ederek metindeki önemli fikirleri vurgulamayı sağlar.

Not alma stratejisi, konuların genel planlarını oluşturmada ve hatırlamaya yardımcı olmada etkili öğrenme yöntemlerinden biridir. Not alma stratejisi bilgiyi öğrenirken de değerlendirirken de kullanılabilir. Not alma stratejisini etkili kullanan öğrenci, metni anlamlandırabilir. Şahin, Aydın ve Sevim'e (2011: 30) göre bireyin gelişimini sağlayan not alma hem bilginin kazanılmasında hem de bilgiyi

değerlendirmede kullanılabilir. Not alma aynı zamanda etkili bir anlamlandırma stratejisidir.

Normal bir öğrenci ödev ve rapor hazırlarken bilgi toplama aşamasında not tutma tekniğini sık kullanılır. Not alma stratejisi derslerde öğrenciyi aktif tuttuğu için öğrencilerin anlama ve yazılı anlatımlarını geliştirir. Kaya'ya (2006: 71) göre öğrenme sürecinde birçok sebepten dolayı pasif kalan öğrenciler not alma stratejisini kullandığında aktif hale gelmektedir.

Öğrenciler not alarak hem bilgi bankaları oluştururlar hem de sahip oldukları bilgilerle not aldıkları bilgileri ilişkilendirirler. Var olan bilgilerle yeni öğrenilen bilgileri bütünleştirerek yani bilgileri kodlayarak bilgileri kendi bireysel amaçları doğrultusunda içselleştirirler. Öğrenciler not alarak kendileri için daha anlamlı olan çalışma verileri oluşturmaktadır. Schunk'a (2011: 223) göre öğrenciler not alırken metinde kendileri için önemli olan bilgiler ile diğer bilgiler arasında bağlantı kurarak anladığı gibi yazarlar. Çünkü not alma stratejisi, bilgiyi geliştirmek amacıyla yapılır.

Araştırmacılar ders sırasında not almanın, öğrencilerin bilgileri anlamasını ve hatırlamasını geliştirdiğini vurgulamaktadır. Ders sırasında not alan bir öğrencinin derste materyallere ilgisi yüksektir ve etkin olarak öğrenme süreci içindedir. Bu süreçte öğrenci bilgileri yeniden yapılandırır, anlamadığı bilgileri açıklığa kavuşturmak için yeni yollar arar ve sonuç olarak bu öğrencilerin ders materyaline ilişkin test performansı da yüksek olur. Not alma, öğrencileri yalnızca derste etkin kılmaz. Aynı zamanda, testlere hazırlanmaları amacıyla çalışma dönemlerinde yazılı materyaller sunar (Boyle ve Weishaar 2001: 1-2). Not alan kişi önemli ve önemsiz bilgileri ayırt eder. Bilgileri düzenler. Bilgileri kısaltabilir. Anahtar kavramları bulur, dolayısıyla daha etkili bir öğrenme oluşur. Not alan öğrenciler derste aktif olduğu için öğrenmeye daha yatkın olurlar. Not alırken bilgiler arasında ilişki kurdukları için bilgileri öğrenmeleri daha kolay ve unutmaları daha zordur. Belet'e (2005: 31) göre not alma öğrenciyi aktif kıldığı için hem yorucu olabilir hem de dikkat gerektirebilir ancak akademik başarısını etkiler.

Metin kenarına alınan notlar, yuvarlak içine alınan bilinmeyen sözcükler, önemli fikri belirtmek üzere satırın yanına konulan yıldızlar, anlaşılmayan ya da tutarlı olmayan cümlelerin ya da paragrafın yanına konan soru işaretleri, paragrafın yanına konan soru olarak sorulabileceğini belirtmek üzere konan işaretler, paragrafı özetleyen cümleyi gösteren işaretler, benzerlik ve farklılıkları gösteren notlar gibi işaretler ve



açıklamalar, öğrencinin dikkatini belirli noktalara yoğunlaştırmasını, önemli bilgi üzerinde odaklaşmasını ve hızlı bir biçimde tekrar etmesini sağlar. Metin yanına yazılan bu işaretler, öğrenci için bir bakıma ikinci okumada paragrafla ilgili bir organize edici bilgi niteliği de taşır (Senemoğlu, 2012: 549). Metin kenarına not alma, hem dikkat stratejisi hem de örgütleme stratejisi olarak bilinir. Çünkü bilgileri önemli ve önemsiz olarak ayırmak, ifadelerdeki benzerlik ve farklılığı, anlaşılmayan ya da tutarlı olmayan cümleleri belirlemek dikkat gerektirir. Ayrıca not almada kelime kullanmak zorunlu değildir. Öğrenci kendisine göre anlamlı olan semboller de kullanabilir. Bu semboller öğrencinin belirttiği bölüm ile ilgili bir anlam çıkarmasını sağlar.

İster metnin yanına yazılan kişisel ifadeler olsun ister metindeki yazılanlara ilişkin olarak konan ve okuyucu tarafından anlamlı olan çeşitli simgeler olsun her ikisi de metnin anlaşılmasına yönelik yapılan etkin adımlardır. Not alırken öğrenciler bilinçli olmalı, önemli ve önemsiz bilgileri birbirinden ayırt etmelidir.

Not alırken metnin anlaşılmasını sağlayan, hatırlamayı kolaylaştıran, kavramlar ya da olaylar arası ilişkilerin tespit edilmesini gösteren bazı ipuçları vardır. Öğrenciler metinde not alırken bu ipuçlarına dikkat etmelidir. Çetingöz'e (2006: 24-25) göre not alırken aşağıdaki maddelere dikkat edilmelidir:

- a) Neden-sonuç ilişkilerini bulma,
- b) Öğrenme malzemesindeki önemli yerleri bulma,
- c) Örgütlenmiş bir biçimde yazma,
- d) Notlara anahtar cümle ya da kelime ekleme stratejileri ile destekleme.

**a) Neden-sonuç ilişkilerini bulma:** İster bilgi verici metin olsun ister öyküleyici metin olsun not alırken metindeki bağlantılar arasında neden sonuç ilişkisi bulma metni çözümleridir. Neden sonuç ilişkisini bulma ana fikri bulmada da kolaylaştırıcı bir adım olabilir. Çünkü metindeki neden-sonuç ilişkilerini bulma konun bütününe daha iyi anlaşılmasını sağlar.

**b) Öğrenme malzemesindeki önemli yerleri bulma:** Verilen metin üzerinde önemli bilgiyi seçmek önemsiz bilgilerin farkında olduğunu gösterir. Bunu yapabilen öğrenci ne öğrenmek istediğini bilir. Öğrenci not alırken sık tekrarlanan kavramlara, tanımlara, bir olayın akışına, bir nesnenin özelliklerine, sorulara, bazı ifadelere (kısacası, en gerekli olan nokta) dikkat etmelidir. Maviş'e (2006: 152-154) göre okunan metnin ana fikrini bulmak için metin içinde "özet olarak", "sonuç olarak" bağlaçlarından sonra

gelen cümleye, ana fikri destekleyen “örneğin” gibi ifadelere, karşılaştırma ifadelerine dikkat etmek gerekir.

**c) Örgütlenmiş bir biçimde yazma:** Herhangi bir metnin notlarını düzenlenmiş biçimde yazmak için öğrenci düşündüklerini, duygularını ve yazma nedenini iyi düşünmeli ve organize etmelidir. Öğrencinin hazırladığı örgütlenmiş notlar düşünceler, bilgiler ve olaylar arasındaki bağlantıların fark edilmesini sağlar ve öğrencinin bu ilişkileri nasıl algıladığını gösterir. “Ayrıca konunun ana fikrinin ne olduğuna dikkat edilmesini sağlayarak ana noktalarının ve buna bağlı ayrıntıların nasıl şekillendiğini gösterir. Anlatım sürecinde farklı bilgi bütünlerine geçildiğinde paragraflama yapılarak konunun belli bölümlere ayrılması ve bilgi bütünleri arasına bağlayıcı cümlelere yer verilmesi gereklidir” (Çetingöz, 2006: 24-25).

**d) Anahtar cümle ve kelime ekleme:** Metinden not alırken anahtar cümle ya da kelimelerin kullanılması hem metindeki önemli kavramların tespit edilmesini hem de bu kavramların daha kolay hatırlanmasını sağlar. Anahtar kavramların birbirleri ile olan ilişkilerinin de tespitini sağlar ki bu durum anlamayı kolaylaştırır.

Öğrenciler etkili biçimde not alırlarsa dikkatlerini daha kolay toplayabilirler. Öğrenciler sürekli dinledikleri ya da okudukları metne yoğunlaşacaklar ve not tutma süresince aktif bir öğrenen olacaklardır. Not alma öğrencilerin öğrenilmiş olan bilgi ile öğrenilen yeni bilgi arasında bağ kurmasını sağlar. Bu da öğrencinin zihnindeki bilgi semalarını daha düzenli yapar. Öğrenciler not alırken bilgileri kendilerine göre düzenlerler. Bu da öğrendiklerini daha kalıcı hale getirir.

Not alma, bazı kurallara göre yapılan bir stratejidir. Bu kurallara uyulduğunda not alma daha verimli ve etkili olur. Not almada kullanılan ilkeler şu şekilde sıralanabilir (Özçakmak, 2015: 45-46):

1. Derste işlenecek olan konu hakkında fikir sahibi olabilmek için konuya önceden göz atılmalıdır.
2. Not alma öncesinde kalem ve yeteri miktarda kâğıt temin edilmelidir. Bilgisayar ortamında not alınıyorsa, gerekli not alma programı açılmalı ve hazır hâle getirilmelidir.
3. Not almaya karşı motive olunmalı; dikkat, okunacak ya da dinlenecek materyal üzerinde olmalıdır.
4. Ortam dikkati dağıtacak unsurlardan arındırılmalıdır.
5. Okunacak ya da dinlenecek olan materyale yeterli uzaklıkta olunmalıdır. Bu uzaklık, okunacak bir materyal için yaklaşık 30 cm; dinlenecek bir materyal içinse rahat işitilebilecek bir mesafedir.
6. Okunacak ya da dinlenecek materyalin türü hakkında mümkünse önceden bilgi sahibi olunmalıdır. Çünkü farklı metin türleri farklı not alma teknikleri gerektirmektedir.

Metnin türü önceden bilinirse not almayla ilgili fiziksel ve zihinsel hazırlık ona göre yapılır.

7. Okuma esnasında metin hızla gözden geçirilmeli başlık ve görsellere dikkat edilerek metin hakkında genel bir düşünce edinilmelidir.

8. Metin okunmalı, önemli görülen yerlerin altları çizilmelidir.

9. Metin tekrar okunarak, ana düşünce ve onu destekleyen yardımcı düşünceler saptanmaya çalışılmalıdır.

10. Not alma sırasında ana düşünceyi veya önemli bir bilgiyi merkeze alan bir zihin haritası oluşturulmalıdır. Merkeze alınan ana fikir ya da önemli bilginin çevresine diğer bilgi, fikir ve kavramlar önem derecesine göre yerleştirilmelidir.

11. Altı çizilen ve zihin haritasına yerleştirilen kavram ve bilgiler, kısaltmalar yapılarak, oklar çıkarılarak veya özel işaretler kullanılarak gösterilebilir. Not alma sırasında özel işaretler ve kısaltmalardan yararlanılması, bireye zamandan tasarruf sağlayacaktır.

12. Ayrıntılarla fazla ilgilenilmemeli, metnin bütünü, konunun özü kavranmaya çalışılmalıdır.

13. Not alırken yeni bilgiler eski bilgilerle ilişkilendirilmeye çalışılmalıdır.

14. Not alırken, metin aynen yazılmaya çalışılmamalı, metinde yer alan önemli ayrıntılar özü yitirilmeden kısaca yazılmalıdır. Birebir not alma, en az etkili olan not alma yoludur. Öğrenciler, okudukları her kelimeyi not almaları durumunda, bilgileri sentezleyemezler.

15. Not alırken dikkat yoğunlaştırılmalı, başka şeylerle uğraşılmamalı, konu özünün kaçırılmamasına özen gösterilmelidir

16. Dinlenen metnin başlığına dikkat edilmelidir. Başlık, dinlenen konu hakkında bilgi verir.

17. Konuşmacının ses tonuna, vurgulamalarına, jest ve mimiklerine dikkat edilmelidir. Konuşmacının ses tonu ve bedenini kullanma biçimi, konuşmanın önemli yerleri hakkında ipuçları verecektir.

18. Önemli bulunan yerler, ipuçlarına dayanılarak ve kısaltmalar yapılarak yazılmalıdır.

19. Alınan notlar görselleştirilmeli; işaret, ok, şema veya zihin haritası kullanılarak birbirleriyle ilişkilendirilmelidir.

20. Metnin plan veya taslağına uygun olarak not alınmalıdır

21. Metin sonuna kadar dinlenilmeli ve süreçte notlar alınmalıdır.

22. Alınan notlar, üstünden zaman geçmeden düzenlenmelidir; aksi hâlde not alırken kullanılan özel işaret ve kısaltmalar unutulabilir.

23. Notlarda görülen eksikler tamamlanmalı, yanlışlar düzeltilmeli ve tekrarlar çıkartılmalıdır. Çoğu zaman cümle biçiminde olmayan notlar, cümlelerle ifade edilerek metin oluşturulmalıdır.

24. Alınan notlar açık ve anlaşılır biçimde kişinin kendi cümleleriyle özetlenmelidir.

25.Özetlemede, alınan notlardaki bütün detaylara yer verilmesi zorunlu değildir. Gerektiğinde metnin aslına uygun bir şekilde ekleme ve çıkarmalar yapılabilir.

26. Notlar konularına göre sınıflandırılmalı ve ilgili dosyalara konulmalıdır.

27. Notların alındığı kaynaklar belirtilmeli, notun nereden, kimden ve ne zaman alındığı gibi bilgiler yazılmalıdır.

28. Metinlerden alınan notların kısa olmasına dikkat edilmeli, ifadeler lüzumsuz kelime ve cümlelerden temizlenmelidir.

Öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmasını sağlayan not alma stratejisi derste verilenlerin anlaşılması, önemli ve önemsiz bilginin ayırt edilmesi, bilginin işlenmesi ve içselleştirilmesi, notların düzenlenmesi ve kaydedilmesi gibi becerilerden oluşur. Bu becerileri geliştirmek için kullanılacak not alma teknikleri ise şöyle sıralanabilir (Belet, 2005: 33-34):

**Ana fikir tekniği:** Notları ana fikirler çevresinde örgütleme ilkesine dayanan bu teknikte alınan notların tam cümle olması gerekmez. Ana fikirler belirlendikten sonra tanımlayıcı bir biçimde kısaca yazılır. Bu tekniğin en önemli üstünlüğü, not almada harcanan zamanın en az düzeye indirilmesidir. Ancak bu teknik okunan materyallerden not alınmasında etkili olmayabilir.

**Paragraf tekniği:** Bu teknik uyarınca notlar özet olarak paragraflar çevresinde düzenlenir ve her ana fikir için ayrı bir paragraf yazılır. Bu tekniğin en önemli üstünlüğü ayrıntılı notlar almaya olanak tanınması ve ders sonunda yapılacak ekleme ve düzeltmeleri en aza indirmesidir. Paragraf tekniği materyallerden not almada rahatlıkla kullanılabilir.

**Aynen kaydetme tekniği:** Bu teknik aynen kaydetmenin gerekli olduğu durumlarda kullanılır. Bir listenin ya da olgunun özelliklerinin tam olarak öğrenilmesi, tanımların, örneklerin, tabloların, tarih ve formüllerin aynen hatırlanması gerektiğinde, konu başlıkları altında bilgiler madde madde sıralanır. Bu teknik hem konu anlatımı sırasında hem de yazılı materyallerden not alınması gerektiğinde kullanılabilir.

**Grafiksel not alma tekniği:** Öğrenilen bilgiler mantıksal bir yapı içerdiğinde ve bilgiler arasındaki ilişkilerin gösterilmesi gerektiğinde kullanılan bu tekniğin üstünlüğü çok sayıdaki bilgiyi en kısa ve bütüncül bir biçimde yansıtabilmesidir. Ayrıca bu teknik daha çok görsel öge içerir ve öğrenciye bilgiyi kısa zamanda kaydetme ve özümseme kolaylığı sağlar.

**Cornell not alma tekniği:** T not alma sistemi olarak da bilinen Cornell tekniğinde sayfa yukarıdan aşağıya sağa doğru daha fazla bir alan bırakılarak, bir çizgi ile ayrılır. Sayfanın sağ yarısı ders sırasında, sol yarısı ise dersten sonra yapılacak düzeltmeler, yorumlar, örnekler ve ana fikirler için kullanılır. Sayfanın alt kısmı da bir

çizgi ile ayrılarak daha sonra özet yazmak için kullanılabilir. “Sıralanan bu basamakların tam anlamıyla gerçekleştirilmesi demek, akademik başarının önemli ölçüde artması demektir. Aktif öğrenme ve eleştirel düşünmeyi de destekleyen Cornell tekniği anlamlandırma sürecinde önemli bir etkiye sahiptir. Kısacası ana kavram ve fikirleri ortaya koymada basit ve etkili bir sistem olduğunu ifade etmek gerekir” (Şahin, Aydın ve Sevim, 2011: 31).

Metinde yazara göre önemli olsa da [okura göre] önemsiz ayrıntılar bulunabilir. Bu ayrıntıları okumak ve not almak zaman kaybına yol açar. Metnin tamamına göz gezdirmek ve seçici davranmak en doğrusudur. Ana başlıkları izlemek, alt başlıkları tarayıp özel adlara, tarihlere, şekillere, çizelgelere ve listelere göz atmak, bir paragrafın ilk ve son cümlelerini okumak, varsa bölüm sonunda yer alan sorulara bakmak, metinden ne almak istediğimizi unutmadan sadece o konuyla ilgili cümleleri okumak, önerilebilecek çözüm yolları arasındadır (Gündüz ve Şimşek, 2011: 198).

Metinden not almak için, öncelikle önemli bilgileri seçmek gerekir. Bu nedenle öncelikle metne göz atmalı ve metnin ne anlatmak istediği tespit edilmelidir. Seçici davranmadan tüm metni okumak ya da bütün ayrıntıları incelemek zaman kaybına yol açabilir. Bu nedenle not alırken okuma süreci bilinçli olarak bir düzen içinde yapılmamalıdır. Tompkins’e (1998: 92) göre okuma sürecinin anahtar sözcükleri şöyledir:

### **1. Aşama: Hazırlık**

Bu aşamada öğrenci kitap seçer, ilk bildiklerinden hareket eder, okuma amacını belirler tahminler yapar, metne göz atar ve bilgiyi tam olarak anlamak için içindekileri düşünür.

### **2. Aşama: Okuma**

- Tahmini yap,
- Stratejileri ve yetenekleri uygula,
- Bağımsız oku, arkadaşınla paylaşım la oku, kılavuzlu okuma yap ya da metni yüksek sesle oku, dinle,
- Görselleri, tablo ve şemaları oku,
- Metni başından sonuna tam olarak oku,
- Önemli bilgileri öğrenmek için metni bir ya da daha fazla bölümünü tekrar oku ve
- Not al.

Tompkins'e (1998: 92) göre okuma sürecinin ikinci aşamasında (okuma aşaması) tahmin yapılmalı, belli stratejiler uygulanmalı, farklı türlerde okumalar yapılmalı, eğer varsa çeşitli çizelgeler incelenmeli, metin bir bütün olarak okunmalı, önemli olan yerler birkaç kez okunmalı ve okurken not alınmalıdır. Tompkins okuma sırasında not almayı önermektedir.

### **3. Aşama: Cevaplama**

Bu aşamada okuyucu bir deftere tüm soruları cevaplar ve sınıf içi konuşmalara katılır.

### **4. Aşama: Araştırma**

Bu aşamada okuyucu metni tekrar okuyarak metin hakkında derinlemesine düşünür, deneyimleriyle ilişki kurar, yazarın becerisini inceler, önemli bilgileri belirler ve yeni kelimeler öğrenir.

### **5. Aşama: Genişletme**

Bu aşamada okuyucu proje geliştirir, içerikteki bilgileri kullanır, ilgili kitaplara ulaşır, yorumları yansıtır ve okuma deneyimini değerli yapar.

#### **2.2.1.1.2. Özetleme Stratejisi**

Özetleme okuyucunun okuduğu metni kendine ait cümlelerle ifade etmesidir. Özetleme aslında metnin özünü metnin anlamını ve yapısını bozmadan okuyucunun kısa cümleler ile anlatması ya da yazmasıdır.

Bulut'a (2013: 15) göre özetleme, "okuma sonrasında okuyucunun metindeki ana fikri bulması, gereksiz ayrıntıları çıkarması ve metnin yapısını ve düşünce akışını bozmadan kendi kelime ve cümleleriyle metni kısaltması,"; Nas'a (2003: 210) göre ise verilen bir metnin ana çizgilerini ve önemli noktalarını ister sözlü ister yazılıyla anlatılmasıdır. Kısacası metnin özünün yansıtılmasıdır.

Özetler, yazılı ya da sözlü olabilir. Bu stratejiyi kullanmadaki amaç, verilen bilginin özümsemesidir. Özetleme, metindeki kelime ve cümle sayısını azaltmak değil, metnin özünü ifade etmektir. Metinde geçen ana fikri bulmak ve metinle ilgili düşünceleri, olayları, önemli ayrıntıları ifade etmek, önemli yerleri vurgulamaktır. Schunk'a (2011: 220) göre özetleme etkin bir tekrar amacıyla kullanılabilir ve özetleme yaparak öğrenciler metinde yer alan ana fikri kendi kurdukları cümle ile ifade ederler.

Özetleme stratejisi; öğrencinin bilgiyi anlamlandırmasına ve uzun süreli belleğe anlamlı olarak yerleştirilmesine yardım etmektedir. Ders kitaplarında her konu anlatımından sonra verilecek özet, öğrenci için öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve hızlandırıcı

olabilecektir (Tay, 2005: 217). Özetleme, metnin anlatmak istediklerini daha kısa biçimde ve özetleyen kişinin kendi cümleleri ile ifade etmesidir. Özetleme yapmak için öncelikle metin okunur, özümser daha sonra kişisel ifadelerle özet yazılır. Bu süreç bilginin anlamlandırılmasını gerekli kılar. Özetler, öğrenmeyi kolaylaştırır.

Özetleme öğrencinin daha çok yazma becerilerine (psiko-motor) dönük bir faaliyet olarak uygulanır. Ancak özetleme daha çok bilişsel yönü ağır basan bir faaliyettir. Çünkü özetleme yapmak için hem metni anlamak hem de hatırlamak gerekir. Tay'a (2004: 5) göre özetleme yapan öğrenciler, hem bilgiyi daha anlamlı hale getirebilirler hem de uzun süreli belleğe anlamlı olarak yerleştirebilirler.

MEB Türkçe Eğitimi Programı (2009: 76)'nda dördüncü sınıflar için dinlediğini anlama bölümünde 29. kazanıma bakıldığında (Dinlediklerini özetler.); konuşma alanında 22. kazanıma bakıldığında (Konuşmasını özetler.); okuma alanında 30. kazanıma bakıldığında (Okuduğunu özetler.); yazma alanında 23. kazanıma bakıldığında (Özet çıkarır.) özetlemeye verilen önem görülmektedir.

Mevcut programımızda da önemli yer tutan özetleme, sınıf ortamında etkili bir öğrenme yolu olduğundan ve öğrenilen bilgilerin ifade edilmesini sağladığından, eksiklikleri daha net belirttiğinden ve yazma becerisini geliştirici bir yanı olduğundan sık sık kullanılmaktadır.

Belet'e (2005: 35) göre öğrenciler farklı nedenlerden dolayı özet yazmak isteyebilir. Bunlar:

- Özet yazma etkili düşünmeyi ve öğrenmeyi kolaylaştırır.
- Özetler kalıcı kayıtlardır. Unutulan kavramların tekrar öğrenilmesini sağlar.
- Bilgi eksikliğini ortaya çıkarır.
- Bilginin yaygınlaştırılmasını ve paylaşılmasını kolaylaştırır.
- Yazılı sınavlarda bilgilerin örgütlenmesini kolaylaştırır.

Özetlemede okuyucunun konuyu iyi anlaması, ana düşünceleri seçmesi ve kendi kelimeleriyle özetlemesi önemli olmaktadır. Özetlemede metindeki önemli anlam ve bilgiler alınmakta, ayrıntılar atılmaktadır. Özetlerken okuyucu, metnin önemli noktalarına bir kez daha dikkat etmekte, metnin ana ve yardımcı düşünceleri yeniden belirlemektedir. Böylece okuyucunun metni anlaması ve zihninde yapılandırması için ikinci bir şans verilmektedir. Ayrıca özetleme okuyucunun dil ve zihinsel becerilerini geliştirici olmaktadır (Güneş, 2015: 221). Özetleme, kişinin okuduğu metni anlayarak

zihninde oluşturduğu yapıyı ifade etmesidir. Özetleme sürecinde konu iyi anlaşılır, önemli ve önemsiz ifadeler tespit edilir ve metnin ana fikri ve yardımcı fikri bulunur. Bu süreç, okuyucunun hem anlama ve anlatım becerilerini hem de bilişsel becerilerini olumlu etkiler.

Bir öğrenci özetleme yaparken metnin ana fikrini bulmalıdır. Yardımcı fikirlerle özetini desteklemelidir. Özetlerde metne ait fikirler ve kavramlar eksiksiz bulunmalıdır. Bulut'a (2013: 15) göre nitelikli bir özetle ana fikir bulmak çok önemlidir. Özetleme yaparken hem ana fikir bulunabilir hem de öğrenci önemli bilgileri seçtiği için biliş üstü stratejileri kullanmış olur.

Özet, metnin özü olmalıdır. Bu nedenle özetleme yaparken bazı noktalar unutulmamalıdır. Bu ilkeler doğrultusunda özetleme yaparken öğrencilerin yapmaları gerekli olan öğrenme adımları veya basamakları şu şekilde sıralanabilir (Belet, 2005: 36):

- Ana fikrin bulunması,
- Anahtar ayrıntılar üzerine odaklanması,
- Anahtar sözcük ve ifadelerin kullanılması,
- Büyük fikirlerin parçalanması,
- Yalnızca ana noktaları taşıyacak kadar özet yazılması,
- Kısa ancak eksiksiz notlar alınması.

Özetleme çalışmalarının çağdaş yöntem, yaklaşım ve stratejilerle desteklenmesi okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesini kolaylaştırabilir (Kırmızı, 2010: 102). Öğrencilerin özet yapma becerilerini geliştirmek için metnin önemli yerleri vurgulanarak öğrencinin ne anladığı sorulabilir, daha kısa metniler üzerinde 5N1K çalışması yapılabilir, özetlerin daha öz bir biçimde ifade edilmesine yönelik rehberlik yapılabilir. Özetlerin sayfalarca olmasını istemek öğrencileri zorlayabilir. Bu nedenle özetler, belki daha az ama anlamlı cümlelerden oluşmalıdır.

Sınıf içinde öğretim uygulamaları için öğrencilere özetlemenin öğretilmesi amacıyla kullanılacak teknikler şöyle sıralanabilir (Belet, 2005: 37-38):

- Öğrencilere belli bölümlerinin altı çizili bir materyal verilir. Öğrencilerin materyali okuduktan sonra sayfayı ters çevirmeleri ve anahtar fikirlerle ilgili hatırladıklarına ilişkin özet yazmaları istenir.



- Tüm öğrencilere sırasıyla kısa özetler yazdırılır. Öğrenciler en öz ve ilgili bilgiyi yazıncaya kadar yazdıkları kısaltılır ve yeniden düzenlenir. Öğrenciler bir sayfalık materyalden özet yazmaya yarım sayfa ile başlar ve özetlerini en son iki ya da üç cümleye kadar indirgeyebilir.
- Öğrencilerin özetleyecekleri materyal bir telgraf metni biçimine dönüştürülür ve her bir sözcüğün bir değeri olduğu varsayılır. Her sözcüğün maddi bir değeri olduğundan öğrencilerden olanakları doğrultusunda en etkili özeti yazmaları istenir.
- Öğrenciler, bir materyali, ne, neden, nasıl, ne zaman ve kim sorularını yanıtlayarak özetleyebilirler.

Kısacası özet yazılmadan önce öğrenci öncelikle metni dikkatli olarak okumalı ve anlamalıdır. Daha sonra metindeki ana fikri belirlemeli, gereksiz bilgileri çıkarmalı, önemli yerleri vurgulamalı, metnin dışına çıkmamalı, özetini kendi kelime ve cümleleri ile hazırlamalı ve özeti orijinal metinden daha kısa olmalıdır. Idris ve diğerleri (2008: 348-349) özetleme yaparken kullanılacak yedi tür strateji önermişlerdir. Bunlar; gereksiz bilgileri atma, cümle birleştirme, konu cümlesini seçme, söz dizimini değiştirme, başka sözcüklerle yeniden ifade etme, genelleme ve keşfetmedir.

**1. Gereksiz bilgileri çıkarma:** Verilen metinden önemli görülmeyen cümleler çıkartılır. Metinde bulunan açıklamalar, örnekler, tekrar eden cümleler, detaylandırılmış ifadeler silinir.

**2. Cümle birleştirme:** Cümle birleştirme sürecinde, birden fazla cümle ile anlatılmaya çalışılan ifadeler bir cümlede anlatılmaya çalışılır. Özetteki cümleler kısa ama bilgi verici olsun diye cümleler birleştirilirken gereksiz bilgileri silme, genelleme ve başka kelime ile ifade etme stratejileri ile birlikte kullanılır. Aynı paragrafta yer alan cümleler “çünkü, ve, ama, -e rağmen, -den, -dığı ve -den dolayı” gibi bağlaçlarla birleştirilir

**3. Konu cümlesini seçme:** Konu cümlesi seçilirken tüm paragrafın içinde ana fikri ifade eden yalnızca bir cümle seçilir. Konu cümlesini seçmek, özetle ifade edilmek istenen bilgileri seçmek demektir. Konu cümlesi seçilirken ilk ve son paragraf cümlesine aynı zamanda “Bu sonuca ulaşılabilir”, “Farkedildi ki”, “İddia edilir ki” gibi ifadelere dikkat edilmelidir.

**4. Söz dizimini değiştirme:** Söz dizimi değiştirilirken kelimelerin ve cümlelerin sırası değişir, bir cümledeki söz dizimsel yapı dönüştürülür. Bu değişim, özet metin orijinal metinle karşılaştırıldığında kelimelerin konumunu etkiler.

**5. Başka sözcüklerle yeniden ifade etme:** Başka sözcüklerle yeniden ifade etme sürecinde orijinal metinde yer alan kelime ve kelime grupları benzer kelimelerle değiştirilerek özet metinde yer alır. Bu süreçte eş anlamlı ya da benzer kelimeler kullanılır.

**6. Genelleme:** Genelleme sürecinde kelime ve öğelerin listesi benzer sınıflama içindeki daha geniş anlamlı kelimelerle yer değiştirilir. Bu süreçte kelimelerin birebir ilişkili, bir yandan ilişkili ya da herhangi bir ilişkinin olmaması gibi durumları göz önünde bulundurulur.

**7. Keşfetme:** Bu süreçte özet yapan kişi kendi kelimeleri ile cümlenin anlamını yeniden yapılandırır. Bu durumda, bir özet cümlesinde kullanılan kelimelerin %75'i özet yapan kişiye aitse, cümlenin keşfetme stratejisi kullanılarak oluşturulduğu söylenebilir. Kişi adları, hastalık adları, yer adları vb. kelimelerin tek olması sebebiyle %75 oranı kabul edilmiştir.

Deneme (2008: 88) tarafından İngilizce öğretmen adaylarının özetleme stratejilerini ne şekilde kullandıklarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, öğrencilerin tartışmacı metin yapısını özetleme becerilerini ölçmek amacıyla 14 özetleme stratejisi belirlenmiştir. Bu stratejiler şu şekilde özetlenebilir:

1. Özet metni kendi sözcükleriyle yazma,
2. Özet metni uygun uzunlukta yazma,
3. Cümleler arasında uygun bağlaçlar kullanma,
4. Özetle önemsiz bilgiye yer vermeme,
5. Ana fikri özet metnin ilk cümlesinde ifade etme,
6. Özet boyunca özgün metnin yazarına gönderme yapma.
7. Özgün metnin yapısını dikkate alarak özetleme,
8. Özgün metni anlayabilmek için tamamını okuma,
9. Özgün metindeki cümlelerin altını çizip bu cümleleri özet metne aynen yazma,

10. Özgün metinden alınan notlardan hareketle özet yazma,
11. Özgün metindeki ayrıntıları da özetleme,
12. Özgün metindeki bütün örneklere değinme,
13. Özet metne kendi fikirlerini katma,
14. Okumaya başlar başlamaz özet yazmaya başlama.

### **2.2.1.1.3. Uzamsal Temsilciler Kullanma**

Bilgiyi genelden özele doğru belli bir sıra içinde çeşitli görsellerle ifade edilmesinde uzamsal temsilciler kullanılır. Örgütlenme stratejileri kapsamında uzamsal temsilciler, metnin ana hatlarının çıkarılması ve kavram haritalarıdır. Senemoğlu'na (2012: 556) göre bilgiyi belli bir düzen içinde şema ile gösterme, ana hatlarının çıkarılması ve kavram haritası oluşturma etkili öğrenme stratejilerinden birkaçıdır. Yüksel'e (2014: 157) göre öğrenciler metnin ana hatlarını oluşturma ve kavram haritası çıkarma gibi uzamsal temsilcileri kullanarak bilgileri aşamalı olarak şemalaştırabilir. Böylece bilgileri kendisi için daha anlamlı hale getirebilir. Öğrenciler kavram haritası kullanarak şema üzerinde bilgiler arasındaki ilişkiyi tespit edebilir. Metnin ana hatlarını oluşturarak metni oluşturan alt unsurları ya da alt başlıkları belirleyebilir ve bu başlıklar arasında anlamsal bağlar kurabilir.

#### **2.2.1.1.3.1. Metnin Ana Hatlarını Oluşturma Stratejisi**

Metnin ana hatlarını oluşturma stratejisi, verilen bir metnin içeriğini yansıtarak öğrencilerin öğreneceği bilgi hakkında tahmin etmesini sağlayan ve bilgilerin genelden özele doğru ilişkilerini belirten kolaylaştırıcı öğrenme yoludur.

Bölümün, ünitenin, konunun ya da okuduğu herhangi bir metnin ana hatlarını oluşturma, öğrencinin o konudaki temel fikir ve yan fikirler arasındaki ilişkileri görmesine yardım eder (Senemoğlu, 2012: 556). Öğrencinin, bir konuya ait ana fikir ile yardımcı fikirler arasındaki ilişkiyi görmesi bakımından, metnin ana hatlarının oluşturması önemlidir.

Sönmez'e (2008: 370) göre öğrenciler ana hatlar oluşturarak farklı konu ve düşünceleri ilişkilendirebilir. Çoğunlukla kitapların ilk sayfasında yer alan ana hatlar kısa özet olarak da değerlendirilebilir.

Senemoğlu'na (2012: 556) göre öğrenciler ana hatlarını oluşturmada başlangıçta yeterli olamayabilirler. Fakat bir metnin ana hatlarını oluşturma yolu öğretmenler tarafından öğrencilere öğretilmelidir. Metnin ana hatlarını oluşturma öğretilirken öğretmen sesli düşünerek uygulama adımlarını açıklamalıdır. Böylece öğrenciler, metindeki temel noktalardan hareket ederek, konunun ana hatlarını çıkarabilirler.

“Her şeyden önce yapılması gereken, anlaşılmayan yerlerin basite indirgenmesi ve anlaşılır kılınması kaygısıyla hareket etmektir. Bir metnin ana hatlarından söz ederken herkes için nesnel olan bir esasın olduğu varsayılmaktadır. Oysa okuyucunun amacına göre temel noktaların belirlenmesinde farklılıklar olabilir” (Simonet ve Simonet, 2002: 79-80). Metnin ana hatlarını oluşturma, metni daha anlaşılır yapmak için kullanılır. Öğrencinin metne bakış açısı, ilgisi, beklentisi şüphesiz metinden çıkardığı metnin ana hatlarını değiştirebilir. Çünkü metnin ana hatlarını çıkarmada genel, nesnel bir yapı yoktur.

Bilgilendirici metinlerin ana hatları çıkartılırken bilgilerin genelden özele doğru ilişkileri belirlenir. Öyküleyici metinlerin ana hatları çıkartılırken ya olaylar oluş sırasına göre yazılır ya olayın akışını değiştiren kazanımlar bulunup paragraf kenarlarına yazılır ya da hikâye çözümlenir.

#### **2.2.1.1.3.2. Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi**

Kavram haritası bilgiyi daha kolay ve etkili ifade etmeye yarayan, kavramlar arasındaki ilişkileri gösteren grafiksel araçlardır. Öğrencilerin anlamlı öğrenmelerini sağlayan kavram haritası, bir kavramın diğer kavramlarla ilişkilerini gösteren iki boyutlu şemalardır.

Kavram haritaları tek bir kavramın aynı kategorideki diğer kavramlarla ilişkisini belirten somut grafikler, grafik düzenleyicileri, bir metinde yer alan kavram, fikir ve olayların nasıl organize edildiğini ve birbirleriyle nasıl bağlandıklarını görsel olarak sunan araçlar, öğrencilerin kavramları nasıl algıladığını ve sentezlediğini anlamada, ön kavramlarını ve alternatif kavramlarını belirlemede ayrıca kavramsal anlamalarını değerlendirmede kullanılan iki boyutlu şemalar, önermelerle kavramların anlamlarını bağlayabileceğimiz yolları bize gösteren bir yol haritasıdır (Tay, 2005: 219; Tuncer ve Kahveci, 2009: 854; Kaya, 2003: 70; Acat, 2003).

“Kavram haritaları öğrencilerin öğrenmesi gereken kavramların neler olduğunu ve bu kavramlar arasında nasıl bir bağ kurulacağını gösteren planlama düzenekleri olarak düşünülebilir” (Tay, 2005: 219). Kavram haritaları, verilen bir metinde bulunan önemli kavramları, kelime gruplarını ve olayların ilişkilerini gösteren görsel bir çizelgedir. Bu çizelgeler aynı zamanda bir metni öğrencinin nasıl algıladığını da göstermektedir. Kavramların anlaşılması ve bilgilerin zihne kalıcı olarak yerleşmesi için kavram haritası gereklidir. Çünkü kavram haritaları, kavramları, olayları, olguları, durumları ve fikirleri daha somut bir şekilde ve aradaki ilişkileri de göstererek anlamayı kolaylaştıran iki boyutlu şemalardır. Kavram haritaları, kavramların öncelik-sonralık ya da özel-genel ilişkileri gözetilerek oluşturulur. Oluşan şemalar anlamlı öğrenmeyi sağlar.

“Kavram haritaları aynı zamanda kavram ağaçları, öykü haritaları; bilişsel düzenleyiciler, öykü ağları, kavramsal şemalar, ön düzenleyiciler, anlamsal haritalar ve grafik düzenleyiciler olarak da bilinmektedir” (Şimşek, 2006: 44). Schunk’a (2011: 224) göre bir metnin bilgi haritasını çıkartmak o metnin yapısının anlaşılmasını sağlar. Önemli kavram ve fikirleri belirlemeyi, sınıflandırmayı ve birbirleri arasındaki ilişkileri göstermeyi sağlar.

“Harita, kavramsal olarak önerme ağlarına benzer. Çünkü haritalama, ilkin ana fikirler ve üst kavramları, ardından yardımcı hususlar, örnekler ve alt kavramlar ile bir hiyerarşi oluşturmayı içerir. Ana hiyerarşide konudan uzaklaşıyorsa, eğer kavram ilgili diğer kavramlarla karşıtlık taşıyorsa, ilgili konulara çizgiler çizilebilir, eşleştirilebilir” (Schunk, 2011: 224)

“Bireylerin okuduklarını veya dinlediklerini anlamlandırabilmesi, çözümleyebilmesi, yardımcı ve ana fikirleri çıkarabilmesi, kavramları ilişkilendirebilmesi, kalıcı ve transfer edilebilir anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi amacıyla kullanılacak tekniklerden biri de kavram haritalarıdır” (Şahin, Kurudayıoğlu ve Öztürk, 2013: 13). Kavram haritaları, belli temaların içinde yer alan başlıkları öğretirken, anahtar kavram ile diğer kavramların ilişkilerini ifade ederken, öğrenilenleri test ederken ve eksik öğrenilenleri tespit ederken kullanılabilir. Kavramların genel ilişkileri gösterilerek soyut olan bilgiler daha somut hale gelir.

Kavram haritaları, öğretimde şu amaçlarla kullanılabilir (Belet, 2005: 39):

**Başlığın öğretimi:** Kavram haritalarının yapılandırılmasında zor kavramlar sistematik bir sıra ile düzenlenir ve açıklığa kavuşturulur. Öğretim etkinlikleri sırasında kavram haritaları kullanıldığında, öğretmenlerin anahtar kavramların daha fazla farkında olmaları sağlanır. Temel kavramların belirlenmesi, öğretmenin, başlıkların genel görünümünü ve öğrencilerle olan ilişkisini açıkça ortaya koymasını da sağlar. Bu yolla önemli kavramların kaçırılması ya da yanlış yorumlanması olasılığı ortadan kalkar.

**Anlamı güçlendirme:** Kavram haritaları kullanıldığında, anahtar kavramlar daha somut duruma gelir ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin özetlenmesine olanak tanır. Tuncer ve Kahveci'ye (2009: 856) göre öğrenci bir metni okuduktan sonra grafik düzenleyici oluşturduğunda metnin özetini de çıkarmış olur. Acat'a (2003) göre anlamlı öğrenmeyi sağlayan kavram haritaları, zihinde var olan kavramlarla yeni kavramlar arasında ilişkileri gösterir ve öğrenilenlerin şematik özetini sunar. Şimşek'e (2006: 44) göre kavram haritaları, yazılı bilgileri öğrenirken, bir bilgiyi kavramaya çalışırken ve sözcük dağarcığını geliştirirken kullanılır.

**Öğrenmeyi kontrol etme ve yanlış kavramsallaştırmayı tanımlama:** Kavram haritalarının kullanımı öğretmenin öğretim sürecini değerlendirmesine yardım eder aynı zamanda gözden kaçan ve yanlış öğrenilen kavramları tanımlayarak öğrenci başarısını değerlendirir.

“Kavram haritaları temel kavramların çıkartılması, kavramlar arası ilişkilerin kurulması, kavram yanlışlarının belirlenmesi ve giderilmesi, ön-öğrenmelerin sağlanması, öğretimin etkililiğinin değerlendirilmesi gibi birçok amaçla kullanılmaktadır” (Şahin, Kurudayıoğlu ve Öztürk, 2013: 28).

**Değerlendirme:** Öğrencilerin başarıları kavram haritalarıyla test edilir. Kavram haritaları eğitimde birçok disiplin alanında farklı araştırmacılar tarafından farklı amaçlarla kullanılmıştır. Bu araştırmalar, kavram haritalarının çeşitli disiplin alanlarında öğretme-öğrenme sürecine birçok katkısı olduğunu göstermiştir. Şahin, Kurudayıoğlu ve Öztürk'e (2013: 24) göre öğretmenler öğrencilerin ne düzeyde öğrendiklerini değerlendirmede kavram haritalarını bir ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılabirler.

Öğretmen kavram haritasını öğrencilere tanıtmadan önce bazı noktalara dikkat etmelidir. Öncelikle hangi kavramları öğreteceğine karar vermelidir. Bu kavramların örneklerini belirlemeli ve bu kavramın önemini açıklamalıdır. Öğreteceği kavramı daha önce öğrettiği kavramlarla ilişkilendirmelidir. Öğretmen kavram haritasını tanıtırken öğrencilere rehberlik yapmalıdır. Acat'a (2003) göre kelime ya da kelime grupları ile yapılan kavram haritalarını tanıtmak amacıyla izlenecek etkinlikler şunlardır:

- Öğrencilerin gözlerini kapatmalarını isteyin. Köpek, sandalye, yumurta vb. kelimeleri söylediğinizde gözlerinin önünde nasıl bir resim geldiğini sorun. Başlangıçta somut objeleri ifade eden kelimeler kullanın.
- Bu kelimeleri tahtaya yazın ve öğrencilerden daha çok örnek isteyin.
- Olay, durum bildiren (yağmur yağması, atlama, dikiş gibi) kelimelerle devam edin, öğrencilerden daha çok örnek isteyin, bunları tahtaya yazın.
- Öğrencilere anlamı bilinmeyen birkaç kelime verin, zihinlerinde bir resim oluşup oluşmadığını sorun.
- Zihinlerinde resimleri canlandırdıklarında bu kelimelerin bir anlam bildirdiklerini fark etmeleri konusunda çocuklara yardım edin.
- Kelimelerin bir kavram, kavramın bir kelime olduğunu ve bizim bunları bir objeyi bir olayı resmi anlamlandırmada kullandığımızı açıklayarak tanıttin. Bazı kelimeleri tahtaya yazın ve bunları her birinin birer kavram olup olmadığını ve zihninizde bir nesneyi canlandırıp canlandırmadığını sorun.
- İle, ve, ya da, gibi kelimeleri tahtaya yazarak bunların zihninizde bir resim canlandırıp canlandırmadığını sorun. Çocuklar bunların birer kavram olmadığını göreceklerdir. Bunlar bağlantı kelimeleridir.
- Kısa cümleler içinde iki kavramı ve bir bağlacı yapılandırıp bir cümle kurun.
- Çocuklara sözcüklerinde birçok kavram bulunduğunu açıklayın.
- Özel isimlerin birer kavram olmadığını ortaya koyun.
- Çocukların kendi kullandıkları kısa cümle, kavram ve bağlaçları tahtaya yazmalarını isteyin.
- Bir çocuğu tahtaya kaldırarak bir cümle yazdırın ve bu cümledeki kavramlarla bağlaçları öğrencilerin bulmalarını isteyin.
- Çocuklara okumanın, kavramları anlamlandırmanın ve zihninizde canlandırmanın bir yolu olduğunu açıklayın.

Belli bir paragraftan önemli cümlelerle yapılan kavram haritası öğretilirken şu adımlar kullanılır (McNeil, 1987):

- Bir paragraftaki farklı cümlelerin birbirleriyle ilişkilerini göstermek için alt kategorileri kullan: Ana fikir, örnek, karşılaştırma, geçici ilişki ve alakasızlık.
- Bu kategorilerin uygulaması için örnek paragraflar kullan.
- Cümleleri kategorileştirmek ve seçimlerinin sebeplerini açıklamak için öğrencilere rehberlik uygulamaları sun.
- Öğrencilerin paragraflar üzerinde bağımsız olarak çalışmalarını sağla. Öğrenciler bir kez temel becerileri edindiklerinde daha karmaşık metinler (çoklu paragraflar, öykülerden küçük parçalar) ve yeni kategoriler (çeviri gibi) kullanılabilir (Akt: Schunk, 2011: 224).

Kavram haritası oluşturmak, bir yönüyle, bireyin sahip olduğu kavram ve önermeleri açık biçimde gösterdiği için öğretmen ve öğrencilere belirli bir ilişkiyi öngören önermelerin niçin doğru ya da geçerli olduğuna ilişkin görüşleri tartışma fırsatı vermektedir. Bu yönüyle, aslında her kavram haritası, onu hazırlayanların öznel yargılarını yansıtmaktadır (Hibberd, Jones ve Morris, 2002; Akt: Şimşek, 2006: 45).

Metni anlamak için kullanılacak kavram haritası hazırlarken dikkat edilmesi gereken belli hususlar vardır. Bunlar:

1. Aşırı karmaşık hale getirilmiş kavram haritaları oluşturmaktan kaçınılmalıdır. Harita çok sayıda kavramı, önermeyi ve ilkeyi içeriyorsa önce en önemli kavramları gösteren genel bir harita, sonra genel haritanın bölümlerini ayrı ayrı gösteren ayrıntılı haritalar yapılmalıdır. Çünkü çok fazla bağlantı veya çizgiden dolayı aşırı karmaşık hale gelmiş kavram haritaları yanlış öğrenmelere yol açabilir. Ayrıca böyle bir haritanın öğretmen tarafından incelenmesi ve değerlendirilmesi de neredeyse imkânsızdır.
2. Kavramlar arası ilişkileri belirtmek amacıyla uygun bağlantı kelimeleri ve ekleri seçilmelidir. Çünkü bir kavram haritasında uygun olmayan bağlantı kelimeleri veya ekleri kısmi kavramaları veya kavram yanlışlarını işaret eder.
3. Çapraz bağlantıların kurulmadığı, zincir kavram haritasına benzeyen kavram haritaları oluşturulmamaya çalışılmalıdır. Çünkü kavram haritasındaki geçerli ve önemli çapraz bağlantıların sayısı, haritayı hazırlayan kişinin, o konuyla ilgili kavramları nasıl algıladığını ve bütünleştirdiğini gösteren en önemli delildir.



4. Her kavram haritada yalnızca bir kez yer almalı ve en az bir kavramla ilişkilendirilmiş olmalıdır.

5. Kavramlar arası ilişkilerin yönünü göstermek için oklar kullanılmalıdır (Kaya, 2003: 76).

Kavram haritalarının eğitim öğretim sürecinde önemli olumlu etkileri vardır. Kavram haritası; yeni fikirler ürettiği, öğrencilerin önceden edindikleri bilgilerle yeni öğrendikleri arasında köprü oluşturduğu, öğrencilerin zihinlerindeki kavramları somut hale getirdiği, kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi pekiştirdiği ve uzun cümlelerle zorlanmak yerine tek bir tabloda tüm konuyu öğretebildiği için yararlıdır. Şahin, Kurudayıoğlu ve Öztürk'e (2013: 28) göre kavram haritaları, konuya genel bir bakışı sağlar, metinlere göre daha az kelime ve kavram içerir, soyut kavramların öğrenilmesini sağlar, kavramlar arası bağlantılar kurarak yardımcı fikirlerin ve ana fikrin öğrenen tarafından ortaya çıkarılmasını sağlar, öğrenenin bilişsel yapısındaki yanlışları ve karmaşaları önler, okumayı kolaylaştırır ve öğrenmeyi daha uzun süreli kılarak kalıcı öğrenmenin oluşmasını sağlar. Belet'e (2005; 40) göre kavram haritaları, kavramsal bilginin değerlendirilmesi, geniş kapsamlı ödevlerde bilişsel değerlendirme aracı olması, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmesi, öğrencilerin eksik kavramsallaştırmalarına ilişkin bilgilerin toplanması açısından yararlıdır.

Araştırmalar kavramayı güçlendirme aracı olarak haritaların etkinliği hakkında farklı sonuçlar vermekteler (Snowman, 1986). Bazı ilişkileri fark etme becerisi kolayca öğrenilebilir (örneğin ana fikir) ama diğerlerini fark etme becerisi (sebeup-sonuç bağlantısı) daha zor kazanılır. Öğrenciler bazen paragraflar ve bölümler arasındaki fikirleri birleştirirken bile zorlanabilirler. Öğrencilere harita çıkarmayı öğretirken ilkin her bölüm veya paragraf için harita çıkartmak ve ardından onları ilişkilendirmek faydalı olacaktır. Harita çıkarmak özellikle fikirleri birleştirmekte zorlanan öğrencilere yardımcı olacaktır (Holley, Dansereau, McDonald, Garland ve Collins, 1979; Akt: Schunk, 2011: 224)

Kavram haritaları dersin değişik düzeylerinde değişik amaçlarla kullanılabilir. Dersin başlangıç aşamasında, geliştirme aşamasında ya da değerlendirme aşamasında kullanılabilir. Kaptan'a (1998: 98) göre bir öğretim stratejisi olan kavram haritaları bir konu boyunca başlangıç aşamasında, gelişme aşamasında ya da açıklama aşamasında ve değerlendirme aşamasında defalarca kullanılabilir.

Başlangıç aşamasında kullanılan kavram haritaları, öğrencilerin derse hazır bulunuşluk seviyelerini belirlemek için yapılır. Böylece öğrencilerin ders hakkındaki bilgi düzeyleri belirlenir, yanlış öğrenmeleri tespit edilir ve ders için gerekli hazırlık yapılır.

Araştırma bölümünde, eksik bırakılan kavram haritaları verilerek öğrencilerin tamamlaması istenebilir. Böylece öğrenci farklı kavramları araştırıp yeni öğrendiği kavramları var olan kavramlarla birleştirebilir ve öğrenme alanını geliştirebilir.

Açıklama aşamasında verilen kavram haritaları, karmaşık konuların birbiri ile ilişkilerini açığa çıkartmak için iyi bir araçtır. Bu aşamada kullanılan kavram haritaları metni özetler gibidir.

[Öğrencilerden] okuduklarından ve kavramlardan ne anladıklarını özetlemeleri istenip, daha sonra bir kavram haritası çizmeleri de istenebilir. Öğrencinin öğrenme sistemine bakarak, not alma ya da taslak çıkarma gibi yöntemlere alternatif olarak kullanılan kavram haritası da çok yararlı olabilir. Bazı öğrenciler için taslak çıkarmak güç olabilir ve bu öğrencileri için kavram haritası daha somut bir alternatif olabilir. Ayrıca, eğer öğrenciler daha önceki bir aşamada aynı kavramın bir haritasını yapmışlarsa, bu ikisini karşılaştırmak ilginç olacaktır (Kaptan, 1998: 99).

Geliştirme aşamasında, öğrenciler bilgilerine bilgi ekler. Araştırma ve açıklama aşamalarında belirginleşmeye başlayan kavramlar yeni öğrenmelerle devam eder. Böylece öğrenciler kavram haritalarına yeni eklemeler yapabilir. Daha üst bir öğrenme durumu gerçekleşmiş olur.

Kavram haritaları, değerlendirme amacıyla da kullanılabilir. Öğrencilerin anlamakta zorlandıkları yerin tespiti ya da yanlış veya eksik öğrenmelerin belirlenmesi için kavram haritalarının kullanımı en iyi yoldur. Öğrencilerin ilk çizdikleri kavram haritaları eleştirilmeden incelenirse öğrencilerin hangi kavramı ne kadar iyi anladıkları tespit edilir ve düzeltme imkânı olur.

Öğrencileri kavram haritası oluşturma çalışmalarına katmanın bazı yöntemleri vardır. Bu konuda her zaman etkili olan genel bir yol yerine, öğrencilerin ve konuların özelliklerine uygun çeşitli stratejilerden söz edilebilir. Başarılı birçok uygulamada görülen ortak özelliklerden hareket ederek, kavram haritası oluşturma ile ilgili eğitsel etkinlikleri üç ana aşamada özetlemek olanaklıdır. **Hazırlık** aşamasında, bir kavram haritası oluşturmaya olanak verecek bilgileri toplamaya, düşünmeye/işlemeye ya da birleştirmeye dönük çabalar söz konusudur. **Gerçekleştirme** aşamasında, örnekler karşılaştırılır, özelliklere açıklık kazandırılır, önermeler kurulur ve

bağlantılar gösterilir. **Değerlendirme** aşamasında, oluşturulan kavram haritası içerik, derinlik ve ilişkisellik bakımından incelenir. Tüm bu süreçlerden geçerek öğretmenin yönlendirmesi ve öğrencilerin etkin katılımıyla oluşturulan kavram haritalarının öğrenmeyi büyük ölçüde kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Şimşek, 2006: 45)

Kavram haritaları kullanılırken bazı zorluklarla karşılaşılabilir. Bunlar (Bülbül, 2014: 187):

1. Karmaşık kavram haritaları birçok bağıntı ve çizgi içermesi dolayısıyla öğrencilerin zihninde karmaşaya yol açabilir.
2. Kısıtlı öğrenme zamanları olan öğretmenler için kavram haritalarını yapılandırmak ve değerlendirmek bir zaman kaybı olarak görülebilir.
3. Kavram haritasının uygulanacağı yaş grubu önemlidir. Özellikle küçük yaş gruplarında kavram yanlışları oluşabilir.
4. Kavram haritaları öğretmen tarafından iyi tanımlanmamış olabilir. Öğrenciler öğrenilmesi istenen öğrenmelere değil de başka konulara yönelebilir.
5. Öğretmen kavram haritası ile ilgili olarak yeterli bilgiye sahip olmayabilir. Bu durum öğrencilerin motivasyonunu azaltabilir.
6. Öğretmen rehber niteliğini doğru uygulamayabilir. Öğrencilerin doğru ve yanlışlarına sık sık müdahale ederek öğrencinin kendi yapılandırmasını bozabilir.
7. Türkiye’de sınıf mevcutlarının fazla olması kavram haritaları için en büyük engellerden birisidir. Kalabalık gruplarda sınıf içi düzenin sağlanması, öğretmenlerin öğrencilerdeki davranış değişikliklerini takip etmesi güçtür.
8. Grup içi çalışmalar sırasında öğrenciler arasında bazı anlaşmazlıklar çıkabilir, bazı öğrenciler bilgilerini arkadaşlarıyla paylaşmak istemeyebilir veya bazı gruplarda birkaç çalışkan öğrenci tüm grubu yönlendirebilir.
9. Kavram haritaları her konuya başarıyla uygulanmayabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin farklı konularda farklı stratejileri kullanmaları durumunda, başarı oranlarının artacağı şüphesizdir.

#### 2.2.1.1.4. SQ4R Stratejisi

SQ4R stratejisi özü itibari ile merak ederek okuma ve anlamlandırma sürecidir. Öğrenci daha önce okumadığı bir metni sadece gözden geçirerek oluşturduğu sorularla metni merak eder ve kendi oluşturduğu sorulara cevap bulma çabasına girer. Bu nedenle etkili bir okuma anlama sürecini ifade eder. Öğrenciler, hem kendi oluşturduğu hem de öğretmenin oluşturduğu sorulara verdikleri cevapları kontrol etmek için metni gözden geçirir.

SQ4R, okuma öncesinde öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirip materyali sorgulayarak anlaşılmasını sağlayan amaçlı çalışmalar bütünü, her bir bölümü daha iyi anlamak isteyen, bilgileri birbirine zincir gibi bağlamak isteyen bir okuyucu için okuma/ öğrenme aktivitesinde uygulanan bir sistem, öğrenme materyalini öğrenme ve anlama oranını büyük oranda arttıracak sezgisel bir çalışma yöntemidir (Kaya, 2006: 69; SQ4R Metode-[www.mahasiswajenius](http://www.mahasiswajenius), 2014; SQ4R- [www.brighthubeducation](http://www.brighthubeducation), 2014).

Verimli öğrenmeyi sağlayan ve hatırlamayı kolaylaştıran SQ4R stratejisi, yeni uygulanmaya başlandığı sanılmaktadır. Hâlbuki bu strateji, eğitim öğretimde çok önceden beri kullanılmaya başlanmıştır. SQ4R stratejisi, 1960'lı yıllardan beri kullanılan hatta 1930'lu yıllardan geldiği tespit edilen, öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri olan klasik bir yöntemdir. Köklü bir geçmişi olan SQ4R stratejisi uygulanırken öncelikle metindeki başlıklar bulunur, başlık sorgulanır, metnin bütünü ile başlık arasında bağ kurulur, başlıktan hareket ederek metnin tamamını kapsayan temel fikir bulunmaya çalışılır. Böylece metin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılır.

SQ4R çalışma metodu, 1930'lu yıllardan gelmiştir. Ancak Francis Pleasant Robinson tarafından yazılan Etkili Çalışma kitabının olduğu 1940'lı yılların ortasına kadar popüler değildi. Böylece "Cornell Not Alma Sistemi" gibi teknikler buldukları zamanı daha da etkin kıldırdı. Aslında araştırmacılar hala bu teknikleri geliştirmek için çalışıyor. Amaç, metindeki başlıklara bakarak temel fikri bulmaya yardım etmek, tahminler yaparak kişiyi cesaretlendirmeye teşvik etmek, metni sorgulamak ve gözden geçirmektir. SQ4R'ın tüm etkinlikleri geliştiğinde bu davranışlar normal bir alışkanlık olur ve kapalı (zor ve karmaşık) olan metinlerin öğrenciler açısından anlaşılması ve ifade edilmesi gelişecektir (SQ4R-[www.brighthubeducation.com](http://www.brighthubeducation.com), 2014).

SQ4R stratejisi, tüm öğrencilere ders kitaplarından ihtiyaç duydukları bilgileri almada yardım eden etkili bir stratejidir. Bu strateji ister ilkokul ister yüksek okulda;

öğrenme bozukluğu olan ya da üstün yetenekli olan öğrencilerde ortalama olarak faydalı olur (SQ4R-www.dearteacher.com, 2014). SQ4R stratejisi öğrencilerin bilgiler arasında ilişki kurmasını sağladığı için anlamasını da kolaylaştırır. Öğrenciler, sınıf ve başarı seviyeleri ne olursa olsun, SQ4R stratejisini kullanarak almak istedikleri bilgileri en verimli şekilde öğrenebilirler.

SQ4R stratejisi zor ve karmaşık metinlerin anlaşılmasını kolaylaştırdığı için farklı türlerde yazılan metinlerin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaya çalışan öğrencilere faydalı olabilir. Çünkü SQ4R stratejisinin altı uygulama basamağı metinden çıkarım yapmayı kolaylaştırmaktadır.

SQ4R stratejisi adını, bu stratejilerin basamaklarındaki ilk harflerden alır. SQ4R stratejisinin basamakları şunlardır (Senemoğlu, 2012: 557-558):

1. Survey
2. Question
3. Read
4. Reflect
5. Recite
6. Review

Görüldüğü gibi bu basamaklar akrostiş tekniğine göre düşünüldüğünde bir S, bir Q ve dört tane R harfinden oluşmaktadır. Bu nedenle SQ4R stratejisi denir. Ancak bazı araştırmacılar bu stratejinin basamaklarının Türkçe karşılığını kullanarak kısaltmışlardır. Stratejinin basamakları Türkçe diline şöyle çevrilmiştir:

1. İncele
2. Soru sor
3. Oku
4. Yansıt
5. (Bakmadan) cevapla
6. Gözden geçir

Türkçe kısaltması olarak İSOYCG, yabancı dilde ki ifadesi ile (SQ4R) stratejisi, incele, soru sor, oku, yansıt, cevapla ve gözden geçir gibi birçok öğrenme yollarından meydana geldiği için bu stratejiyi uygulayan öğrencinin verilen metni anlamasına neredeyse kesin gözle bakılır. Bu nedenle bu stratejiye anlamayı kolaylaştıran okuma sistemi ve çalışma tekniği ya da metni anlamak için kullanışlı bir yöntem denilmektedir. Kaya (2006: 69) İSOYCG (SQ4R) stratejisini, farklı adımlarla materyali daha anlamlı bir şekilde öğrenilmesini sağlayan çalışma stratejisi olarak ifade etmektedir.

“SQ4R stratejisi, okunan metni anlayabilme açısından ne yapılabileceğini önerir. Bu strateji öğrenci için başta sıkıcı ve zor görünebilir ve sadece göz atmaktan daha çok vakit alabilir. Ama bir kere bu disiplin kurulursa, öğrencinin okuduğunu anlama seviyesi büyük ölçüde yükselecek ve bu iş zamanla daha az vakit alacaktır” (Kaya, 2006: 69). SQ4R stratejisi, bir metnin okunması ve okunan metni öğrencilerin anlaması için birtakım yollar önerir. Bu strateji, metne bir göz atmaktan daha fazla zaman harcadığı için yorucu görünebilir. Ancak SQ4R stratejisi uygulandığında bu ön yargının gideceği, öğrencinin okuduğunu anlama seviyesini arttırdığı ve okumanın daha zevkli bir işe dönüştüğü görülebilir. SQ4R stratejisi, metni daha çok hatırlamayı ve anlamayı sağlayan bir okuma yöntemidir.

“İSOOG stratejisi, bilgiyi depolamak ve hatırlamak için beyin yeteneğini geliştirir. Bu strateji, bölümdeki temel kavramlara odaklanmaya yardım eder ve böylece hatırlamayı kolaylaştırır” (Kaya, 2006: 69). SQ4R stratejisi öğrencinin dikkatini metne yoğunlaştırdığı için öğrenmede verimliliği artırır. Öğrenci bu stratejiyi kullanırken metni birkaç kez gözden geçirdiği için, her bir strateji basamağında sık sık kendini değerlendirerek neyi anlayıp neyi anlamadığını belirlediği için metin daha iyi anlaşılır ve daha kolay hatırlanır.

Senemoğlu (2012: 558) SQ4R stratejisi ile ilgili pek çok araştırmaların yapıldığını ve bu araştırmaların büyük çoğunluğunda SQ4R stratejisinin öğrencilerin okuduğunu hatırlama ve anlama düzeyini arttırdığını ifade etmiştir.

SQ4R stratejisi, verilen metni daha çok hatırlamayı ve anlamayı sağlayan farklı bir okuma yöntemidir. SQ4R stratejisi, bilgiyi depolamak ve hatırlamak için aktif kullanılabilir ve bilgiyi geri getirmeyi kolaylaştırabilir. SQ4R stratejisinin adımlarını uygulamak, öğrenme verimliliğini artırır. Bu stratejiyi kullanırken, okunacak metnin birkaç kez gözden geçirilmesine, strateji adımlarının birini tamamlamadan diğer bir adıma geçilmemesine dikkat edilmelidir.

## **SQ4R Stratejisinin Uygulama Basamakları**

### **1. İnceleme (Survey)**

Bu bölümde okuyucu metne olan ilgisini arttırmak için metni ana hatlarıyla inceler. Okuyucu metne üstünkörü bakarak metin hakkında bir fikir edinmek ister çünkü okuyucu metni tanımak ister. Böylece okuyucu keşfetmeye, incelemeye ve araştırmaya istekli olur.

Bu bölüm 5-10 dk sürebilir. İnceleme yapılırken kalem ve kağıt hazırlamak tavsiye edilir. Bir vurgulayıcı (sarı, yeşil vb.) ile bazı bölümler işaretlenebilir. Önemli bölümleri işaretlemek ikinci aşamada gerçekleştirecek bir soru listesi hazırlama sürecini kolaylaştırır (SQ4R Metode-[www.mahasiswajenius.blogspot.com](http://www.mahasiswajenius.blogspot.com), 2014).

Öğrenciler bir metni okumak isteyip istemediğine ancak metin ile ilgili gerekli bilgiyi topladığında karar verir. Öğrenci metni gözden geçirerek metni okunup okumayacağı konusunda bir fikir edinir. Öğrenci bu bilgilerle zihninde bir çerçeve oluşturur.

Kitabın her bir sayfasını açmadan önce metni bir tarayın, birkaç dakika içerisinde metnin sunuş ve önsöz bölümünü okuyun, içeriği ve içindekiler tablosuna göz atın. Bu, kitabın kapsadığı temel konuları ve yazarın konuya özel yaklaşımını (yani muhtemelen alanda onlarca çalışma olmasına rağmen konuyla ilgili bir diğer metni niçin yazdığı) ve temel organizasyon yapısının ne olacağını sana anlatacaktır. Benzer bir süreç, her bölüm öncesinde tekrarlanır. Bütün ana başlıkları ve alt başlıkları okuyun, herhangi bir resim, grafik ve şekil varsa inceleyin ve eğer varsa herhangi bir çalışma sorusunu ve bölüm sonlarındaki özeti okuyun. Bu şekilde bir bölümü incelemek, daha sonra tüm detayları elde etmene yardım edecek ve temel fikirlerin bir çerçevesini “büyük resmi” sana verecektir (SQ4R Metode- [www.msje.edu](http://www.msje.edu), 2014).

Metnin incelenmesi, SQ4R stratejisinin diğer basamaklarının etkili bir biçimde gerçekleşmesini sağlar. Öğrenciler metni inceleyerek metnin önemli noktalarını bulur ve zihinlerinde bir şema oluşturur. Böylece öğrenciler metni okuduklarında, öğrendikleri yeni bilgileri ve eskiden var olan bilgileri örgütleyebilirler.

### **2. Soru Sorma (Question)**

Soru sorma bölümünde okuyucudan, metni anlamak için sorular hazırlamaları istenir. Okuyucu bir yandan soruları oluştururken bir yandan bu sorulara cevap bulmaya çalışır. Okuyucu konu içeriğini anlamak için konu başlığını soruya dönüştürebilir.

Ayrıca metin ile ilgili orta başlık ya da paragraf başlıkları konu içeriğini ifade ettiği için öğrenciler tarafından soru haline dönüştürülebilir.

“Okumaya başlamadan önce bölümün alt başlıklarını (ya da bir paragrafın bir bölümünü) alın (inceleyin) ve onları bir soruya çevirin. Örneğin “Omurilik Fonksiyonları” denilen bir bölümü okuyorsan, kendi kendine “Omurilik fonksiyonları nelerdir?” diye sorabilirsin” (SQ4R Metode- [www.msjc.edu](http://www.msjc.edu), 2014 ).

SQ4R stratejisinin bu basamağında öğrencinin dikkatini metne çekmek için öğrencilerden metin ile ilgili sorular hazırlamaları istenir. Öğrenciler, sorular hazırlarken zihni sürekli metin ile meşgul olur. Öğrenci bir taraftan sorular oluştururken bir taraftan da oluşturduğu soruların cevaplarını düşünerek meraklanır. Böylece metin öğrencilere daha anlamlı gelebilir.

“Sorgulama metni, okuma öncesi, okuma boyunca ve okuma sonrasında metnin içeriği hakkında oluşturulan soruları içerir. Öğrenciler çıkarımsal (sonuç olarak çıkarılabilen) soruların yanında kendi gerçek sorularını şekillendirdiklerinde ve cevapladıklarında metni daha anlamlı bulurlar” (Joseph, 2008: 10).

Öğrencilerin oluşturdukları soruların tipleri, sayıları ve düzeyleri öğrencilere göre değişir. Bu konuda belli bir standart yoktur. Öğrencilerin metin ile ilgili daha önce bildikleri, öğrencinin o konuya olan ilgisi, öğrencinin o anki algısı ve SQ4R stratejisini uygulama düzeyi (inceleme basamağını uygularken dikkatli olması) üretecekleri soruları etkileyebilir.

“Soru sayısı metnin uzunluğuna ve metni anlama yeteneğine bağlıdır. Çalışılan metin önceden biliniyorsa sadece bazı inceleme yapmak yeterlidir. Bunun tersine metin ile ilgili bilgi bilinmiyorsa bu soruları olduğunca formüle etmek gerekir (SQ4R Metode, [www.mahasiswajenius.blogspot.com.tr](http://www.mahasiswajenius.blogspot.com.tr), 2014).

### **3. Okuma (Read)**

Bu bölümde, okuyucu metindeki bilgileri anlamaya çalışır. Hazırladığı sorulara cevap vermek için metni okur. Öğrenciler okuma yaparken sadece metindeki kelimelere bakmamalı, o kelimelerin oluşturduğu anlama yoğunlaşmalıdır. Sadece göz gezdirerek okuma yaparsa ayrıntılara dikkat edemez ve böylece metnin gerçek anlamına ulaşamayabilir.



Bu uygulama basamağında metni okuyun ancak okumak, gözlerini kelimelerin üzerinde pasif olarak kaydırarak değil, metinle aktif bir şekilde meşgul olarak, sorulara cevap bulmaya çalışarak okumaktır. Ancak soruların cevapları bulunurken yüzeysel sonuçlar olmamasına ve diğer önemli bilgilerin gözden kaçırılmamasına dikkat edilmelidir” (SQ4R Metode- www.msjc.edu, 2014 )

Cevap bulma süreci okuyucuya heyecan verebilir. Böylece okuma sıkıcı bir iş olmaktan çıkıp aktif ve eğlenceli bir süreç haline gelir. Okuma sürecinde metnin ana ve yardımcı düşünceleri bulunmaya çalışılır. Metin içindeki bilgilerin birbirleriyle ilişkileri de bulunabilir.

#### 4. Yansıtma (Reflect)

Bu bölümde okuyucu metni düşünür, zihninde canlandırır. Okuyucuların fikirlerinin netleşmesinde ve odaklandıkları metni anlamasında yansıtma son noktadır. Öğrenciler okuduklarını yansıtarak, okuma metni hakkındaki daha önceki öğrendiklerine ve şu an öğrendiklerine eleştirel gözle bakmış olurlar. Yansıtma bölümünü doğru yapan okuyucu, bilgileri daha uzun süre hatırd tutabilir. Çünkü okuyucu yeni öğrendiği bilgiyi daha önceki öğrendiği bilgi ile karşılaştırıp bağlantı kurar.

Yeni öğrenilen bilgilerle daha önceden zaten bilinen bilgiler arasında ilişki kurulduğunda o bilgileri hatırlamak daha muhtemeldir. Bilgileri daha kolay hatırlamak için şu önerilere dikkat edilmelidir (SQ4R Method-www.library.vcc.ca, 2014):

- Zaten bildiğin bilgiyle henüz öğrendiğin bilgiyi ilişkilendirmelisin.
- Derste önceden öğrendiğin bilgiyle henüz okuduğun bilgi arasında nasıl bir bağlantı olduğunu belirlemelisin.
- Bölümle bağlantılı test sorularını yapmalısın.
- Gündelik hayat deneyiminle bilgileri ilişkilendirmelisin (Eğer daha önce böyle bir deneyimin varsa).
- Kariyer hedefinle bilgileri ilişkilendirmelisin (Bu bilgi meslek seçiminde niçin önemli olabilir? )

## 5. Bakmadan Cevaplama (Recite)

Bu bölümde metin ile ilgili sorulan sorulara, kitaba bağlı kalmadan cevap vermeye çalışılır. Bu bölümün en önemli özelliği okunan metne bakmadan kendi kurduğu cümlelerle sorulara cevap vermeye çalışmaktır.

“Bölümü okuduktan sonra kitabı kapatın ve kendi cümlelerinizle ya kağıdın üzerine ya da sözlü olarak sorularınızı cevaplayın. Eğer soruları cevaplayamazsanız yapabileceğiniz kadar bölümü tekrar okumalısınız. Eğer birkaç denemeden sonra cevaplayamıyorsanız, geçmiş birkaç bölüme gidin her şeyin daha netleşeceğini görün. Soruları değiştirme ihtiyacı hissedebilirsiniz. Örneğin, Versailles Antlaşması başlığı için ilk olarak “Versailles Antlaşması nedir?” diye soru sorabilirsiniz. Ama bölümü okuduktan sonra sorunuzu “Versailles Antlaşması niçin oldu?” gibi bir şekle dönüştürebilirsiniz. Eğer sorularınızı değiştirmek açık bir okuma yapmanıza yardım etmiyorsa öğretmeninizden veya okuma uzmanından yardım almalısınız.” (SQ4R Metode- [www.msjc.edu](http://www.msjc.edu), 2014).

Öğrenci okuduğu metne bakmadan metin ile ilgili sorulara yeterli derecede doğru cevap veriyorsa okunan metni anlamış demektir. Eğer okunan metne bağlı olarak sorulan sorulara cevap veremiyorsa ya metni tekrar okumalı ya da bir uzmandan yardım almalıdır.

## 6. Gözden Geçirme (Review)

Bu bölümde, okuyucu metne tekrar döner ve metin içindeki bilgileri gözden geçirir. Böylece her bir ana temanın açıklamasını ve alt başlıkların sıralamasını yapar. Metin ile ilgili bilgileri organize edebilir ve konunun ana hatlarını çıkarabilir. Dolayısıyla konunun ana hatları arasında bağlantı kurulabilir, okunan bölümün daha iyi anlaşılması sağlanabilir.

Tüm metni tekrar inceleyin. Ancak metni incelemek, tekrar okumak değildir. Sadece anlama ile ilgili büyük resme sahip olmak için başlıkları, resimleri, şemaları, soruları ve diğer eğitim araçlarını gözden geçirmektir (SQ4R Metode-[www.mahasiswajenius.blogspot.com.tr](http://www.mahasiswajenius.blogspot.com.tr), 2014).

Gözden geçirme, metni tekrar okumak değildir. Gözden geçirme, metin içerisinde metnin anlaşılmasını kolaylaştıran, anlamlandırma yapmak isteyen bireye kolaylık sağlayan ipucu niteliğindeki birkaç kavramı bellekte tutmak ve bu kavramları metni tekrar incelerken kullanılmaktır.

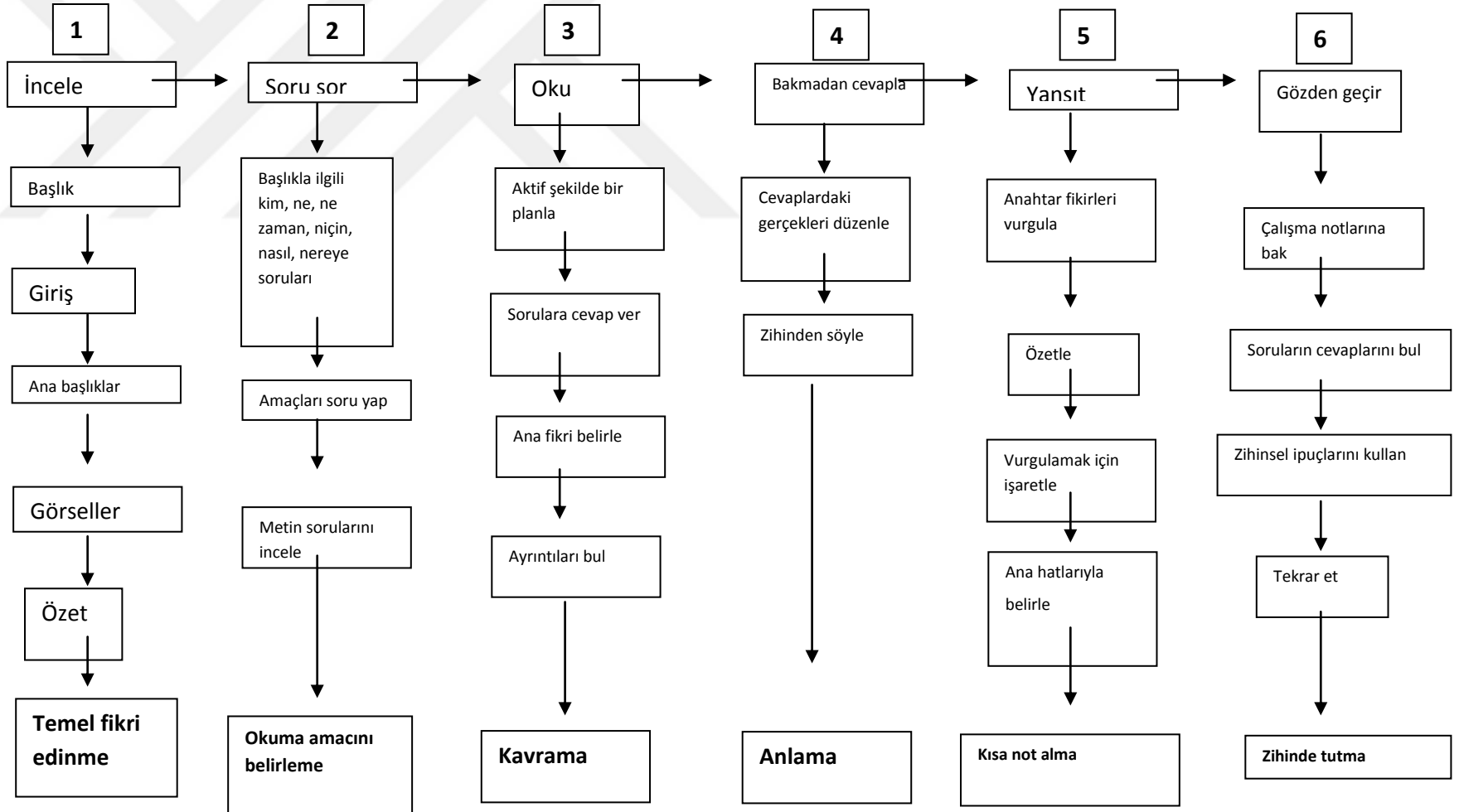
Gözden geçirme tekrar okuma olmadığına göre öğrenci bu uygulama basamağına geldiğinde kendi için birkaç önemli noktayı göz önünde tutmalıdır. Metin gözden geçirilirken şu noktalara dikkat edilmelidir (SQ4R Method-www.library.vcc.ca, 2014):

- Az önce cevapladığın soruları gözden geçir. Notlara bakmadan cevaplamalısın.
- Notlarını gözden geçir ve metni zihnine işleyene kadar metinle çalış.
- Metni öğrendiğinde ders bitinceye kadar bütün noktaları gözden geçir.

Öğrenci metin ile ilgili sorulara bir önceki uygulama basamağında doğru cevap verememişse, sorun yaşanan ilgili bölümlere tekrar döner. Var olan yanlış anlamalarını düzeltir ya da eksik bilgilerini tamamlar.



### SQ4R Stratejisi Basamaklarının Kullanım Amaçları



Şekil 1. SQ4R / Metinleri Çalışmak ve Okumak İçin Altı Adım

([http://www.niagaracollege.ca/content/Portals/3/NiagaraCollege/pdfs/cswd/sq4r\\_flow\\_chart.pdf](http://www.niagaracollege.ca/content/Portals/3/NiagaraCollege/pdfs/cswd/sq4r_flow_chart.pdf))

Yukarıdaki Şekil 1’de SQ4R stratejisini basamaklarında neler yapılacağı ve bunları yaparken amacın ne olması gerektiği belirtilmiştir. Öğrenciler inceleme yaparken, başlığa, girişe, alt başlıklara, görsellere ve özete bakarak metinde olan temel fikirlere genel bakış elde etmeyi amaçlar. Soru sorarken, başlıkla ilgili kim, ne, ne zaman, niçin, nasıl, nereye sorularına, amaç sorularına ve metin ile ilgili sorulara bakarak okuma amacını belirlemeye çalışır. Okuma yaparken, aktif şekilde ve bir planlama yaparak, sorulara cevap vererek, metnin ana fikrini belirleyerek, metnin ayrıntıları bularak metni kavrama amacındadır. Bakmadan cevaplarken, cevaplardaki gerçekleri düzenleyerek, zihinden söyleyerek, metni anlamak amacındadır. Yansıtma yaparken, anahtar fikirleri vurgulayarak, özetleme yaparak, metni vurgulamak için işaretleme yaparak, metnin ana hatlarını belirleyerek, metinle ilgili kısa notlar almak amacındadır. Gözden geçirirken, çalışma notlarına ve soruların cevaplarına bakarak, zihinsel ipuçları kullanarak ve tekrar ederek metindeki bilgileri zihninde tutmak amacındadır.

SQ4R stratejisi, öğrencileri metne yoğunlaştırdığı için anlama düzeyini geliştirir. Öğrenilen bilgileri daha önceki öğrenmelerle ilişkilendirdiği için bilgilerin kalıcı belleğe kodlanmasını ve hatırlamanın kolaylaşmasını sağlar. Öğrenciler sürekli soru ürettikleri için soru sorma becerileri gelişir. Metin hakkında fikir sahibi olmaya çalışırken düşünme güçlerini aktif kullandıklarından hayal dünyaları da gelişir. Öğrenciler metin ile ilgili sorularına bir cevap aradıkları için okuma işi eğlenceli bir etkinliğe dönüşür ve okuma isteği artar. Bu yararlarının yanında birçok farklı yararı bulunmaktadır. Bunlar (SQ4R Metode-[www.mahasiswajenius.blogspot.com.tr](http://www.mahasiswajenius.blogspot.com.tr), 2014 );

- Bu teknik, öze odaklanmak için, okuduklarını daha iyi anlamak isteyenlere önerilebilir. Çünkü bu teknik mekanik anlamda tatmin edicidir.
- Bu teknikle öğrenilen herhangi bir bilginin, bir kişinin uzun süreli belleğinde daha uzun süre saklanması beklenmektedir.
- Öğrenciler okuma öncesinde soru ürettikleri için hayal dünyaları gelişir.
- Yansıtıcı düşünme yeteneğini geliştirir.
- Öğrencilerin ana fikri bulmasını kolaylaştırır.

- Sorgulayarak okuma becerileri gelişir bu da eleştirel düşünmeyi sağlar.
- Öğrenmede SQ4R stratejisi kullanımı öğrencilerin okuma yeteneğini geliştirir.
- Metin ile ilgili gerçekleri öğrenmek daha az zaman alır.
- Önceden belirlediğiniz sorularla metni taradığınız için okuma daha akıcı olur ve daha eğlenceli hale dönüşür.
- Bu metod, çoğu öğrencinin önceki kullandıklarından çok farklı bir yöntemdir. Araştırmalar, bu strateji ile bilgilerin parçalarının ya da birimlerinin kaybolmadığını ve daha önceki tüm stratejilerden daha iyi olduğunu gösterir (Studying Effectively-www.chiron.valdosta.edu, 2014).

Öğrenciler, SQ4R stratejisinin basamaklarını uygun şekilde kullandıklarında kendilerine verilen öğrenme materyalini daha iyi anlayabilir ve daha net hatırlayabilir. Çünkü SQ4R stratejisinin basamakları öğrencilerin dikkatlerini materyale yoğunlaştırmakta, önceki öğrenmelerini hatırlatmakta, bilgiler arasında ilişki kurmak için fırsat vermektedir. Böylece kalıcı öğrenme oluşması ve bilgilerin hatırlanması kolaylaşmaktadır.

“SQ4R öğrenme stratejisi ile ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların büyük çoğunluğu, bu stratejinin öğrencilerin okuduğunu hatırlama ve anlama düzeyini arttırdığını göstermektedir. Göz gezdirme ve okumadan önce soru sorma etkinlikleri, dikkati okuma materyali üzerine çekmekte ve ön bilgiler harekete geçmektedir. Ana başlık ve alt başlıkları gözden geçirme, öğrenci için ön organize edici bilgi oluşturmakta, öğrencinin materyali örgütlemesine yardım etmekte ve bilginin kısa süreli bellekten anlamlı bir biçimde uzun süreli belleğe aktarılmasını sağlamaktadır. Gerek yansıma gerek bakmadan cevaplama ve gerekse yeniden gözden geçirme bilgiyi anlamlandırarak kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe geçişini sağlamakla birlikte, bilginin kolay bir biçimde geri getirilmesine de yardım eden önemli etkinliklerdir” (Senemoğlu, 2012: 558).

### 2.3. Ana fikir

Metnin özü, verilmek istenen mesaj ya da ana düşünce olarak ifade edilen ana fikir, metnin oluşturulma amacıdır. Okuyanın, metni anladıktan sonra çıkardığı sonuç, ana fikirdir.

Ana düşünce, paragrafı oluşturan cümlelerin veya cümlelerin anlattığı esas düşünce, nasıl bir ders çıkarılacağını veya çıkarılması gerektiğini belirten genelde üst düzey düşünme süreçlerinin (analiz, sentez, değerlendirme) kullanılmasıyla elde edilen mesaj, okunulan metinde ulaşılması beklenen sonuç ya da yazarın okur tarafından anlaşılması istenen tek cümlelik ancak kapsayıcı ve kavrayıcı olan en öz mesaj ve duygudur (Yıldız, 2006: 269-270; Akyol, 2013: 174; Maviş, 2006: 151).

Ana fikir, Hare ve Milligan'a (1984: 198) göre bir metnin ana fikrini tanıma kabiliyeti okuduğunu anlama yeteneğinin bir anahtarı; Wilawan' a (2012: 46) göre okuma parçasının odak noktası ya da merkez düşüncesi; Naidu, Briewin ve Embi'ye (2013: 60-61) göre metnin içindeki önemli ve önemsiz bilgilerin ayırt edilmesiyle bulunan metnin içindeki tartışılan fikir; Tomitchi'ye (2000: 46) göre zihinsel süreçleri içeren insan aktivitelerinin bir parçası; Schelling, Wolters ve Vermunt'a (1996: 356) göre metni okuma ve anlama konusunda temel beceri ve Roux, Dion ve Barrette'e (2015: 10) göre ana fikir, paragrafta önemli olanın ne olduğunu söylemektir.

Her yazı bir mesaj taşımak zorunda değildir ya da her yazının bir ana fikri olmayabilir. Ancak okunan her yazıdan sonra kişinin kendine sorduğu “ Ne anladım?” sorusuna bir cevap vermesi gerekebilir. Bu nedenle bazen yazıların amacı mesaj vermek bazen de okuyucuların amacı bir yazıdan ana fikir bulmak olabilir. Cemiloğlu'na (2004: 37) göre dil kullanmanın amacı mesaj iletmektir. Mesajlar, yazarın amacı, hedef okuyucu kitlesinin konumu ve yazılan yazının türüne göre değişebilir.

Derrida'ya (1992: 101) göre yazar belli bir mantık içinde yazı yazar. Bu yazıları belli bir biçimde belli bir noktaya kadar kendi yönteminde belli kalıplarda oluşturur. Okuma yapılırken yazarın söylediği ile söylemedikleri arasındaki ilişki bulunmalıdır. Bu ilişkiden kasıt eleştirel okumanın üretimidir. Üretmek, okuma ilkelerinin gereklerini göstermek veya yapı sökümü (deconstruct) yapmaktır. Derrida'nın ifade ettiği yapı söküm kavramı, metinlerin okunmasına yönelik bir dizi okuma tekniğini ifade eder. Bu teknikler dil ve anlam hakkındaki bir takım felsefi düşüncelerle ilgilidir. Yapı

sökmek (deconstruct) kavramı bir durumun tutarsızlığını kanıtlamak ya da o durumu eleştirmektir. Öncelikle edebî metinlerin yorumlanmasıyla başlanan yapı sökümü, bir metnin anlamının, okurunun onunla yüzleşmesi ile oluştuğunu iddia eder. Metnin anlattıkları ile anlatmadıkları arasında anlama ulaşmak hedeflenir. Böylece metin izah edilmeye, yorumlanmaya çalışılır. Bu açıdan bakıldığında hermenötik anlayışın kullanıldığı söylenebilir.

Hermenötik, metin ve yorum gibi insan varlığının iki temel açılımını “*anlama*” kavramı bağlamında doğrudan tartışma konusu haline getiren bir disiplindir (İbiş, 2012: 32). Ana fikri bulmak için bir metni anlamak ya da yorumlamak gerekir. Çünkü ancak anladığımız bir metnin ana fikrini bulabiliriz. Hermenötik, metinlerin daha anlaşılır olması için bir takım bilimsel yollar öneren anlama metodudur. Literatürde hermenötik olarak geçen, kelime anlamıyla ifade etmek, izah etmek, tercüme etmek ve yorumlamak olan, genel anlamı ile metnin yorumlanması ya da anlam bilimi olan bu kavramın ana konusu, tarihsel, dinî ve edebî metinleri anlamak ve yorumlamaktır.

Kahraman’a (2011) göre bir anlama metodu olan hermenötik aslında genel anlamda kendi tarihimizi ve değerler dünyamızı bir yorumlama çabasıdır. Hermenötik bir taraftan metnin doğasını incelerken bir taraftan da metnin yazarıyla ve gelenekle olan ilişkisini inceler. Ancak hermenötik için asıl mesele, yorumcu ile metnin ilişkisidir. Yani bir metni anlamak için cevaplanması gereken sorular vardır.

Hermenötik alanının, metni anlamaya yönelik sorduğu sorular şunlardır (Ebu Zeyd, 2014: 240-241):

- Yazar ve metin arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Edebî metin yazarın zihinsel niyetleri ile birebir örtüşür mü?
- Eğer böyleyse, bu durumda eleştirmen ya da yorumcunun edebî eseri tahlil etmek suretiyle yazarın zihin dünyasına nüfuz edebilmesi mümkün müdür?
- Yazarın niyeti ile metin arasındaki örtüşmeyi reddediyorsak, o zaman bu ikisi (yazarın niyeti ve metin) birbirinden büsbütün ayrı ve farklı şeyler midir, yoksa aralarında bir şekilde ilişki var mıdır?
- Varsa bu ilişki nasıldır ve biz bunu nasıl değerlendirebilir, nasıl ölçebiliriz?
- Nihayet metin ile eleştirmen/yorumcu arasında nasıl bir ilişki vardır?

Ana fikri bulmak, okuyucunun ön bilgileri ve yaşantıları ile bağlantılı olabilir. Afflerbach’ın (1990) yaptığı araştırmada, konu alanı uzmanları kendi alanları ile ilgili



metinlerin ana fikrini bulmada farklı, kendi alanlarına uzak olan metinlerin ana fikrini bulmada farklı metotları kullandıklarını tespit etmiştir.

### 2.3.1. Ana Fikir ve Yardımcı Fikirlerin Özellikleri

Bir yazının ana fikri bulunurken kurulan her cümle, ana fikir olamaz. Çünkü ana fikir, belli sayıdaki cümle ya da paragrafların bir araya gelmesi ile oluşan bütüne uygun olmalıdır. Ana fikrin nasıl olması gerektiği aşağıdaki maddelerle belirtilmiştir (Yıldız, 2006: 270):

- Açık ve özlü bir cümle olmalıdır.
- Tartışmaya ve açıklama yapmaya, örnek vermeye, ispata, sebep sonuç bağlantıları kurmaya, geliştirilip genişletmeye uygun olmalıdır.
- Anlaşılır olmalı, değişik yorumlara yol açmamalıdır.
- Ana fikir cümlesi konu değildir. O konu hakkındaki düşüncemizdir. Öyleyse ana fikir cümlesi yazanın iletmek istediği mesaj olmalıdır.

Boudah'a (2013: 150) göre ana fikri tanımak ya da bulmak için belli kritik tanımların anlaşılması gerekir. Bunlar:

**Konu:** Paragraf ne hakkındadır?, sorusu bir cümle ile ya da sadece 1-2 kelime ile belirlenmelidir.

**Detaylar:** Konu hakkındaki örnekler ve özelliklerin belirlenmesidir. Ana fikir, önemli ve açık olan detaylarla açıklamalı ve kanıtlanmalıdır.

**Önemli detaylar:** Doğrudan konu ile ilişkili olan, konu hakkında önemli olan metindeki ayrıntıdır.

**Açıklanmış detaylar:** Önemli detaylar hakkında daha fazla söylenebilecek diğer şeylerdir. Ancak konu hakkında önemli olan şeyler değildir.

**Ana Fikir:** Konu hakkında söylenen en önemli şeydir. Ana fikir "öz ve büyük fikir" ifadeleridir. Paragrafın başlığı gibidir. "Konu hakkında söylenecek temel şey nedir?" sorusunun cevabıdır. Ana fikir cümlesi konunun detaylarıyla ilişkili kelimelerden oluşur (Konu, ana fikir cümlesinden bahseder).

Ana fikirler, açıklama yapmaya ve örnek vermeye uygun olmalıdır. Metinlerde yer alan örnekler ana fikir bulmada etkilidir ancak belirleyici değildir. Beishuizen,

Asucher, Prinsen, Mohr-Elshout (2003) yaptığı çalışmada metinde verilen örneklerin, ana fikir bulmada etkili olduğunu ancak belirleyici olmadığını ispatlamıştır. Ana fikrin açıkça verilmediği ancak örneklerin çokça verildiği metinlerin daha karmaşık olduğu görülmüştür.

Yukarıda sayılan özelliklerin yanı sıra ana fikirler, yazarın kurduğu cümlelerin aynısı değil öğrencilerin kendine özgü ifadeleri olmalıdır. Yanlış veya eksik algılamaya yer vermeden net anlamı içermelidir. Bu sayede öğrencilerin anlatma becerileri de gelişecektir. Cemiloğlu'na (2004: 55) göre ana fikir çalışmalarında öğrencilerin kurduğu cümlelerin kendilerine ait olmasına, sağlam yapıli olmasına, kesin yargıları içermesine dikkat edilmelidir. Çünkü öğrencilerin kendine ait olan cümleleri kullanması anlatıma genişlik ve işlerlik kazandıracak ve anlamlı öğrenmeyi sağlayacaktır.

Maviş'e (2006: 151) göre metnin detayları anlaşılabilir olduğunda ana fikir de anlaşılır olur. Bu nedenle ana fikri bulmak için tüm detayların anlamlı olması gerekir. Ana fikri oluşturan yardımcı düşünceler anlamlı bir bütün oluşturarak ana fikri belirginleştirir.

Yardımcı düşünceler, yazıda ele aldığımız konuyu genişletmek ya da açıklamak, belli noktaları belirginleştirmek, konunun çevresini çizmek için kullanılır. Yardımcı fikir, ana fikir binasını oluşturan tuğlaların kendisidir. Yardımcı fikirler yazının tümünü toparlamaya yetmez, sadece bir paragrafı kapsar. Ancak ana fikir cümleleri öyle değildir (Yıldız, 2006: 270). Ana fikir, paragraflardaki fikirlerin hepsini kapsar. Bir evin yapısı nasıl çatısını desteklerse, paragraftaki ayrıntılar da ana fikri destekler (Finding the Main Idea-www.irsc.edu, 2015). Belli bir uzunluktaki yazıyı temsil eden ana fikir, yardımcı fikirlerin ürünüdür. Yardımcı fikirlerin hepsi, ana fikri oluşturan birer ögedir. Yardımcı fikirler, ana fikrin bir yönünü ifade ederler.

### **2.3.2. Ana Fikrin ve Yardımcı Fikrin Metindeki Yeri**

Ana fikrin metin içindeki yeri, metinden metine göre değişebilir. Ana fikir, metnin türüne, yazarın amacına, metnin detaylarına göre farklı yerlerde ve bazen açık ifade ile bazen örtük ifade ile bulunabilir. Akyol'a (2013; 63) göre ana fikrin metinde sabit bir bölgesi yoktur. Ana fikrin metin içindeki yeri metnin karmaşıklığına ve detaylarına göre bazen açıkça bazen ima edilmiş şekilde, bazen de hiç bahsedilmemiş

biçimde farklı yerlerde olabilir veya metinde olmayabilir. Okuyucu bulduğu ipuçlarıyla ana fikirler oluşturabilir.

Ana fikir bazen bir cümle bazen de birkaç cümleden oluşabilir. Hatta bazen net bir cümle olmaz ve okuyucular birkaç paragraftan ortak bir nokta yakalamaya çalışabilirler. Ana fikir, tüm paragraflara yayılmış olabilir. Yıldız'a (2006: 269) göre ana fikir bir cümle olarak ya da dağınık olarak metinde yer alabilir. Paragraftaki cümleler aslında ana fikri oluşturur. Bu özellikteki paragraflarda ana fikir metnin içine dağıtılmıştır. Eğer ana fikir bir cümle halindeyse paragrafın başında, ortasında veya sonunda olabilir. Yazar, okuyucunun dikkatini çekmek için ana fikri paragrafın ortasında ya da sonunda verebilir.

Maviş'e (2006: 151) göre ana fikrin anlaşılmasında diğer detayların da anlaşılabilirliğini ortadan kaldırır. Tüm paragrafların ya da bölümlerin konuları olan ana fikirler genellikle ilk ya da son cümlelerde/ paragraflarda bulunur. Ancak bu her zaman geçerli değildir. Bazen de metin içinde herhangi bir yere gizlenmiş de olabilir.

Roux, Dion ve Barrette'e (2015: 13) göre metinlerde ana fikirler örtülü ve soyut olabilir. Metinler daha açık olan paragraflarla yapılandırıldığında öğrenciler ana fikirleri belirlemede ustalaşabilir.

Ana fikrin metin içerisindeki yeri duruma göre farklılıklar içerebilir. Bu durumda ana fikrin yeri şu şekillerde olabilir (Akyol, 2013: 63-66):

- Ana fikir metnin başlangıcında ve ilk paragrafta olabilir.
- Ana fikir metnin başlangıcında fakat birden çok paragraf içerisinde olabilir.
- Ana fikir metnin sonunda ve bir paragraf içerisinde olabilir.
- Ana fikir metnin sonunda ve birden fazla paragraf içerisinde olabilir.
- Ana fikir ilk ve son paragrafta dağılmış olabilir.
- Ana fikir metnin başlangıcında ve sonunda fakat birden çok paragraf içerisinde olabilir.
- Ana fikir metnin ortasında bir paragrafta olabilir.
- Ana fikir metnin orta kısmında ancak birden çok paragraf içerisinde olabilir.
- Ana fikir okuyucuya bırakılmış olabilir.

Yardımcı fikirler, ana fikri destekleyen, tamamlayan ana düşüncenin açıklanmasını sağlayan, konuyu geliştiren düşüncelerdir. Ana fikir çoğu zaman yardımcı fikirlerin desteğiyle netleşir. Yardımcı fikirler, ana fikre ulaşmak için kullanılan ve ana fikir kadar baskın olmayan fikirlerdir. Bir diğer deyişle ana fikir bu yardımcı fikirlerin bileşkesidir. Yardımcı fikirler bir metin içinde direk ifade edilebileceği gibi metin içinde verilen örneklerle, karşılaştırma ifadeleri ile sebep sonuç ilişkileri ile de verilebilir.

#### 2.4. Metin Türleri

Yazarlar fikirlerini ifade etmek için farklı yapılarda metinler kullanırlar. Metin kelime olarak “Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü, teks” (TDK, 2015) olarak tanımlanabilir ancak genel olarak yazılı, sözlü ya da görsel olarak ifade edilen ürünleri kapsar. Akyol’a (2013:233) göre kitap kelimesinden farklı olan metin kavramı, bir kitabın içindeki kısımları başlı başına tek bir konuyu, makaleyi veya birkaç paragraftan oluşan ve bir ana fikre sahip olan yazıları anlatmak için kullanılmaktadır. Sidekli’ye (2014: 167) göre metin, birbiriyle ilişkili cümlelerden ve çeşitli uzamsal şekillerden oluşan, bilgileri düşünceleri ya da olayları belli dil kurallarına göre anlatıldığı anlamlı ürünlerdir. Aşkın-Balcı’ya (2006: 192) göre bir tümce dizisinin metin olabilmesi onun bir bütünlük içinde olması ve aktarılan konunun kendisinden önce gelen konularla ilişkili olması gerekir.

Metin kavramına yönelik tanımlar incelendiğinde hem metnin uzamsal şekillerden hem de kelimelerden oluşan yönünün vurgulandığı görülmektedir. Akyol’a (2013: 233) göre metinler dilsel metin ve semiotik metinler olarak sınıflandırılabilir. Dilsel metinler; hikayeler, kitap bölümleri, şiirler makaleler ve masallardır. Semiotik (göstergelerin veya işaretlerin anlaşılmasına dayanan) ise resimler, fotoğraflar, filmler, şarkılar, dramalar, haritalar, gibi yazılı olmayan metinlerdir.

Metne yönelik farklı yaklaşımların olması yanında içeriğine göre farklı türleri de bulunmaktadır. Metinler kendi içinde genellikle öyküleyici ve bilgi verici metin olarak iki türe ayrılır. Öyküleyici metinde genellikle okuyucuya bir olay içinde mesaj verilirken bilgi verici metinde okuyucuya neden sonuç ilişkisi kurma, karşılaştırmalar yapma ve tanımlar verme gibi süreçlerle mesaj verilir. Güneş’e (2007b: 217) göre öyküleyici bir metin öyküleyici metin yapısında bilgilendirici metin ise genellikle neden-sonuç, olumlu-olumsuz karşılaştırmalar, tanımlamalar, sıralamalar,

açıklama, sorun-çözüm, inceleme, delil sunma yapılarında olur. Wang'a (2009: 38) göre bilgilendirici metinler ile öyküleyici metinler niteliksel olarak farklıdır. Öyküleyici metinde önemli olan kahramanların amaçlarıdır. Bilgi verici metinlerde ise yazarın düşünce profili önemlidir.

Bir öğrencinin okuyacağı metnin türünü bilmesi önemlidir. Çünkü metnin türüne göre anlama yolları ve öğrencinin metinden beklentileri değişebilir. Bu durumda metinden anlam çıkarması yani ana fikri ve yardımcı fikri bulması kolaylaşabilir. Karatay ve Okur'a (2012: 401) göre okurların metin yapılarına göre metinden beklentileri değişmektedir. Örneğin bir haber metni ile aynı konuda okuduğu bir hikâye metni için taşıdığı beklentiler birbirinden farklıdır. Bu nedenle okuyucu metin türlerine göre okuma amacını belirlemeli ve okuma-anlama sürecini düzenlemelidir. Her ne kadar metin türlerini kesin olarak birbirinden ayırmak zor olsa da metinler yapısal, anlamsal ve anlatımsal farklılıklarına göre genel olarak bilgilendirici ve öyküleyici olarak ikiye ayrılır.

Wang'a (2009: 36) göre metin yapısı hakkında bildiklerimiz ana fikri bulmamıza yardım eder. Metin yapılarını bilmek, okuyucuların metni tahmin etmelerine ve bir olay ya da bir görüşün yönelimini sezmeye yardım ettiği için metnin anlamını daha çok genişletmeye olanak tanıyarak anlamayı arttırır. Örneğin, problem/çözüm metin yapısına aşina olmak, tahmin etmeye, çıkarımda bulunmaya ve yazarın soru sorarak şaşırttığı probleme, yazarın amaçladığı çözümü bulmaya yardım eder. Benzer şekilde metnin içeriğini inceleyerek ana başlıklara ve alt başlıklara dikkat eden öğrenciler, hem metnin içeriğine göz atmış olur hem de okuduğunda cevaplaması amacıyla sorular oluşturması için bir strateji sağlar (Peregoy ve Boyle 2000: 240). Bir öğrencinin metnin türünü bilmesi, metni anlama konusunda atacağı ilk adımdır. Öğrenci türünü bildiği metin hakkında daha isabetli tahminlerde bulunabilir, metinden daha etkili çıkarımlar elde edebilir ve metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini daha kolay bulabilir.

#### **2.4.1. Öyküleyici Metin**

Öyküleyici metinlerde düşünceler, olaylar aracılığıyla anlatılır. Öyküleyici metinlerde, olmuş ya da olabilecek bir olay oluş sırasıyla ve tüm gelişmeleriyle verilerek metin öğrencinin gözünde canlandırılır. Öyküleme metinlerinde olay; kişi, zaman ve yer öğelerine bağlanarak verilir. Güneş'e (2007b: 217) göre öyküleyici metin, verilmek istenen mesajların temelde bir olayın içinde anlatılmasıdır. Olaylar

oluş sırasına göre anlatılır ve hep bir hareketlilik vardır. Bu anlatım biçiminde kişi, yer, zaman olay ve hareketlilik gibi temel ögeler bulunur.

Öykü, bir ya da birkaç kahramanın, belirli bir zaman dilimi içerisinde açık ya da kapalı bir yerde yaşadığı olaylar ya da karşılaştığı durumların başlangıç, gelişim ve sonuç bağlamında aktarıldığı bir yazılı metin türüdür (Ülper, 2010: 57).

Cemiloğlu'na (2004: 37) göre öyküleyici metinlerin çekirdeği bir olaya dayandığı için düşünceye bağlı olan bilgilendirici metinler gibi verilmek istenen yargıyı, yani ana fikri doğrudan doğruya aktarmazlar. Öyküleyici metinlerdeki ana fikir olayların gelişmesinden çıkartılır. Olayları oluş sırasına göre yorumlayıp ana fikri bulmak öğrencilerin bakış açılarına bağlıdır. Bu nedenle öyküleyici metinlerde bulunan ana fikirler birbirine yakın ama farklı olabilir.

Genellikle bir öykü ilk aşamada kahramanın, yerin ve zamanın aktarılmasıyla başlar. Ardından öykünün konusuna göre sorun/durum, yaşanabilecek çatışma ya da çevrilebilecek bir entrikanın sunumu gerçekleştirilir. En sonunda ise düğüm bölümünde zirveye çıkan merak ögesinin giderilmesi amacıyla, okurun beklentilerini karşılamak için, öyküdeki sorunun / durumun, çatışmanın ya da entrikanın sonucunun ne olduğu açıklanır. Böylelikle öykü sona erdirilir (Ülper, 2010: 59).

Öyküleyici metinlerde yazar, doğrudan bilgi vermeyi, öğretmeyi değil; gerçeğe yakın olayı okuyucuya yaşatmayı amaçlar. Bu sebeple öyküleyici metinlerde verilmek istenen ana düşünce, ileti okura doğrudan verilmeyebilir. Bunun için okur, önce olayın ne olduğunu, kahramanlarını bulur ve onları olay ve/veya olaylar zinciri ile ilişkilendirir; ardından bir sonuca ve ana düşünceye ulaşmaya çalışır. Yani okur, öyküleyici metinleri anlamlandırırken çok yönlü düşünmeye, eksilteli ve mecazlı anlatımlarla ilgili çıkarımlarda bulunmaya yönelir (Karatay ve Okur, 2012: 402). Öyküleyici metinlerde doğrudan bilgi verilmez. Olay, öğrenciye zihninde yaşatılır. Öyküleyici metinlerde anlama, direk öğrenciye ve zihninde canlandırdıklarına bağlıdır. Çünkü bu tür metinlerde ana fikir doğrudan verilmez öğrenci olaylardan bir anlam çıkartarak bulur.

Akyol'a (2013: 173-174) göre öyküleyici metinler farklı öğelerden oluşur. Bunlar:

**Sahne:** Olayın nerede ve ne zaman gerçekleştiği, fiziksel çevrenin özelliklerinin neler olduğu vb. hakkında bilgiler verilir. Ana karakterler genel özellikleriyle tanıtılır.

**Ana ve yardımcı karakterler:** Hikâyenin en önemli kahramanı ana karakterdir.

Hikâyenin uzunluğuna ve olayların sayısına ve karmaşıklığına göre birden fazla ana karakter olabilir. Hikâyedeki problemin oluşmasında veya çözümünde en önemli görev ana karakterindir. Ana karakter kadar etkin olmayan diğer kişiler ve unsurlar yardımcı karakterlerdir.

**Başlangıç olayı:** Problemi başlatan olay veya olaylardır.

**Problem:** Hikâyedeki temel sorundur. Çözülmesi gereken bilinmezliktir.

**Problem çözme teşebbüsleri:** Problemi çözmek için başvuru alan etkinliklerdir. Düşünüş şekilleri ve uygulamalar teşebbüs olarak kabul edilebilir.

**Sonuç:** Problemlerle doğrudan ilişkilidir. Olumlu veya olumsuz olabilir. Başvuru alan çözüm teşebbüslerinin ortaya ne koyduğunu bildirir. Sonuç, hikâyede anlatılanlarla (olay, sahne, karakterler vb.) tutarlı ve inandırıcı olmalıdır. Aynı zamanda duygusal açıdan da tatmin edici bir nitelik taşımalıdır.

**Ana fikir:** Nasıl bir ders çıkarıldığını veya çıkarılması gerektiğini belirtir. Ana fikir genelde üst düzey düşünme süreçlerinin (analiz, sentez, değerlendirme) kullanılmasıyla elde edilir. Bazı metinlerde ana fikir açıkça verilmektedir. Bu durum belki 1. sınıflarda normal olabilir ancak sınıf seviyesi yükseldikçe ana fikir metnin sağlayacağı ipuçlarının kullanılmasıyla bulunabilir olmalıdır. Ana fikirler mümkün olduğunca deyimler ve atasözleriyle verilmemelidir. Çünkü verilen deyim ve atasözlerinin de açıklanması gerekmektedir. Bunlar, çocukların anlama düzeylerine uygun olmayabilir.

**Tepki:** Ana karakterin veya okuyucunun olayla ilgili sergilediği duyuşsal ve bilişsel davranışlardır. Hikâyede tepki iki boyutlu düşünülmalıdır. Birincisi hikâyedeki ana karakterin tepkisidir. Hikâyedeki olaylar kahraman açısından (genelde) mutlu veya mutsuz şekilde sona ermektedir. Olayın çözüm şekline göre tepki olumlu veya olumsuz olabilmektedir. Bazen metinde ana karakterin tepkisi açıkça belirtilir. Okuyucuya sadece bunu ifade eden cümleleri bulmak kalır. Bazen de tepki açıkça verilmez ve okuyucu genel sonuçtan hareketle tahminde bulunur.

#### 2.4.2. Bilgilendirici Metin

Bilgilendirici metinler, öğrenciye belli kuramsal bilgiyi öğretmeyi ya da açıklamayı amaçlar. Metnin mesajı, belli bir düzen içinde ifade edilen bilgi sıralaması ile doğrudan verilir. Metnin anlamı örneklerle, tanımlarla ya da karşılaştırmalarla açıklanır. Öğrenci, organize edilmiş bu bilgiler arasında bağlantılar kurarak ana fikri bulmalıdır.

Güneş'e (2007b: 218) göre bir konu hakkında bilgi vermek ya da o konuyu açıklamak amacıyla yazılan ve öğretici olan bilgilendirici metinler makaleler, eleştiriler, denemeler, gezi yazıları, röportajlar, günlükler, anılar, fıkralar, mektuplar, biyografi ve otobiyografi türünde olabilirler. Bilgi verici metinlerde

konuyu açıkça ortaya koymak için yalın ifadelerle örnekler, tanımlar, karşılaştırma ifadeleri yer alır.

Bilgi verici metinlerde süslü anlatımlara ya da mecazlı ifadelere yer verilmez (Güneş, 2007b: 218; Karatay ve Okur, 2012: 402). Çünkü bilgi verici metinler, bilgi ve haber vermek, ikna etmek, kanıları değiştirmek, uyarmak, düşündürmek, yönlendirmek, tanıtmak gibi amaçlarla yazılır. Karatay ve Okur'a (2012: 402) göre bilgilendirici metinlerde yalın bir anlatımla sunulan bir konu, ana düşünce ve onu destekleyen yardımcı düşünceler vardır.

Ülper'e (2010: 59-65) göre, bilgilendirici metinlerde farklı şematik yapılar kullanılır. Bilgilendirici metinlerde bir konu sunulup ardından o konunun tüm detayları veriliyorsa açıklama türünde bilgi verici bir metindir. Eğer bilgiler oluş sırasına ya da genelden özele doğru bir düzen içinde öncelik sonralık gözetilerek veriliyorsa sıralama türünde bilgi verici bir metindir. Eğer bilgiler nedenleri ve daha sonra sonuçları açıklanarak veriliyorsa neden sonuç türünde bilgi verici bir metindir ve metinde “genellikle, çünkü bundan dolayı, nedeniyle, bu nedenle, eğer/sonra, bu yüzden, amacıyla, sonuç olarak” gibi bağlaçlar kullanılır. Eğer bilgiler önce bir sorun belirlenip ardından çözüm yolları açıklanarak verilirse problem çözme türünde bilgi verici bir metindir. Eğer bilgiler belli durumlar arasında benzerlik ve farklılıkları açıklamak amacıyla verilmişse karşılaştırma türünde bilgi verici bir metindir.

Bilgi verici metinlerin genel özellikleri şunlardır (Sidekli, 2014: 177):

- Bilgi verme amaçlıdır.
- Nesnel bilgilere yer verilir.
- Sözcükler ve cümleler gerçek anlamlarıyla yer alırlar.
- Tanımlar, yer, zaman, miktar gibi somut bilgiler içerir.
- Sunulan somut, sayısal bilgiler grafiklere, çizelgelere, tablolara dönüştürülür.
- Anlatıcı nesnel bir tutum izler.
- Anlatıcının izine neredeyse hiç rastlanmaz.
- Anlatım sade, cümleler kısadır.
- Terimler ve teknik kelimeler yoğun olarak kullanılır.
- Okur bilgi almaya odaklanır.
- Metnin sonunda yazarın iletmek istediği mesaj ya da mesajlar açık ve nettir.

Burada temel hedef bilgilendirici metinlerin kilit noktası olan ana fikirdir. Çünkü bilgilendirici metinlerde, ana fikir en önemli unsurdur. Daha sonra yardımcı fikirler



gelmektedir. Metnin akışı içerisinde en son olarak da çok küçük ve özel detaylar gelmektedir. Bilgilendirici metinlerin öğretiminde, öğretmen önce önemli kavramları, kelimeleri tespit ederek yardımcı fikirleri bulmalı, daha sonra bunların asıl ana fikirle ilgisini ortaya koymalıdır. Paragrafların ana fikirleri, metin içerisindeki yardımcı ana fikirleri oluşturmaktadır (Sidekli, 2014: 185). Güneş'e (2007b: 218) göre bilgilendirici metinlerde öğretmenler önce ana fikri bulmalı daha sonra metnindeki önemli bilgilerden hareketle yardımcı düşünceleri bulmalı ve ana fikir ile yardımcı fikirler arasında bulunan ilişkileri saptamalıdır.

Sidekli (2014: 185) ve Güneş'e (2007b: 218) göre, bilgi verici metinlerde ana fikir bulmanın iki farklı yolu vardır. Birincisi metindeki yardımcı fikirleri tespit ederek ana fikri bulmak; ikincisi ana fikri tespit ederek yardımcı fikirleri bulmaktır. Elbette bu durum okuyucuya göre değişebilir. Ancak öğrencilerin bilgilendirici metinlerde önemli fikirleri bulması için öğrencilere bilgilendirici metinlerin yapısal özellikleri anlatılmalıdır. Ülper'e (2010: 12) göre, öğrenciler bilgilendirici metinleri okurken metin türünü bilmelidir, metin türüne uygun amaç belirlemez, bilgilendirici metinlerdeki anlatım özelliklerinin ve metnin yapısının farkına varmalıdır ve metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirlemeye çalışmalıdır.

Bilgilendirici metinlerde önemli ve önemsiz bilgiler belirlenmelidir. Önemli olan bilgiler arasındaki ilişkiler tespit edilerek bilgiler arasında öncelik sonralık ilişkisi ya da genelden özele doğru bir ilişki kurulabilir. Bu amaçla uzamsal temsilcilerden yararlanılabilir. Böylece metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri bulunabilir.

Bu tür bilgilendirici metinlerin kurmacadan uzak, kendilerine özgü bir yapıları vardır. Bu yapıların ayırımına varmanın okumayı kolaylaştırıcı bir etkisi olacaktır. Bu bağlamda bilgilendirici bir metni okuyan okur, öncelikle metnin konusunu ve yazılış amacını saptamaya çalışır. Sonrasında metinde konu gelişiminin nasıl bir yapıyla örüntülediğine bakar. Örneğin problem-çözüm örüntüsü içinde yapılan bir metnin önce problemini, sonra ise çözümünü kavramaya çalışır. Yine neden-sonuç örüntüsü içinde yapılan bir metnin önce nedenini ardından da sonucunu kavramaya çalışır. Yine karşılaştırma yapısına göre örüntülenen bir metnin içinde hangi kavramların karşılaştırıldığını kavramaya çalışır. Bu arada aktarılan bilgilerin gerçekliğini ya da inandırıcılığını sorgulamak için anlatılanları usavurarak değerlendirir, örneklere, somutlaştırmalara, mantıksal ilişkilere bakar (Ülper, 2010: 12).

## 2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öğrenme stratejileri, temelde öğrencilerin öğrenme yollarını kolaylaştırır. Öğrenme stratejileri kullanan bir öğrenci, öğrenilecek bilgiye dikkatini yoğunlaştırır, kısa süreli belleğinde bilgiyi depolar, anlamlandırır, bilgileri örgütler ve gerektiğinde hatırlar. Öğrenmeye karşı, kendini güdüler ve öğrenme süreçlerini aktif olarak yönetir. Bütün bu öğrenme süreçlerinde başarılı olan öğrencilerin, akademik başarıları da artabilir. Öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmaları ile akademik başarıları, ana fikir bulma becerileri, tutumları, kalıcı öğrenmeleri arasındaki ilişkiyi inceleyen ve farklı metin türlerinin anlamaya etkisini araştıran birçok çalışma vardır.

### 2.5.1. Yurt içi Araştırmalar

Aydemir, Öztürk ve Horzum (2013) “Ekrandan Okumanın 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici ve Öyküleyici Metin Türünde Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada, öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz model kullanmışlardır. Çalışma grubu 2010-2011 eğitim-öğretim yılı Sakarya İli merkez ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 60 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmada kullanılmak üzere toplam altı metin seçilmiş ve bu metinler kontrol grubunda basılı materyalden, deney grubunda ise bilgisayardan okutulmuştur. Araştırmacılar tarafından geliştirilen farklı metin türlerine yönelik okuduğunu anlama testi kullanılmıştır. Bilgilendirici metinlerin değerlendirilmesinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarından yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak 5N1K metodu; öyküleyici metinlere ait sorular hazırlanırken ise genel bir metinde bulunması gereken hikâye unsurları kullanılmış ve buna uygun olarak hikâye haritası yöntemi hazırlanmıştır. Okuduğunu anlama puanlarının analizi metin türü gözetilerek üç ilişkili ölçüm ile yapılmıştır. Bu nedenle iki faktörlü ANOVA tercih edilmiş ve anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, bilgilendirici metinleri ekrandan okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri basılı materyalden okuyan öğrencilerinkinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bunun yanında, öyküleyici metinleri ekrandan okuyan öğrenciler ile basılı materyalden okuyan öğrenciler arasında okuduğunu anlama düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski (2010) “İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri” adlı çalışması 2008-2009 öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili Sincan ilçesinde bulunan

bir ilköğretim okulunda beşinci sınıf düzeyinde toplam 180 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anlama testi kullanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin dinledikleri öyküleyici metni okuduklarından daha iyi anladıkları, öğrencilerin dinledikleri ve okudukları bilgi verici metni anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, hem okumada hem de dinlemede öyküleyici metnin bilgi verici metinden daha iyi anlaşıldığı ve Türkçe dersi başarı puanı arttıkça öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama başarılarının da arttığı görülmüştür.

Ataş (2009) “Öz Düzenleyici Öğrenme Stratejilerinin Kullanımının İlköğretim Okulu Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Öz Yeterlik Algısına ve Başarısına Etkisi” adlı çalışmasında öz düzenleyici öğrenme stratejileri kullanımının ilköğretim okulu dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki öz yeterlik algısına ve başarısına etkisini bulmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 öğretim yılında Keçiören'de Kalaba ilköğretim Okulu ve Bağlum ilköğretim Okulu'nda okuyan öğrencilerden seçilen öğrenciler oluşturmuştur. Deney 2 ve Deney 1 grubu 26 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında verilerin toplanması için iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; 1. Matematik başarı testi, 2. Matematik öz yeterlik algı ve başarı testidir. Araştırma sonucunda öz düzenleyici öğrenme stratejilerinden kendini değerlendirme ve kendini izleme stratejisinin kullanılması öğrencilerin matematik dersindeki öz yeterlik algılarını anlamlı düzeyde arttırdığı, öğrencilerin matematik öz yeterlik algı son test puanları deney 2, deney 1 ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği, öz düzenleyici öğrenme stratejilerinden kendini değerlendirme ve kendini izleme stratejisinin kullanılması öğrencilerin matematik dersindeki başarılarını anlamlı düzeyde arttırdığı ve öğrencilerin matematik başarı testi son test puanları deney 2, deney 1 ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, deney 2 ve kontrol grubu matematik başarı son test puanları arasında deney 2 grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Dikbaş (2008) tarafından yapılan “Öğrenme Stratejileri Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi” adlı çalışması deneysel araştırma modellerinden ön test-son test kontrol gruplu desene göre tasarlanmıştır. Araştırma 109 beşinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Veriler “ Öğrenme Stratejileri Anketi” , “Sosyal Bilgiler Akademik Başarı Testleri “ ve “ Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Veri toplama araçları deneysel işlemde önce öntest, deneysel işlem sonrasında sontest olarak kullanılmış, sontestten üç hafta sonra da akademik başarının kalıcılığına bakılmıştır.

Deneyisel işlem olarak öncelikle öğrenme stratejileri öğretimi yapılmış ve ünitelerin öğretiminde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmaları için ortam oluşturulmuştur. Öğrenme stratejileri verileri frekans ve yüzde olarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin akademik başarı ve tutum ölçeği öntest, sontest, kalıcılık puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına kovaryans analizi (ANCOVA) ile bakılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini, akademik başarısını arttırdığı ve derse yönelik tutumlarına olumlu katkı sağladığı belirlenirken, öğrenilenlerin kalıcılığında anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır.

Pilten (2007) “Ana Fikir Bulma Stratejisi Öğretiminin Ana Fikir Bulma ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi” adlı çalışmada, ana fikir bulma stratejileri öğretiminin, ana fikir bulma ve okuduğunu anlamaya etkisi araştırılmıştır. Deney grubu öğrencilerine uygulanan ana fikir bulma stratejileri öğretimi ile kontrol grubu öğrencilerine uygulanan geleneksel yapıdaki öğretimin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve ana fikir bulma becerilerinin gelişimine etkisi karşılaştırılmıştır. Bu araştırma, ön test – son test kontrol gruplu deneme modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara il merkezinde bulunan ve eğitim öğretim hizmetleri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmekte olan Emin Sağlamer İlköğretim Okulunun 5/A (kontrol grubu) ve 5/B (deney grubu) sınıfları oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre; ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinden, ana fikir bulma stratejileri öğretimi yapılan deney grubuyla, geleneksel öğretim yapılan kontrol grubu arasında; metnin ana fikrini bulma becerileri bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Metnin konusunu bulma becerileri bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Okuduğunu anlama becerileri bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Metnin konusunu bulma becerileri bakımından bilgi verici metinlerde anlamlı bir fark bulunmazken, hikâye edici metinlerde deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Metnin ana fikrini bulma becerileri bakımından bilgi verici metinlerde anlamlı bir fark bulunmazken, hikâye edici metinlerde deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Okuduğunu anlama becerileri bakımından hem bilgi verici metinlerde hem de hikâye edici metinlerde deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tunçer (2007) “Öğretimde Öğrenme Stratejilerinin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Derse İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmada öğretimde öğrenme stratejilerinin kullanımının öğrencilerin

akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma deneme modellerinden öntest – sontest kontrol gruplu modele uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak İlköğretim beşinci sınıf “Toplum İçin Çalışanlar” ünitesi başarı testi, Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeği, öğrenme stratejilerinin öğretilmesi amacıyla hazırlanan ders planları ve ünite ile ilgili metinler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme stratejilerinin öğretildiği deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme stratejilerinin öğretildiği deney grubunda bulunan öğrencilerin derse ilişkin tutumları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin derse ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark oluşmadığı, İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme stratejilerinin öğretildiği deney grubunda bulunan öğrencilerin hatırd tutma düzeyleri ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin hatırd tutma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Kaya (2006) “İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Bazı Öğrenme Stratejilerinin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi” adlı çalışmasında İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde, bazı öğrenme stratejilerini, geleneksel öğretmen merkezli yöntemle karşılaştırarak bunların okuduğunu anlama ve Türkçe dersine karşı tutumuna etkisini belirleme amacıyla ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli tasarlamıştır. Araştırmanın örneklemini Hatay ili, Altınözü ilçesine bağlı bir alt sosyo-ekonomik düzey ilköğretim okulunun öğrencileri oluşturmuştur. Deney ve kontrol grupları yansız olarak belirlenmiştir. Araştırma deney grubunda bazı öğrenme stratejilerinin uygulanmasına, kontrol grubunda ise geleneksel-öğretmen merkezli yöntemlere dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler, Türkçe dersinde okuduğunu anlamaya yönelik başarı testi ve Türkçe dersine karşı tutum anketi ile toplanmıştır. Deney grubunda bazı öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlamaya etkisi ölçülmüştür. Sonuç olarak araştırmanın bulguları, deney grubuyla kontrol grubu arasında bazı öğrenme stratejilerinin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı fark görülürken, tutumlarında herhangi bir fark bulunmamıştır.

Belet (2005) “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri İle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi” adlı çalışmasında öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisini araştırmıştır. Deneme modellerinden kontrollü öntest sontest modele göre

gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Ahmet Olcay İlköğretim Okulu'na devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmış, araştırma deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen sonucuna göre ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin; okuduğunu anlama becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu, yazma becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinde deneysel işlem süresinde, sınıf içi etkinliklere katılım düzeylerinin yüksek olduğu; öğrencilerin not alma ve kavram haritası oluşturmaya yönelik yapılandırılmış gözlem formlarındaki davranışları kazandıkları; ancak, özetleme stratejisine ilişkin “okunan materyaldeki başlığı bulma” ve “materyalde anlatılmak istenen ana fikri bulma” davranışlarının gözlem sistematigi içinde göreceli olarak daha az kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 2.5.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Boudah (2013) “Ana Fikir Stratejisi: Çıkarımsal Düşünme İle Okuduğunu Anlamayı Geliştirmek İçin Bir Strateji” adlı çalışmasında, 22 orta düzeyde okuma güçlüğüne sahip orta ve yüksek okul öğrencileri yer almıştır. Öğretmenler, bir okul yılının yaklaşık 5 ayında araştırma sınıflarına stratejiyi uygulamışlardır. Öğrencilerin anlama performansı test sonrası %15'ten %60'a yükselmiş, sözlü paragraf ölçümleri %28'den %90'a ve anlama soruları ölçümlerinde %16'dan %56'a yükselmiştir. Program temelli ölçümlerde öğrenciler çalışma boyunca bütün ölçümlerde performanslarını durmadan geliştirmişlerdir. Ek olarak öğretmen raporuna dayalı olarak çalışmadaki okuma güçlüğü olan ortaokul öğrencilerinin %100'ü metin okuma durumunu geliştirmiştir. Okuma güçlüğü olan akranlarının oranı sadece %63 iken önceki yıldaki testini geçmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler, stratejinin öğrenci performansı ve uygulamadaki kolaylığının yanı sıra inançları ve sorumluluğu öğretmeye ne kadar uygun olduğunu sorgulama yaparak ispat etmişlerdir. Bu çalışmada ana fikir stratejisinin nasıl öğretileceği dört bölümlük öğretimsel adımlara dayalı olarak açıklanmıştır:

Ana fikir öğretmede adımlar:

- Başla
- 5 adımlık ana fikir öğretme stratejisi
  1. Konuyu öğren,
  2. En az iki önemli detayı vurgula,
  3. Açıklığa kavuşmuş detayları belirt,
  4. Önemli detayların nasıl ilişkili olduğuna dikkat et,
  5. Ana fikri oluştur.
- Ana fikir stratejisi uygula
- Öğrencileri test et ve strateji kullanımını genişlet.

Yoshida (2012) “L2 Okumada Okuma Tipi, Metin Türü ve Yeterliliğin Karşılıklı Etkileşimi” adlı çalışmasında L2 okuma yeterliliği ve metin tipinin L2 okuyucularının okuma etkinlikleri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Üniversitede yabancı dil öğrencilerinden (103 öğrenci) iki Japon grup (İngilizce okuma yeterliliği farklı olan) üç ayrı okuma tipi uygulanarak (altını çizen, gömülü soruları cevaplayan ve sadece okuyan) birinde hikaye tarzı ve diğerinde açıklama tarzındaki paragrafları okumuşlardır. Üç grubun hepsinde okumadan hemen hemen bir hafta kadar sonra yazılanları hatırlamaya çalışmışlardır. Sonuçlar okuma tipiyle ilgili önemli farklılıkları göstermiştir. Metin türü etkisine bağlı olarak ana fikir açısından hikâye tarzı metin, açıklayıcı tarzındaki metinden daha kolay hatırlanmıştır. İçerik analizi sonuçları, okuma türleri ve mümkün olan etkileşimler arasında, okuma türü ve metin türleri arasında istatistiksel farklılıklar olduğunu göstermiştir.

Ahmedi (2011) “Eksik Metinleri Anlamak: Başlığın ve Belirsizliğin Etkisi” adlı çalışmasında başlığın ve metindeki belirsizlik toleransının anlama üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu çalışma bir metindeki başlığın okuyucuların metni anlamasında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bu etki, temelde tutarsız ve anlamsız bir metin gibi okuyucuların yaptığı bir anlam yapısı oluşturmasıdır. Çalışma aynı zamanda anlam karmaşası, başlıksız metinleri uygulamada yeterli bir gerekçe olmadığını da göstermiştir. Ön okumaların ve okumaya hazırlık çalışmalarının okuduğunu anlamada bir etkisinin olduğunu göstermiştir. Bir başlık, okumaya ısınma çalışmaları ya da ön okuma çalışması gibi etkinlikler, okuyucuya başlamak için bazı bilgiler sağlar ve böylece metin ve şema arasında bir bağlantı oluşturarak en zor metinlerde okuyuculara metnin anlamını kavramaya yardım edecek özel şemaları etkinleştirir. Bu çalışma, öğretmenlere, genelde metnin başlığının olması ve ön okuma yapmanın yüksek öneme

sahip olduğu fikrini ispatlamıştır. Fakat çalışmada kullanılan örneklemin, çalışmayı genellemek için küçük olduğu görülmüştür.

Wang (2009). “Kısmi ve Bütün Olarak Ana Fikri Anlamayı Etkileyen Faktörler” adlı çalışmasında ana fikir okuyucuların ana fikri anlamalarını etkileyen faktörleri, yardımcı fikir ise açık ve kapalı olan ana fikri okuyucuların anlamalarını etkileyen faktörleri araştırmıştır. Bir okulun okuma kursundaki 57 birinci sınıf üniversite öğrencisi bir açıklayıcı metin üzerinde anlama testine alınmıştır. İstatistiksel analizler sonucunda, metin yapılarının okuyucuların ana fikri bulması üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ana fikri ve yardımcı fikri anlama arasında (özellikle açık ana fikirlerde) zayıf bir ilişki vardır. Yardımcı fikirleri bulmayı etkileyen etmenler şunlardır:

- Metinsel özellikler,
- Açık ana fikri tanımlama,
- Cümlelerin birçok noktasında paragrafın pozisyonu ve
- Cümlelerin yapısı bakımından ölçülen açıklığın derecesi.

Örtük ana fikirli metinlerin özellikleri incelendiğinde, ana fikri gösteren karmaşık örneklerin metnindeki ana fikrin bulunmasını zorlaştırdığı görülmüştür. Bu çalışma ders kitabı yazma yanında program ve öğretimde üniversite okumaları için bazı pratik uygulamaları önermiştir. Bu çalışmaya göre iki seviyede ana fikir farklılaşır. Bunlar; metin ya da söylem düzeyinde büyük ana fikir ve paragraf düzeyinde yardımcı fikirdir. Ayrıca kısmi ana fikir, iki kategoriye ayrılır açık ve örtük. Öyküleme ve bilgi verici metin yapısındaki farklılıktan dolayı, bu çalışma bilgi verici metin ve bu metin yapısı üzerine odaklanmıştır. Bu çalışma ana fikrin, yardımcı fikre ve metin yapısına ne ölçüde ilişkili olduğunu sınamaktadır. Aynı zamanda metinsel özellikleri belirleyerek onların açıklık ve örtüklükleri açısından yardımcı fikri yakından ele almıştır. Özellikle üç araştırma sorusu bu çalışmaya rehberlik etmiştir:

1. Ana fikri belirlemek için öğrenci kabiliyetlerini, yardımcı fikir mi yoksa metin yapısını mı daha iyi tahmin eder ve hesaplayabilir?
2. Ne tür metin özellikleri ana fikri daha anlaşılır yapar?
3. Ne tür metin özellikleri ana fikri daha örtük yapar?

Araştırma sonuçlarına göre metin yapısı ana fikir bulmayı etkiler. Basit cümle yapıları metni anlaşılır yapar. Ana fikrin müfredatla ilgili bir hedef olarak kaldığı ve



okuma kabiliyetlerinin gelişmesine çalışıldığı, iki tür metin (edebi eser metinleri ve ders kitabı metinleri gibi) olduğu ve iki tip okuyucu (estetik okuyucular (zevk için okurlar) ve bağlantılı okuyucular (bağlantı kurarak anlamak için okurlar)) olduğu belirtilmiştir. Araştırmada metindeki örneklerin yeteri kadar olması ve örneklerin konuya bağlantılı olması gerektiği vurgulanmıştır.

Beishuizen, Asscher, Prinsen ve Elshout-Mohr (2003) “Çalışma Metinlerinde Ana Fikir ve Örneklerin Buldukları Yerler” adlı çalışmalarında, metin içinde bulunan örneklerin hem ana fikir bulmaya etkisi hem de metnin anlaşılmaya etkisi araştırmışlardır. Araştırmanın birinci bölümünde birçok örneğin olduğu somut metinlerle soyut metinler ana fikirlerinin bulunması açısından karşılaştırılmıştır. İkinci bölümde ise örnekten ziyade ana fikrin sunulduğu düşünce merkezli metinlerle, ana fikirden ziyade örneğin sunulduğu metinler karşılaştırılmıştır. Her iki uygulama da sosyal bilgiler bölümü lisans öğrencileri üzerinde eğitim psikolojisi ile ilgili metinlerle yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında bilgi verici metinleri anlamamanın zor olduğu ve bu metinlerde örneklerin olmasının önemli olduğu görülmüştür. Öğrencilerin örneklerin verildiği ve ana fikrin açık olarak ifade edildiği metinleri daha iyi anladığı sonucu bulunmuştur.

Schelling, Wolters ve Vermunt (1996) “Öğretimsel Metinlerde Ana Noktaların Tespiti: Görev Odaklı Çalışmanın Etkileri” adlı çalışmada, üç tip görevin, öğretimsel metinlerde ana noktaları seçmedeki derecelerini sınamaktadır. Her bir katılımcı üç öğretim metni çalışır. Her bir metin görev öncesinde verilmiştir. Dilsel görevde, öğrenciler metin yazarı tarafından önemli olduğunu düşündüğü metin parçalarının altını çizmiştir. Eğitimsel görevde, öğrenciler uygulayıcı öğretmen tarafından önemli olduğunu düşündüğü metnin bölümlerinin altını çizmiş ve ilginç görevde altını çizen öğrenci tarafından önemli görülen metin elemanlarının altı çizilmiştir. Ortalama olarak görev tipleri, metnin bölümlerinin seçiminde türlerini ve sayısını etkilemiştir ve çocuklar arasındaki değişim çok fazladır. Eğitimsel görevde, öğrenciler göreve karşılık gelen metin bölümlerini seçmişlerdir. Yazarın ana noktalarının çoğu seçilmiştir. İlginçlik görevinde metnin ilginç bölümleri yerine bütün bölümler seçilmiştir. Sonuç olarak bu çalışma, metnin ana noktaları tanımada üç yol olduğunu kavramamızı sağlar. Bu üç yol ana noktaları seçmede öğretim programlarına entegre edilmelidir (Dilsel görev: Yazara göre ana nokta nedir?, Eğitimsel görev: Öğreticinin sorduğu sorulara

bağlı olarak ana nokta nedir?, İlginçlik görevi: Metni okumayan bir arkadaşınızı okumaya ikna etmek için hangi ilginç yönleri söylersiniz?)

Afflerbach (1990) “Uzman Okuyucuların Ana Fikir Oluşturma Stratejileri Üzerinde Ön Bilgilerinin Etkisi.” adlı çalışmada bir uzman okuyucunun ana fikri bulurken daha önceden sahip olduğu bilgilerinin etkisini araştırmıştır. Araştırmada alanları antropoloji ve kimya olan uzman okuyuculardan kendi alanlarıyla ilgili olan ve olmayan metinleri okumaları ve ana fikri bulurken kullandıkları stratejileri söylemeleri istenmiştir. Bu işlem de üç farklı türde ana fikir oluşturma stratejisi kullanılmıştır:

- Kendiliğinden ana fikir oluşturma,
- Taslak oluşturma ve Gözden geçirme stratejisi,
- Konuyu yorumlama stratejisi.

Uzman okuyucuların söylemleri incelendiğinde okuma yaptıkları konu ile ilgili daha önceden bilgi sahibi oldukları metinlerde, kendiliğinden fikir belirleme stratejisini anlamlı düzeyde daha sık kullandıkları görülmektedir. Ancak okuyucuların bilgi sahibi olmadığı konu ile ilgili daha fazla oranda taslak oluşturma ve gözden geçirme stratejisini kullandıkları belirlenmiştir. Yazarlar, öğretim materyallerini tasarlarlarken ve öğretimi şekillendirirken bilinenden bilinmeyene doğru dizayn edilmesini önermektedir.

Schunk ve Rice (1989) “Öğrenme Hedefleri ve Çocukların Okuduğunu Anlaması” adlı çalışmada, okuduğunu anlama ve çocukların öz yeterlilik algılarında hedef belirlemenin etkisini araştırmıştır. İyi okuyucular, ana fikir bulmada anlama stratejilerinin uygulandığı öğretim programına katılmışlardır. Bazı deneklerin cevapları istenen hedefte olduğu görülmüştür. Bu nedenle diğerlerine strateji kullanmaları için öğrenme hedefleri süreci verilmiştir. Program kontrollü olarak devam ettirilmiş ve deneklere verimli çalışmaları söylenmiştir. Kontrol ve deney gruplarında, araştırmanın süreci ve sonucu karşılaştırıldığında deney grubunun kontrol gruplarına göre öz yeterlilik algısı ve anlama yetenekleri açısından daha yüksek oldukları görülmüştür. Deney grubu öğrencileri anlamlı olarak çoğunlukla anlama stratejilerini kullanmışlardır. Kontrol grubu öğrencilerine göre deney grubu öğrencilerinin daha iyi oldukları görülmüştür. Bu sonuçlara bağlı olarak, daha iyi okuyucular için öğrenme süreci ile ilgili yararlı hedefler önerilmiştir.

Memory (1983). “İyi ve Düşük Ortalamaya Sahip Okuyuculara Ek Yardım Olarak Ana Fikir Ön Sorgulamaları” adlı çalışması, neden sonuç metinlerinde ana fikri anlamak için altıncı sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Yazar, her üç uygulama bölümü boyunca deneysel grupta bulunan 48 orta seviye ve iyi seviyede okuma yapan öğrencilere, dikkatli bir şekilde okuma yapmaları için gerekli yönlendirmelerde bulunmuştur. Öğrencilere niçin sorgulama yapmaları gerektiği anlatılmış ve takip eden sorularla paragraf kelimesi kelimesine okunmuş ve buldukları ana fikir cevapları incelenmiştir. Aynı oturumlar boyunca kontrol gruplarındaki 48 öğrenciye dikkatli okumaları için tamamlayıcı yönlendirmeler verilmiş ama ön sorgulama yapılmamıştır. İki uygulama oturumlarının ilkinde her grup aynı prosedürü izleyen iki paragraf okumuştur. İkinci uygulamada öğrenciler iki ek paragraf okumuş ama kontrol grubu, deney grubu gibi sadece genel yönlendirmeleri almıştır. İki uygulamadaki sonuçlara göre ön sorgulama yapılması, orta seviye okuyucuların hem ana fikri anlamalarını kolaylaştırdığı hem de paragraftaki diğer önemli bilgileri öğrenmede karışıklığa yol açmadığı görülmüştür.

Yukarıda verilmiş olan yurt içi ve yurt dışı çalışmalar araştırmanın yazarı, yapıldığı yıl, konusu, yöntemi, örnekleme ve sonucu başlıklarında aşağıdaki şekilde tablolandırılabilir:

**Tablo 3. Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar**

Yazar	Yıl	Konu	Yöntem	Örneklem	Sonuç
Aydemir, Öztürk ve Horzum	2013	Ekrandan Okumanın farklı Metin Türlerinde Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi	Öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz model	İlkokul 5. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci	Bilgilendirici metinleri ekrandan okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri basılı materyalden okuyan öğrencilerinkinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.
Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski	2010	Metin Türlerine Göre Okuduğunu ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri		Beşinci sınıf düzeyinde toplam 180 öğrenci	Dinledikleri öyküleyici metni okuduklarından daha iyi anladıkları, dinledikleri ve okudukları bilgi verici metni anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, hem okumada hem de dinlemede öyküleyici metnin bilgi verici metinden daha iyi anlaşıldığı görülmüştür.
Ataş	2009	Öz Düzenleyici Öğrenme Stratejilerinin Kullanımının Matematik Dersindeki Öz Yeterlik Algısına ve Başarısına Etkisi	Deney kontrol gruplu ön test son test	İlköğretim Okulu Dördüncü Sınıf Öğrencileri	Araştırma sonucunda öz düzenleyici öğrenme stratejilerinden kendini değerlendirme ve kendini izleme stratejisinin kullanılması öğrencilerin matematik dersindeki öz yeterlik algılarını anlamlı düzeyde arttırdığı, öz düzenleyici öğrenme stratejilerinden kendini değerlendirme ve kendini izleme stratejisinin kullanılması öğrencilerin matematik dersindeki başarılarını anlamlı düzeyde arttırdığı bulunmuştur.
Dikbaş	2008	Öğrenme Stratejilerini kullanmanın Akademik Başarıya, Tutuma ve Kalıcılığa Etkisi	Deneysel araştırma modellerinden ön test-son test kontrol gruplu desen	109 beşinci sınıf öğrencisi	Öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerini, akademik başarısını arttırdığı ve derse yönelik tutumlarına olumlu katkı sağladığı belirlenirken, öğrenilenlerin kalıcılığında anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır
Pilten	2007	Ana Fikir Bulma Stratejisinin Ana Fikir Bulma ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi	Ön test – son test kontrol gruplu deneme modeli	Beşinci sınıf öğrencisi (deney- kontrol grupları)	Metnin ana fikrini bulma, konusunu bulma, okuduğunu anlama becerileri bakımından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Sonuçların metin türlerine göre değiştiği tespit edilmiştir.
Tunçer	2007	Öğrenme Stratejisinin Akademik Başarılarına, Hatırda Tutma ve Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi	Deneme modellerinden öntest – sontest kontrol gruplu model	İlköğretim beşinci sınıf	Öğrenme stratejilerinin öğretildiği deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ve hatırda tutma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu; derse ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark oluşmadığı bulunmuştur.

Tablo 3- devamı

Yazar	Yıl	Konu	Yöntem	Örneklem	Sonuç
Kaya	2006	Türkçe Dersinde Bazı Öğrenme Stratejilerinin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi	ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli	İlköğretim Dördüncü Sınıf	Deney grubuyla kontrol grubu arasında bazı öğrenme stratejilerinin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı fark görülürken, tutumlarında herhangi bir fark bulunmamıştır
Belet	2005	Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri İle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi	Deneme modellerinden kontrollü öntest sontest modeli	Beşinci sınıf öğrencisi (deney ve kontrol grupları)	Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin; okuduğunu anlama becerileri ve yazma becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.
Boudah	(2013)	Ana Fikir Stratejisi	Tek gruplu çalışma	22 orta düzeyde okuma güçlüğüne sahip orta ve yüksek okul öğrencileri	Stratejinin öğrenci performansı ve uygulamadaki kolaylığının yanı sıra inançları ve sorumluluğu öğretmeye ne kadar uygun olduğunu sorgulama yaparak ispat edilmiştir.
Yoshida	(2012)	L2 Okumada Okuma Tipi, Metin Türü ve Yeterliliğin Karşılıklı Etkileşimi	DeneySEL yöntem	Üniversitede yabancı dil öğrencileri	Metin türü etkisine bağlı olarak ana fikir açısından hikâye tarzı metin, açıklayıcı tarzındaki metinden daha kolay hatırlanmıştır. İçerik analizi sonuçları, okuma türleri ve mümkün olan etkileşimler arasında, okuma türü ve metin türleri arasında istatistiksel farklılıklar olduğunu göstermiştir.
Ahmadi	(2011)	Eksik Metinleri Anlamak		45 üniversite öğrencisi	Bir metindeki başlığın okuyucuların metni anlamasında önemli bir etkiye sahip olduğu gösterilmiştir. Ön okumaların ve okumaya hazırlık çalışmalarının okuduğunu anlamada bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.
Wang	2009	Ana Fikri Anlamayı Etkileyen Faktörler		57 birinci sınıf üniversite öğrencisi	Metin yapısının ana fikir bulmayı etkilediği, basit cümle yapılarının metni anlaşılır yaptığı bulunmuştur.

Tablo 3- devamı

Yazar	Yıl	Konu	Yöntem	Örneklem	Sonuç
Beishuizen, Asscher, Prinsen ve Elshout- Mohr	2003	Metinlerinde Ana Fikir ve Örneklerin Buldukları Yerler		Sosyal bilgiler bölümü lisans öğrencileri	Bilgi verici metinleri anlamının zor olduğu ve bu metinlerde örneklerin olmasının önemli olduğu görülmüştür. Öğrencilerin örneklerin verildiği ve ana fikrin açık olarak ifade edildiği metinleri daha iyi anladığı sonucu bulunmuştur.
Schelling, Wolters ve Vermunt	1996	Öğretimsel Metinlerde Ana Noktaların Tespiti		133 10. sınıf öğrencisi	Metnin ana noktaları tanımada üç yol olduğu, bu üç yolun ana noktaları seçmede öğretim programlarına entegre edilmesi gerektiği bulunmuştur (Dilsel görev: Yazara göre ana nokta nedir?, Eğitimsel görev: Öğreticinin sorduğu sorulara bağlı olarak ana nokta nedir?, İlginçlik görevi: Metni okumayan bir arkadaşınızı okumaya ikna etmek için hangi ilginç yönleri söylersiniz?)
Afflerbach	1990	Uzman Okuyucuların Ana Fikir Oluşturma Stratejileri Üzerinde Ön Bilgilerinin Etkisi		Alanları antropoloji ve kimya olan uzman okuyucular	Uzman okuyucuların söylemleri incelendiğinde okuma yaptıkları konu ile ilgili daha önceden bilgi sahibi oldukları metinlerde, kendiliğinden fikir belirleme stratejisini anlamlı düzeyde daha sık kullandıkları görülmektedir. Ancak okuyucuların bilgi sahibi olmadığı konu ile ilgili daha fazla oranda taslak oluşturma ve gözden geçirme stratejisini kullandıkları belirlenmiştir.
Schunk ve Rice	1989	Öğrenme Hedefleri ve Çocukların Okuduğunu Anlaması	DeneySEL yöntem	Deney ve Kontrol grupları	Deney grubu öğrencileri anlamlı olarak çoğunlukla anlama stratejilerini kullanmışlardır. Kontrol grubu öğrencilerine göre deney grubu öğrencilerinin daha iyi oldukları görülmüştür.
Memory	1983	Farklı Düzeylerdeki Okuyucuların ana Fikri Ön Sorgulama Yapmalarının Etkisi		Orta seviye ve iyi seviyede okuma yapan öğrenciler	Metnin ana fikrinin ön sorgulama yapılması, orta seviye okuyucuların hem ana fikri anlamalarını kolaylaştırdığı hem de paragraftaki diğer önemli bilgileri öğrenmede karışıklığa yol açmadığı görülmüştür.

### III. BÖLÜM

#### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılacak olan modele, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve analizine yönelik açıklamalar yer almaktadır.

##### 3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde örgütleme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisini belirlemeye yönelik uygulamaları içeren bu çalışma nitel boyutta eylem araştırmasına göre; nicel boyutta ise tek gruplu ön test son test modeline göre yapılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Bu çalışmada cevabı açık uçlu soruların değerlendirilmesinde, akademik başarı testinin ön test ve son test uygulamasının analiz edilmesinde, görsel çalışması olan ve olmayan metinlerde ana fikir bulma becerilerinin değerlendirilmesinde nicel yöntemden; hazırlanan ders planlarına göre örgütleme stratejilerinin uygulanması ile ana fikir ve yardımcı fikir bulma sürecinin incelenmesinde, öğrenci, öğretmen ve uzmanlarla yapılan görüşmelerde, sınıf içi yapılan gözlemlerde ve öğrenci ürünlerinin değerlendirilmesinde nitel yöntemden yararlanılmıştır. Hem araştırma problemine yönelik daha genel bir anlayış ortaya koymak hem de probleme yönelik daha ayrıntılı bir anlayışı tespit etmek için karma yöntem kullanılmıştır.

Karma yöntem araştırması; araştırmacı veya araştırma ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımların bileşenlerini (örnek, nitel ve nicel bakış açıları, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) birleştirdikleri bir araştırma türüdür (Creswell ve Clark, 2011/2015 :4).

Araştırmacı tarafından veriler, geleneksel nicel ve nitel desenler içinde toplanmış ve çözümlenmiştir. Deneysel araştırma gibi nicel bir aşama içinde nitel bir aşama ya da eylem araştırması gibi nitel bir aşama içerisine nicel bir aşama eklendiği için karma yöntem desenlerinden iç içe karma desene göre yapılmıştır.

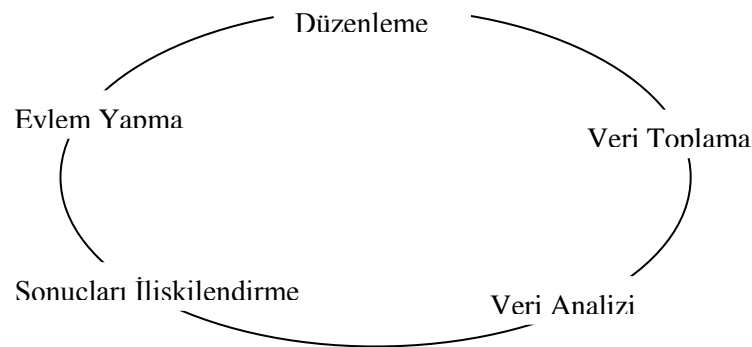
##### **Eylem Araştırması**

Eylem araştırması, Stringer'e (2008: 4) göre eğitimciler tarafından okul çalışmalarında, öğretmenlerin günlük rutin derslerini planlama sürecinde ve düzenli problem çözme çalışmalarında kullanılan eklenerek ilerleyen zor bir

araştırma süreci; Mills'e (2003: 5) göre belirli okulların nasıl çalıştırıldığı, öğretmenlerin nasıl öğrettikleri ve öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenecekleri konusunda bilgi toplamak için öğretme ve öğrenme çevrelerindeki tüm ilgililerle yürütülen sistematik araştırma; Schmuck'a (2006: 28) göre gelecek eylemler daha etkili olsun diye kendi eylemleri üzerinde çalışılarak kendi kendini güçlendirmek için yapılan bir değerlendirme; Gürbüz ve Şahin'e (2014: 333) göre uygulama sürecinde ortaya çıkan ya da zaten var olan bir sorunu anlamak ve çözmek için yapılan sistematik veri toplama ve analiz etme süreci; Lomax'a (1990: 5) göre kendi uygulamalarına odaklanan araştırmacıların başarılarının en önemli göstergesidir.

Eylem araştırması daima bir sorun ve hedef tanımlamasıyla başlar; bilgilerin toplanması, taraflarla tartışma ve pratikteki eylemler arasında bir sarkaç gibi karşılıklı sürüp gider (Mayring, 2011: 57). Stringer'e (2008: 5) göre eylem araştırması adımları, sorunları gözlemleyerek, analiz ederek ve var olan süreci tekrar düzenleyerek sorunlara çözümler bulmak amacıyla istenilen başarı elde edilinceye kadar tekrarlı biçimde kullanılır. Bu nedenle bir eylem araştırması, sarmal şekilde tekrarlanarak uygulanır. Bu adımlar şunlardır:

- Veri toplama: Çeşitli kaynaklardaki bilgileri kapsar.
- Verileri analiz etme: Araştırma konusunun anahtar özelliklerini belirlemektir.
- İlişkilendirme: Araştırma verileri arasında bağlantı kurulmasıdır.
- Kullanma: Araştırma sorusunun doğru olan çözümünün uygulanmasıdır.



**Şekil 2. Eylem Araştırması Döngüsü (Stringer, 2008: 5)**

Schmuck'a (2006: 28) göre eylem araştırmasının amacı:

- Profesyonel değerlendirmeyi geliştirmek
- Eğitimsel hedefleri daha iyi nasıl başarılması konusunda ipucu yakalamak



- Mevcut uygulamaları daha iyi işlemlere, daha iyi öğretici stratejilere ve daha iyi programlara dönüştürmek
- Eylem araştırmalarının amacı evrensel doğruları keşfetmekten ziyade durumu geliştirmektir. “Yani araştırmanın ilk amacı genel olarak eğitimsel durum hakkında bildiklerine katkıda bulunmaktan ziyade özel olarak belli koşullardaki değişimler arasında çalışmaktadır” (Lomax, 1990: 42).

Bu araştırmanın nitel boyutta amacı, bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmakta zorlanan öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlamak, öğretmenin öğretim yolunu gözden geçirmesini sağlamak, farklı metnin türlerinde ana fikir ve yardımcı fikir bulmada daha kolay ve etkili bir öğretim yolunu keşfetmek ve var olan durumu daha ileriye taşımaktır.

Her araştırmanın olduğu gibi eylem araştırmasının da belli zorlukları bulunmaktadır. Mills’e (2003: 137) göre eylem araştırması, kaynak bulma zorluğu, araştırmanın amacı olan değişime engel olan ve ısrar eden sorunlar, önerilen uygulamaların başkalarına ait olmasından dolayı yapmakta isteksizlik olması, gerçekleri kabul etmede isteksizlik, öğrenilen şeyi paylaşmak için bir alan bulma zorluğu ve eylem araştırması uygulamaları için zaman eksikliği açılarından zordur.

### **Tek Gruplu Ön Test Son Test Deseni**

Tek gruplu ön test son test, Büyüköztürk ve diğerlerine (2009: 192) göre, deneysel işlem boyunca yapılan uygulamaların etkisinin tek bir grup üzerinde yapılan çalışmalarla belirlenmesidir. Bu çalışmada uygulama sınıfının bağımlı değişkene (ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeyi) ilişkin ölçümler, uygulama öncesinde akademik başarı testi ve açık uçlu metinler uygulanarak ön test olarak, uygulama sonrasında aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak son test olarak elde edilmiştir.

Araştırma sürecindeki tüm uygulamalar sadece bir sınıfa yapılmıştır. Yapılan etkinliklerin öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

<b>Grup</b>	<b>Ön Test</b>	<b>İşlem</b>	<b>Son Test</b>
G	O1	X	O2
	Akademik başarı testi ve cevabı açık uçlu olan bilgilendirici ve öyküleyici metinler	15 haftalık uygulama süreci	Akademik başarı testi ve cevabı açık uçlu olan bilgilendirici ve öyküleyici metinler

**Şekil 3. Tek Grup Ön Test Son Test Desen Örneği**

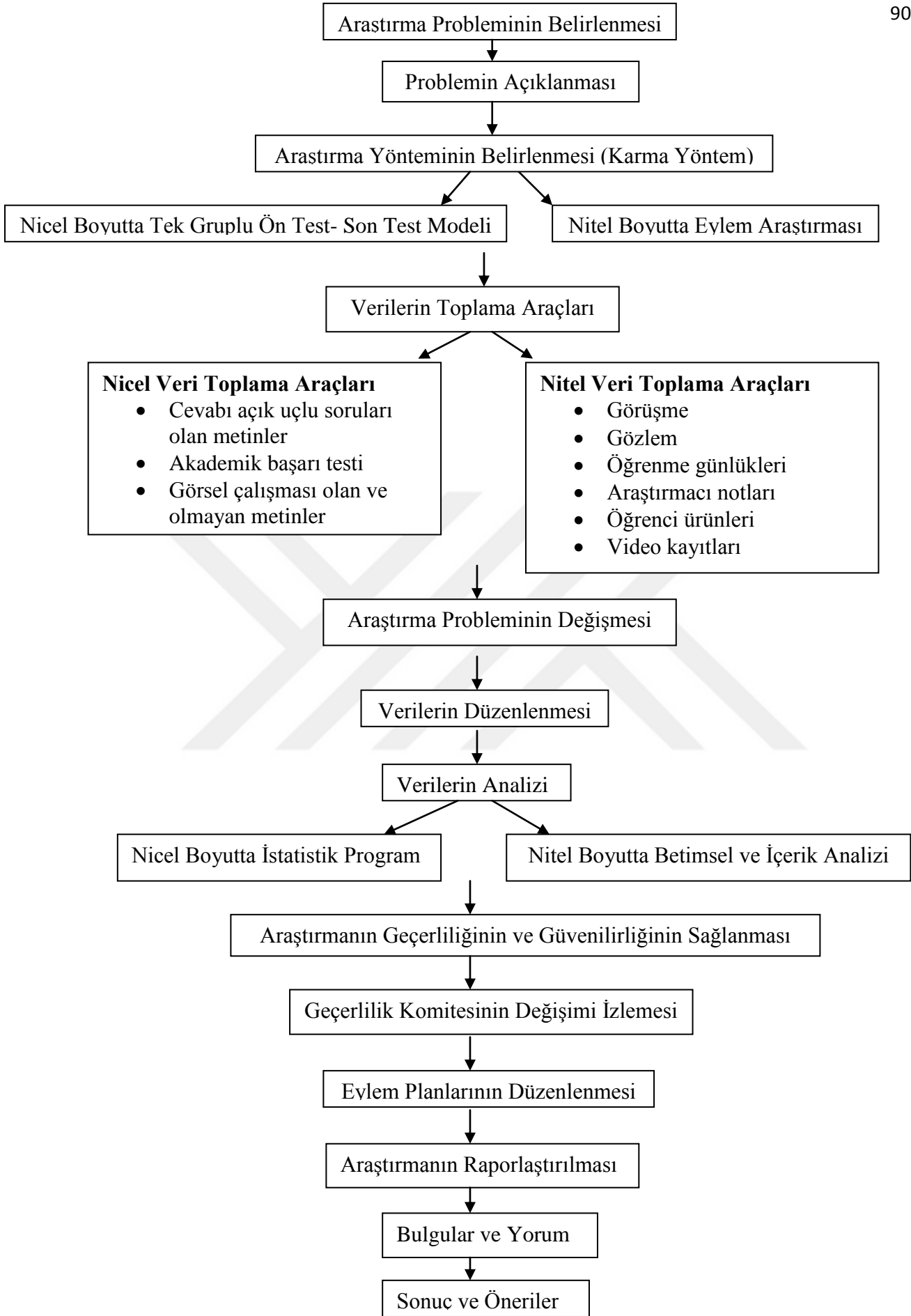
Bu araştırmanın nicel boyutta amacı uygulama grubunda yeterli görülmeyen (metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulma düzeyleri) bir davranışın deneysel işleme giderilmesini sağlamaktır.

Bu araştırmanın da deneklerin özelliklerinden kaynaklanan sorunlar, deneysel işlem sürecinin takibi, veri toplama araçlarının kullanımı ile ilgili sorunlar, araştırmada kontrol grubu olmadığı için sonuçları yorumlama güçlüğü gibi belli zorlukları bulunmaktadır.

Bu araştırmada Johnson'ın (2015: 45-47) ifade ettiği araştırma adımları doğrultusunda hazırlanan aşağıdaki eylem akışına bağlı kalınmıştır (Şekil 4). Araştırmanın birinci adımı var olan eğitim durumunu belirlemektir. Bu kapsamda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde ana ve yardımcı fikir belirleme becerilerinin uygulama öncesi düzeylerini tespit etmek için akademik başarı testi ve cevabı açık uçlu soruları olan metinler (bilgilendirici ve öyküleyici) uygulanmıştır. Öğrencilerin okuduğunu anlama ve bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirleme becerilerine ilişkin veriler toplanmış, düzenlenmiş ve var olan durum açıklanmıştır.

Araştırmanın ikinci önemli adımı değişim sürecini başlatmaktır. Bu amaçla ilkokul 4. sınıf öğrencileri için Türkçe dersinde ana ve yardımcı fikir belirleme becerilerini geliştirmek amacıyla görselleri olan ve olmayan hem bilgilendirici hem de öyküleyici metinlerde örgütlenme stratejilerinin (SQ4R, not alma, metnin ana hatlarını çıkarma, özetleme ve kavram haritaları oluşturma stratejileri ) her bir boyutuna uygun etkinlikler hazırlanarak değişim süreci başlatılmıştır.

Araştırmanın üçüncü önemli adımı bu değişikliklerin sonucudur. Bu kapsamda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde ana ve yardımcı fikir belirleme becerileri süreç odaklı olarak izlenmiştir. Araştırmanın sonunda akademik başarı testi ve cevabı açık uçlu soruları olan metinler son test olarak uygulanmıştır. Ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmış ve yapılan uygulamaların araştırmanın amacına hizmet edip etmedikleri tespit edilerek araştırma raporlaştırılmıştır.



Şekil 4. Araştırmanın Akış Şeması

### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu nitel araştırma yaklaşımlarından amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Burada sözü edilen ölçüt araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Farklı metin türlerinde ana fikir ve yardımcı fikir bulmada zorlanan öğrenciler derinlemesine bir nitel araştırma örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmanın nicel boyutta çalışma grubu olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Araştırma kapsamında akademik başarı testi ve cevabı açık uçlu sorulardan oluşan yazılı sınavlar tüm öğrencilere yönelik uygulamaları içerdiği için seçkisiz örnekleme kullanılmıştır.

Sosyo-ekonomik düzey açısından orta düzeyde, öğrenci- öğretmen sayıları açısından normal sınırlarda, veli öğrenim durumu açısından kent ortalamasına yakın bir düzeyde olan bir okul seçilmiştir. Buradaki amaç ortalama durumları çalışarak konu hakkında bilgi sahibi olmak ve bu konuda bilgisi olmayanları bu konu hakkında bilgilendirmektir. Belli açılardan benzer özelliklere sahip bu grubu tamamen tanımak için amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Öğrencilerle yapılacak çalışmalarda gönüllük ve isteklilik esası uygulanmıştır. Uygulanma başlamadan önce velilerden izin alınmıştır (Ek 2).

Bu araştırma, 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Malatya il merkezinde yer alan bir ilkokulun 4. sınıfında eğitim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Okulda bulunan beş şubeden biri seçilmiştir. Bu sınıf seçilirken tüm sınıflara uygulanan akademik başarı testinin ortalamasına bakılmıştır.

**Tablo 4**

**Sınıfların Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Sınıflar	4 A	4 B	4 C	4 D	4 E
Akademik Başarı Testi Sınıf Ortalaması	33,6	35,1	42,3	48,6	45

Tablo 4'te okuldaki bütün dördüncü sınıfların akademik başarı testi sınıf ortalaması görülmektedir. Bu sonuçlar göz önüne alınarak okuldaki öğretmenlerin ve üniversitedeki alan uzmanlarının görüşü doğrultusunda uygulama sınıfı seçilmiştir. Araştırmaya bir problemle başlanmıştır. Çünkü araştırma, bir soruna çözmek bulmayı hedeflemiştir. Akademik başarı ortalaması en düşük olan 4-A sınıfında, okuma yazma bilmeyen üç öğrenci olduğu için araştırmanın yönünü değiştirebileceği düşünülerek seçilmemiştir. Akademik başarı testi not ortalamasına bakılarak öğrencilerin okuduğunu

anlamada, ana fikir ve yardımcı fikir bulmada zorlandıkları anlaşılan bir sonraki sınıf olan 4-B sınıfı uygulama sınıfı olarak seçilmiştir. Öğrencileri daha iyi tanımak için tanıma formu dağıtılmıştır (Ek 23). Bu formdaki bilgilere göre araştırma grubunun özellikleri aşağıdaki gibidir:

**Tablo 5**  
**Öğrencilerin Özellikleri**

<b>Öğrencilerin özellikleri</b>	<b>f</b>
<b>Cinsiyet</b>	
Kız	24
Erkek	13
<b>Anne eğitim durumları</b>	
Okuma yazma bilmiyor	2
İlkokul	23
Ortaokul	4
Lise	8
<b>Baba eğitim durumları</b>	
Okuma yazma bilmiyor	0
İlkokul	9
Ortaokul	16
Lise	11
Üniversite	1
<b>Ekonomik durumları</b>	
Düşük	1
Orta	32
Yüksek	4
<b>TOPLAM</b>	<b>37</b>

Öğrencilerden 24'ü kız, 13'ü ise erkektir. Uygulama sınıfı öğrencilerinin çoğunluğu kadındır. Öğrencilerin annelerinin 2'si okuma yazma bilmiyor, 23'ü ilkokul mezunu, 4'ü ortaokul mezunu ve 8'i lise mezunudur. Öğrencilerin annelerinin çoğu ilkokul mezunudur. Öğrencilerin babalarının 9'u ilkokul mezunu, 16'sı ortaokul mezunu, 11'i lise mezunu ve 1'i üniversite mezunudur. Öğrencilerin babalarının çoğu ortaokul mezunudur. Öğrencilerin 1'i düşük ekonomik düzeye, 32'si orta ekonomik düzeye ve 4'ü yüksek ekonomik düzeye sahiptir. Öğrencilerin çoğunun ekonomik düzeyi orta seviyededir. Araştırma için öğrencilerin farklı değişkenlerinin orta düzeyde olması istenmektedir. Bu açıdan araştırma için bu uygulama grubu uygundur.

Öğrencilere araştırmanın konusu, önemi ve uygulanış şekli anlatılmış gönüllü olan öğrencilerin ailelerinden de izin alınmıştır. Araştırma sürecinde 15 odak öğrenci seçilmiştir. Bu öğrenciler hem uygulamanın başında yapılan teste göre hem de sınıf öğretmeninin önerilerine göre belirlenmiştir. On beş öğrenciden beş'i testten yüksek puan alan ve beş'i orta düzeyde puan alanlar ve beş'i düşük puan alan öğrencilerdir.

Örgütlenme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisini belirlemek amacıyla yapılan uygulama tüm sınıfa yöneliktir. Araştırma sürecinde sınıfta olan tüm etkinlikler ve olaylar dikkatle incelenmiştir. Ancak görüşmelerde, gözlemlerde ve öğrenci çalışmalarında özellikle odak öğrencilere öncelik verilmiştir.

Araştırma kapsamında belirlenen görsel çalışması olan bilgilendirici metin, görsel çalışması olmayan bilgilendirici metin, görsel çalışması olan öykülendirici metin ve görsel çalışması olmayan öyküleyici metinden birer tane olmak üzere toplam dört metin 15 öğrenci çalışması ile incelenmiştir. Uygulamada ortaya çıkan öğrenci-öğretmen diyalogları, araştırmacı notları, öğrenci günlüğü ve öğrenci ürünleri desteklenerek ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın etkilerini görebilmek için katılımcıların özellikleri tam olarak tanımlanmalıdır. Bu amaçla, belirlenen öğrencilerin özellikleri Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6**

**Odak Öğrencilerin Özellikleri**

<b>Odak Öğrenciler</b>	<b>Özellikleri</b>
Ö3	Kız, babası Üniversite mezunu ve öğretmendir. Annesi ortaokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu yüksek seviyedir. İki kardeşi vardır. Okumayı ve yazmayı çok sevmektedir.
Ö4	Erkek, babası lise mezunudur ve işçi olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. Üç kardeşi vardır. Kendini okula ait hissetmemekte, ilgisi genel olarak dağınıktır. Konuşmayı ve bildiklerini anlatmayı sevmektedir.
Ö5	Erkek, babası lise mezunudur ve fayans ustası olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu yüksek seviyedir. İki kardeşi vardır. Okuduklarından anlam çıkarmayı, resimsiz ve uzun metinleri okumayı sevmektedir.
Ö6	Kız, babası lise mezunudur ve işsizdir. Annesi lise mezunu ve işçi olarak çalışmaktadır. Ekonomik durumu orta seviyedir. Bir kardeşi vardır. Okuduklarını anlatmakta çekimserdir, yazı yazmayı sevmemektedir.
Ö9	Kız, babası lise mezunudur ve işçi olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. İki kardeşi vardır. Okudukları ile kavram haritası oluşturmaktan hoşlanmaktadır.

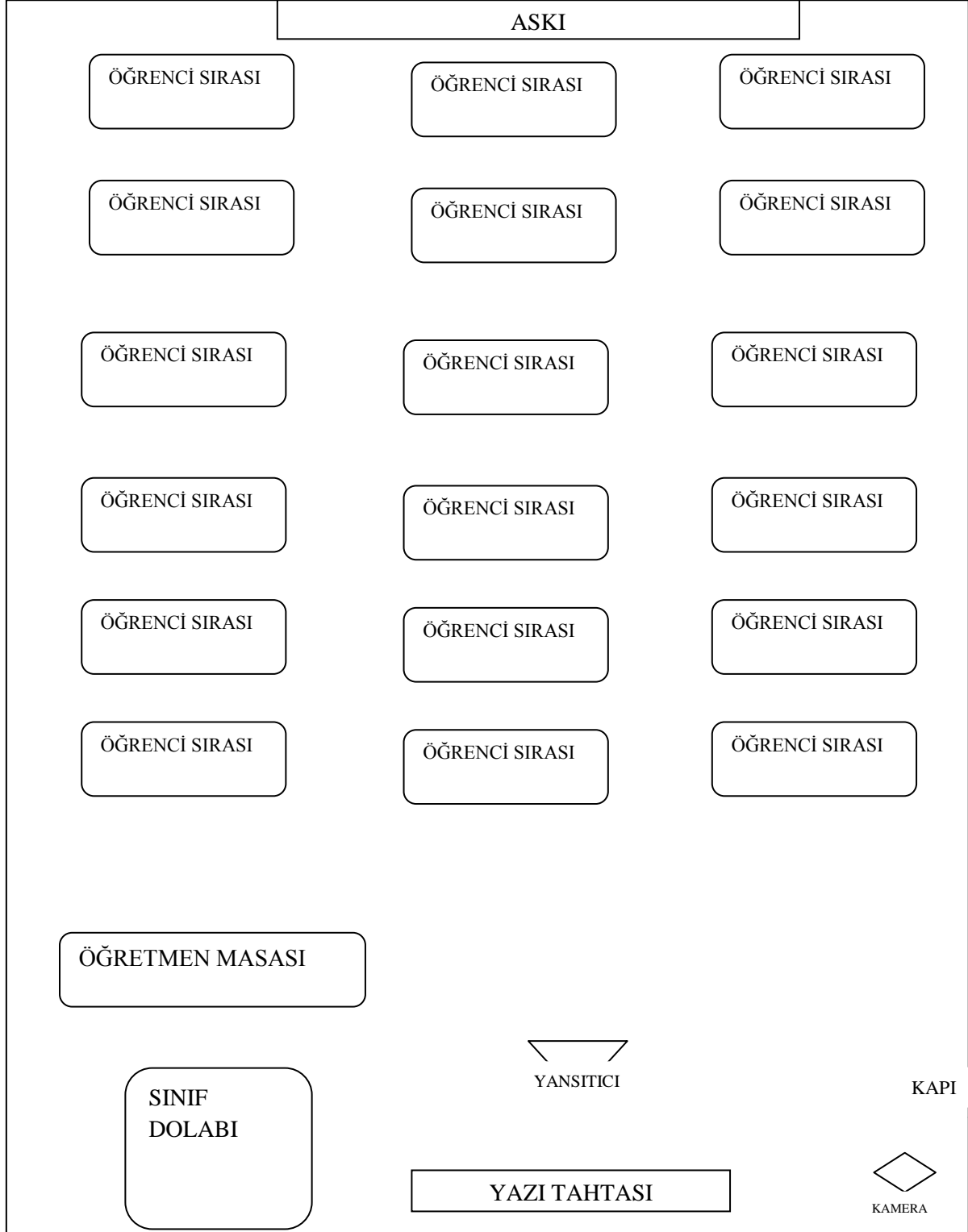
**Tablo 6- devamı**

<b>Öğrenciler</b>	<b>Özellikleri</b>
Ö11	Kız, babası ilkokul mezunudur ve şoför olarak çalışmaktadır. Annesi lise mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. İki kardeşi vardır. Okuduklarını hayal etmeyi sevmekte, yazı yazmayı hiç sevmemektedir.
Ö21	Kız, babası ortaokul mezunudur ve serbest meslek olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. İki kardeşi vardır. Okumayı sevmekte, yazı yazmayı hiç sevmemektedir.
Ö22	Erkek, babası ilkokul mezunudur ve işçi olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. Üç kardeşi vardır. Derste etkinliklere katılmak istemez. Yazı yazmayı çok sevmektedir.
Ö23	Erkek, babası ilkokul mezunudur ve işçi olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. İki kardeşi vardır. İlgisi dağınık genel olarak öğrenmeye isteksizdir. Yemeklerden konuşmayı çok sevmektedir.
Ö24	Erkek, babası ilkokul mezunudur ve işçi olarak çalışmaktadır. Annesi ortaokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. Dört kardeşi vardır. Okumayı ve test çözmeyi sevmekte yazı yazmayı sevmemektedir.
Ö25	Erkek, babası ilkokul mezunudur ve serbest meslek olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. İki kardeşi vardır. Okumayı sevmektedir.
Ö26	Erkek, babası ortaokul mezunudur ve bekçi olarak çalışmaktadır. Annesi okula hiç gitmemiş ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. Dört kardeşi vardır. İlgisi dağınıktır.
Ö29	Kız, babası ilkokul mezunudur ve serbest meslek olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyededir. Üç kardeşi vardır. Gazete okumayı ve yazı yazmayı çok sevmektedir.
Ö30	Kız, babası ortaokul mezunudur ve serbest meslek olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. Üç kardeşi vardır. Okumayı, yazmayı ve derslerde sorumluluk almayı sevmektedir.
Ö34	Kız, babası ortaokul mezunudur ve serbest meslek olarak çalışmaktadır. Annesi ilkokul mezunu ve ev hamımıdır. Ekonomik durumu orta seviyedir. Üç kardeşi vardır. Çeşitli hikaye kitapları okumaktadır. Okuduklarını başkasına anlatmayı çok sevmektedir.

### 3.3. Çalışma Ortamı

Araştırma 4/B sınıfında yapılmıştır. Bu sınıfın yerleşim düzeni, öğrencilerin hem bireysel hem de bazı uygulamalar için grup olarak rahatça oturabileceği biçimde oluşturulmuştur. Sınıfın oturma planı her gün değişmektedir. Bu uygulama ile bir öğrenci sınıfın her köşesinde oturma imkanı bulmuştur. Ayrıca uygulama sürecinde gruplar oluşturularak metindeki bilgiler ile günlük hayat arası ilişki kurmalarına yönelik slogan oluşturma çalışmaları yapılmıştır. Oluşturulan gruplarda üç-dört öğrenci yer

almaktadır. Sınıfın oturma düzeninin her gün değişmesi öğrencilerin farklı arkadaşlarıyla grup çalışması yapmasını sağlamıştır. 4/B sınıfının Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisini belirlemek amacıyla yapılan uygulama boyunca çalışma ortamı Şekil 5’te verilmiştir.



**Şekil 5. Çalışma Ortamı**



### 3.4. Verilerin Toplanması

Uygulama sınıfında kullanılacak strateji adımlarının daha nitelikli olması ve çalışma kâğıtlarını daha uygulanabilir hale getirmek için pilot uygulama yapılmıştır.

Uygulama başlamadan önce (22.02.-04.03. 2016 tarihleri arasında) farklı bir sınıfta pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamanın yapılacağı sınıf, aynı okulda bulunan 4. sınıflar arasından seçilmiştir. Pilot uygulama yapılacak sınıf, araştırma yapılacak sınıfla hem akademik başarı testinden alınan puanlar açısından hem de I. dönem Türkçe dersi karne notlarının ortalaması açısından birbirlerine yakındır. Pilot uygulama için belirlenen sınıfın ders öğretmeni ile görüşülmüş ve uygulamanın yapılacağı zaman ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmacı, bir haftada 4 saat öyküleyici metin 4 saat bilgilendirici metin olmak üzere 2 hafta boyunca iki öyküleyici metin ve iki bilgi verici metin ile toplamda 16 saatlik uygulama yapmıştır.

Pilot uygulamada öğrencilerin çalışma kâğıtlarını nasıl kullandıkları, metne yönelik hazırlanan soruları nasıl algıladıkları belirlenmiş ve uygulanan formların işlerliği gözlenmiştir. Elde edilen veriler ışığında gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya yönelik adımlar netleştirilmiştir.

Araştırmanın dokümanları ile yapılan ön çalışma sonrasında elde edilen veriler ışığında düzeltmeler yapılarak ana fikir değerlendirme ölçeği (Ek 14), yardımcı fikir değerlendirme ölçeği (Ek 15), metnin bölümlerini değerlendirme ölçeği (Ek 16), görsel çalışmalar ile metni ilişkilendirmeye yönelik değerlendirme ölçeği (Ek 17) hazırlanmıştır. Görüşme İçin Kodlama Anahtarı, Video görüntülerini değerlendirmek için Video Görüntüleri Kontrol Çizelgesi (Ek 26) ve Temsili Video Dökümü formu (Ek 25) hazırlanmıştır.

Hem örgütleme stratejilerinin öğretime yönelik adımları belirlemek hem de öğrencilerin örgütleme stratejilerini kullanma durumlarını gözlemleyebilmek için örgütleme stratejilerinin her bir basamağına yönelik formlar hazırlanmıştır. Bu formlar uzman görüşüne sunulmuş ve çalışma grubuna uygulanmıştır (Ek 24).

Öğrencilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form da uzman görüşüne sunulmuş ve düzenlenmiştir (Ek 20). Araştırma süresince 4. Sınıf Türkçe dersinde kullanılmak üzere hazırlanan ders planları, uzman görüşüne sunulmuş ve düzenlenmiştir.

Araştırmada Senemoğlu'nun (2012: 552-558) belirttiği örgütlenme stratejileri (SQ4R, Not Alma, Özetleme, Metnin Ana Hatlarının Çıkarılması ve Kavram Haritası) kullanılmıştır. Bu stratejilerin her bir adımı öğrencilere açıklanmış ve açıklamaları içeren pano hazırlanmıştır.

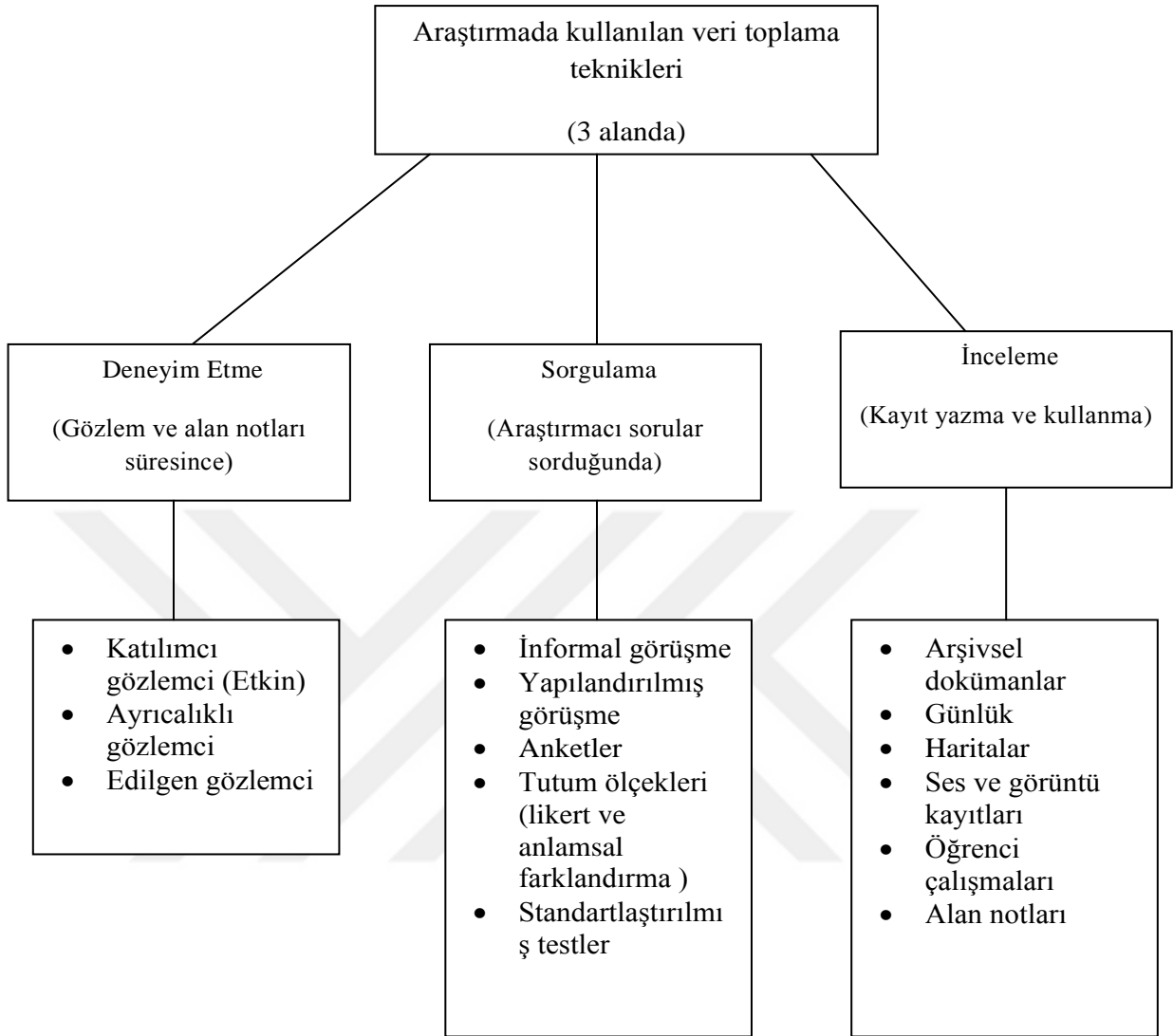
Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için yerli ve yabancı kaynaklar incelenmiştir. Ulaşılan bilgilerle, konu uzmanlarının da görüşleri alınarak araştırmanın literatür kısmı oluşturulmuştur. Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisini belirlemek için örgütlenme stratejilerinin boyutlarına göre etkinlikler hazırlanmıştır. Ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik hazırlanan etkinliklerle ön uygulama yapılmıştır. Araştırmacı tarafından örgütlenme stratejileri metin üzerinde öğrencilere keşfettirilerek anlatılmış ve örnek uygulamalar yapılmıştır.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan ders planları, ders notları, sınıf-içi etkinlikler için öğretim materyalleri, öğrencilerin örgütlenme stratejilerini ne kadar doğru kullandığını belirlemeye yönelik yapılandırılmış gözlem formları ve yapılan etkinliklerin öğrenci gözünde etkilerini belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formları araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öğrencilerin ödevleri, günlükleri ve araştırma notları da incelenmiş ve öğrencilere ait tüm dokümanlar (öğrenci video kayıtları, eğitim raporları) toplanmıştır.

Verilerin toplanması ile ilgili olarak araştırmaya başlamadan önce ne tür verilerin, nasıl ve ne sıklıkta toplanacağına karar verilmiştir. Araştırmacı veri toplarken ve analiz ederken ortaya çıkan temaları ve kategorileri belirlemiştir. Araştırma her an değişebilen dinamik bir süreç olduğu için toplanan veriler uygulanan bir örgütlenme stratejisinin değişmesine, yeni veri kaynaklarının eklenmesine ya da araştırmanın odağının değişmesine neden olabilir.

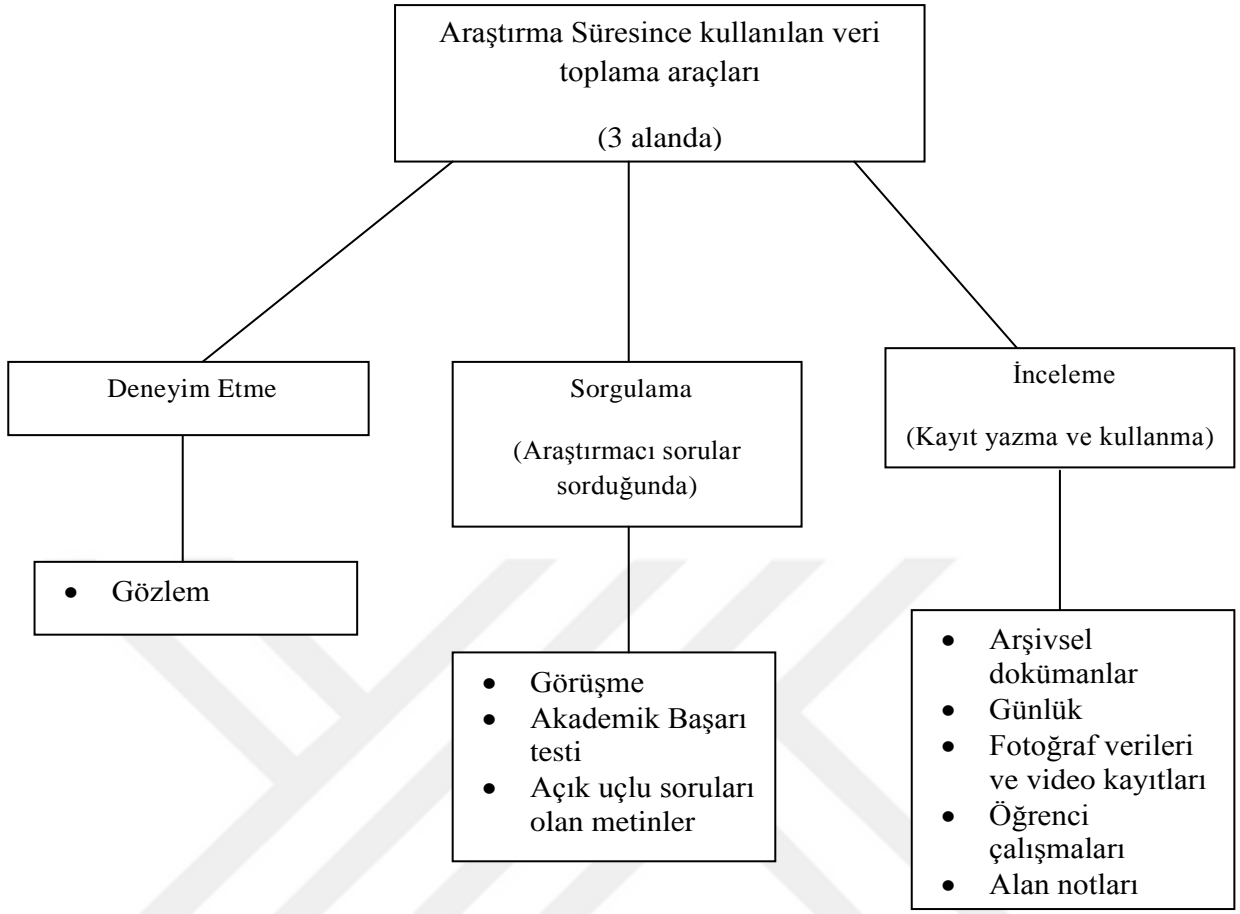
### **3.4.1. Veri Toplama Araçları**

Araştırmalarda toplanacak veriler araştırma problemine göre belirlenir. Tek bir veri toplama aracı ile başarılı olmak mümkün değildir. Çözülme istenen probleme göre veri toplama teknikleri, araştırmacı ve çalışma grubu tarafından belirlenir. Elliott'a (1991: 77-83) göre veri toplama araçları Günlükler, Özgeçmişler, Doküman Analizi, Fotoğraf Verileri, Video Kayıtları ve Video Not Çizelgeleri, Gözlem, Görüşme, Kontrol Listeleri, Anketler, Envanterler, Hatırlatıcı Notlar olabilir.



**Şekil 6. Veri Toplama Teknikleri (Mills, 2003: 71)**

Bu araştırmada araştırmacı uygulamaları kendisi yaptığı için katılımcı gözlemci durumundadır. Bu çalışmada nicel veri toplama araçları; cevabı açık uçlu metinler, akademik başarı testi, görsel çalışması olan ve olmayan metinlerdir. Nitel veri toplama araçları ise; öğrenci, öğretmen ve uzmanlarla yapılan görüşmeler, sınıf içi yapılan gözlemler, öğrenci günlükleri, araştırmacı notları ve öğrenci ürünleridir.



**Şekil 7. Uygulama Sürecinde Kullanılan Veri Toplama Araçları**

Araştırma amacına uygun olarak Şekil 7’de gösterilen veri toplama araçları, araştırma boyunca kullanılmıştır.

#### 3.4.1.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Görüşme metodu, Ekiz’ e (2003; 61-62) göre öğrencilerin araştırma süresince neyi neden düşündüklerini, duygu tutum ve hislerinin neler olduğu ve davranışlarını etkileyen sebepleri belirlemek için kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Görüşmeler üç türde yapılır. Araştırmacının önceden hazırladığı sorularla veri toplamaya çalıştığı görüşme, yapılandırılmış; önceden hazırlanan sorularla ancak araştırmadaki kişilere göre esneklik sağlanarak yapılan görüşme, yarı yapılandırılmış; görüşmenin tamamen esnek olduğu, sohbet tarzında yapılan görüşme, yapılandırılmamış görüşmedir. Bu çalışmada araştırma konusu ile ilgili derinlemesine bilgi sağlamak, öğrencilerdeki durumu daha iyi belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır (Ek 20). Araştırmacı uygulama sürecinin başında ve sonunda tüm öğrencilerle görüşme

yapmıştır. Odak öğrencilerle ihtiyaç duyuldukça yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Böylece öğrencilerin örgütlenme stratejilerine yönelik görüşleri ve kullanım düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. İlk görüşmede örgütlenme stratejileri, ana fikir ve yardımcı fikir hakkında sahip oldukları görüşleri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Uygulama sonrasındaki görüşmelerde örgütlenme stratejileri kullanan öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulmadaki değişimlerini açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Hem uygulama başında hem de uygulama sonunda aynı sorular sorulmuştur.

Görüşmeler okulun laboratuvarında ya da toplantı salonunda yapılmıştır. Görüşmeler ders saati dışında yapılarak hem öğrencilerin dersten geri kalması engellenmiş hem de görüşmeler kesintisiz yapılmıştır.

#### **3.4.1.2. Gözlem**

Gözlem, Gürbüz ve Şahin'e (2014;177) göre araştırma konusu ile ilgili bilgi toplamak için nesnelere, olaylar, kişiler ve durumların sistematik olarak göz önünde akanacak biçimde, kendine özgü yönlerini belirterek anlatmaktır. Araştırma katılımcı gözlem türünde yapılmıştır. Araştırmacı araştırılan konunun bulunduğu ortama ve yaşama katılmıştır. Gözlem yaparken araştırmanın amacını göz önüne almıştır. Gözlemde ana fikir – yardımcı fikir bulma sürecine ve örgütlenme stratejilerini kullanma durumlarına dikkat edilmiştir (Ek 21). Sınıfın fiziksel ortamı ve sınıfın atmosferi belirtilmiştir. Gözlem yapılırken gözden kaçan davranışlar olmaması için yazma sürecine fazla zaman ayrılmamıştır. Gerekliğinde video kayıtları incelenerek sürece yönelik önemli durumlar belirlenmiştir.

#### **3.4.1.3. Öğrenci Günlükleri**

Nitel bir araştırmada günlükler, araştırmanın tüm adımları ile ilgili gözlemlerin ve görüşlerin kaydedilmesi için kullanılır. Bu günlükler sayesinde öğrenciler, gözlemlerini, duygu ve düşüncelerini, yorumlarını ve açıklamalarını belirtir. Araştırmacı bu verileri alır ve araştırma sürecini şekillendirir.

Elliott'a (1991: 77) göre eğitim öğretim sürecinde günlüklerle öğrencilerden sürekli olarak bilgi alma öğrenmelere bir temel oluşturmada faydalıdır. Günlükler öğrencilerin gözlemlerini, hissettiklerini, tepkilerini, yorumlarını, yansıtılmalarını, öngörülerini, varsayımlarını ve açıklamalarını içeren kişisel ifadeleridir. Bu çalışmada araştırmacı, araştırma süreci içerisinde dersten sonra öğrencilere öğretim süreci ile ilgili düşüncelerini belirten günlük tutmalarını istemiştir. Bu amaçla öğrencilerin

öğretim süreci ile ilgili duygularını, tepkilerini, düşüncelerini ve yorumlarını daha sistematik belirtmesi için öğrenci günlüğü formu geliştirilmiştir (Ek 22).

#### **3.4.1.4. Araştırmacı Notları**

Johnson'a (2015: 82) göre araştırmacı notlarında gözlemler, analizler, şekiller, taslaklar, alıntılar, öğrenci yorumları, sınav sonuçları, düşünceler hatta duygular ve izlenimler gibi çok çeşitli alıntılar kaydedebilir. Bu bağlamda araştırmacı alan notları tutarak uygulama süresince gözlemlerini ve düşüncelerini kayıt etmiştir. Araştırma boyunca zaman sıralamasına da dikkat edilerek alınan notlar var olan süreci daha isabetli yorumlanmasını sağlamıştır.

Araştırmacı notlarını alırken bulunduğu günü, olayı, düşüncelerini ve sonuçlarını belirtmiştir (Ek 18). Araştırma süreçleriyle ilişkili izlenimlerini ifade etmiştir.

Araştırmacı uygulama sırasında kısa notlar almıştır. Daha sonra gerek video kayıtlarını inceleyerek gerekse var olan durumu tekrar düşünerek uygulama sonrası notlar da almıştır.

#### **3.4.1.5. Öğrenci Ürünleri**

Öğrenci ürünleri olarak öğrencilerin metni okumadan oluşturdukları soruları ve okuduktan sonra verdikleri cevapları, anlamını bulmak için belirledikleri kelimeler, metne bağlı çıkardıkları ana hatlar, metnin bölümleri hakkındaki yazdıkları, metinle görsel çalışma arasındaki kurdukları ilişki, metne bağlı yapılan özetler, metne bağlı oluşturulan kavram haritası, metin hakkında öğretmenin oluşturduğu sorulara öğrencinin verdiği cevaplar ve öğrencilerin doldurduğu günlükler incelenmiştir. Bunların dışında uygulama öncesi yapılan akademik testler ve açık sorulu uygulama metinleri, grup çalışmaları, değerlendirme çizelgeleri, bireysel gelişim formları da incelenmiştir.

#### **3.4.1.6. Akademik Başarı Testi**

Araştırmada öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma durumlarını tespit etmek için ölçme aracı kullanılmıştır (Ek 13). Ölçme araçlarında kullanılan metinler 2015-2016 öğretim yılı içinde kullanılmayan ders kitaplarından alınmıştır.

Kullanılan ölçme aracı çoktan seçmeli testtir. Hazırlanan sorular uzman görüşüne sunulmuş uygun olmayan metinler ve sorular çıkarılmıştır. Bu testin geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak için başlangıçta 40 sorudan oluşan bir ölçme aracı uygulama okuluna yakın olan bir ilkokulun toplam 116, 4. sınıf öğrencisine uygulanmış; daha sonra sorular üzerinde gerekli değişiklikler yapılarak 20 soru

oluşturulmuştur. Bu test tekrar 36 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Bu uygulama sonucu uygun olan maddeler atılmış ve araştırmada kullanılan 20 maddelik ölçme aracı elde edilmiştir. 40 soruluk ölçekte doğru cevaplar için 1, yanlış cevaplar için 0 puan verilerek her bir öğrenci için başarı puanları elde edilmiş; öğrenciler yüksek puan alanlardan, düşük puan alanlara doğru sıralanmıştır. Madde analizi çalışmalarında tüm öğrenciler arasından en yüksek puan alan üst grup ve en düşük puan alan alt grup belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen maddelerin güçlük ve ayırt edicilik indeksi Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7**

**Akademik Başarı Testi Sorularının Analizi**

Sorular	Madde güçlüğü	Madde Ayırt edicilik
1	0,58	0,61
2	0,50	0,44
3	0,80	0,38
4	0,80	0,38
5	0,33	0,33
6	0,63	0,38
7	0,27	0,33
8	0,27	0,33
9	0,50	0,33
10	0,58	0,38
11	0,41	0,38
12	0,66	0,33
13	0,38	0,55
14	0,69	0,38
15	0,44	0,33
16	0,33	0,55
17	0,36	0,38
18	0,41	0,38
19	0,55	0,77
20	0,30	0,50

Büyüköztürk ve diğerlerine (2009: 122) göre madde ayırt edicilik indeks değeri aşağıdaki gibidir:

- .40 ise, madde çok iyi.
- .30 ile .39 arasında ise madde düzeltme yapmadan ölçekte tutulabilir. Ancak küçük geliştirmeler yapılabilir. İyi madde.
- .20 ile .29 arasında ise maddelerin düzeltilerek geliştirilmesi önerilir.
- .20 ise madde ölçekten çıkartılmalı ya da bütünüyle gözden geçirilmelidir.

Özçelik'e (1990: 125) göre ayıricılığı 0,20'den daha düşük maddeler düzeltmeler yapılarak kullanılmalı, madde ayırt edicilik indeksinin eksi olduğu maddeler ise hiç kullanılmamalıdır.

Tablo 7 incelendiğinde soruların madde ayırt edicilik indeksinin 0.33 ile 0.77 arasında bir değer aldığı görülmektedir. Bu durumda soruların iyi veya çok iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Büyüköztürk ve diğerlerine (2009: 122) göre madde güçlüklerinin 0.50 civarında olması gerekir. Böylece testlerde hem kolay hem de zor olan maddelere de yer verilmiş olur. Özçelik'e (1990: 123) göre bir maddeyi, cevaplayıcılardan büyük bir kısmı cevaplanmışsa bu madde kolay bir madde olur ve maddenin güçlüğü 1,00'e yaklaşır. Tam aksine cevaplayıcılardan çok az bir kısmının doğru cevapladığı bir madde zor bir madde olur ve maddenin güçlüğü 0.00'a yaklaşır. Araştırma kapsamında hazırlanan soruların özellikleri incelendiğinde iki sorunun (3. ve 4) çok kolay, sekiz sorunun (1, 2, 6, 9, 10, 12, 14, 19) kolay, sekiz sorunun (5, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 20) zor ve iki sorunun (7 ve 8) çok zor olduğu görülmektedir.

#### **3.4.1.7. Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanan Metinler**

Araştırmacı ön test ve son test olarak ana fikir ve yardımcı fikir bulma formu hazırlamıştır. Her iki formda öyküleyici ve bilgi verici metinler bulunmaktadır (Ek 12). Her iki metindeki sorularda açık uçludur. Ön test ve son test formları metin ve metne bağlı on sorudan oluşmaktadır. Ön test ve son test metinlerinin eşit zorluk derecesinde olmasına dikkat edilmiştir.

Öğrencilerin Türkçe dersinde ana fikir ve yardımcı fikir bulma da zorlandıkları tespit edilmiştir. Araştırma nitel boyutta eylem araştırma türünde yapıldığı için sorunun çözülmesi halinde araştırmaya son verilecektir. Ancak eylem araştırmasının başlangıcında uygulamanın bitiş tarihine yönelik belli bir süre öngörülemediği. Bu nedenle ön test ve son test uygulaması arasında kısa bir süre olması halinde öğrencilerin ön test metinleri son test uygulamasında hatırlayabilecekleri düşünüldüğünden ön test ve son test metinleri farklıdır. Ön test ve son test metinlerinin soruları eşit sayıda (10 soru), benzer yapıdadır (5N1K soruları, metindeki sorunlara kişisel çözüm bulma soruları, uygun başlık bulma, metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulma soruları).



**Tablo 8**  
**Uygulama Sürecinde Ön Test ve Son Test Olarak Kullanılan Metinlerin Özellikleri**

	<b>Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma Öntest Ölçeği</b>		<b>Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma Sontest Ölçeği</b>	
	<b>Öntest 1</b>	<b>Öntest 2</b>	<b>Sontest 1</b>	<b>Sontest 2</b>
<b>Metnin özellikleri</b>	481 kelime	555 kelime	473 kelime	585 kelime
<b>Metin kaynağı</b>	İlkokul 4. Sınıf Ders Kitabı	İlkokul 4. Sınıf Ders Kitabı	İlkokul 4. Sınıf Ders Kitabı	İlkokul 4. Sınıf Ders Kitabı
<b>Metin türleri</b>	Öyküleyici metin	Bilgilendirici metin	Öyküleyici metin	Bilgilendirici metin
<b>Soru türleri</b>	Metin İçi ve Metin Dışı Sorular Başlık Bulma Konu Bulma Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma	Metin İçi ve Metin Dışı Sorular Başlık Bulma Konu Bulma Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma	Metin İçi ve Metin Dışı Sorular Başlık Bulma Konu Bulma Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma	Metin İçi ve Metin Dışı Sorular Başlık Bulma Konu Bulma Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma
<b>Uygulama süresi</b>	40 dakika	40 dakika	40 dakika	40 dakika

Tablo 8'e göre ön test ve son test olarak uygulanan öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin; metnin özellikleri, soru türleri ve uygulama süreleri bakımından birbirine denk olduğu söylenebilir. Metinler 2015-2016 öğretim yılı içinde okutulmayan MEB ve Cem Yayınlarından alınmıştır. Metinlere yönelik hazırlanan sorular birbirleri ile uyumludur. Ölçeğin hazırlanmasında iki Türkçe Öğretmeni ve iki sınıf öğretmeni ile birlikte çalışılmıştır. Uygulama metinleri hakkında İnönü Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda görev yapan bir uzmandan görüş alınmıştır.

#### **3.4.1.8. Araştırma Sürecinde Uygulanan Metinler**

Araştırmada 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programındaki temalar incelenmiş ve “Değerlerimiz” ve “Güzel Ülkem Türkiye” temaları uygulama için seçilmiştir.

Bu temalara uygun olarak 2015-2016 yılında kullanılmayan MEB ve Cem Yayınlarına ait bilgi verici ve öyküleyici metinler belirlenmiştir. Uygulama amaçlarına bağlı olarak dört tane bilgi verici metin ve dört tane öyküleyici metin seçilmiştir (Ek 4, Ek 5, Ek 6, Ek 7, Ek 8, Ek 9, Ek 10, Ek 11).

Seçilen temalarda Türkçe dersi öğretim programına uygun olarak işlenmesi gereken dilbilgisi konuları tespit edilmiş ve uygulama metinlerine dağıtılmıştır. Seçilen

metinlerin ünitelere göre dağılımı ve dilbilgisi konuları ile ilişkisi Tablo 9’da gösterilmektedir.

**Tablo 9**  
**Uygulanan Metinler ve Özellikleri**

Tema adı	Metin adı	Metin özelliği	İlgili dilbilgisi konusu
<b>Değerlerimiz</b>	Geleneksel Halk Oyunlarımız	Bilgi verici - Resimli	Anlam Bilgisi
	Kırk Yıl Sırtında Odun Taşıyan Şair	Öyküleyici - Resimsiz	-de ve –ki eki ve bağlacı
	Gözlük Takan Yıldızlar	Öyküleyici - Resimli	Noktalama İşaretleri
	Yaralı Leylek	Öyküleyici - Resimsiz	Düşünmenin Yönünü Değiştiren Kelimeler ve 5N1K
<b>Güzel Ülkem Türkiye</b>	Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı	Bilgi verici - Resimli	Niteleme Ön adları
	Efsanedir Amasya	Bilgi verici – Resimsiz	Belirtme Ön adları
	Meraklı Kaplumbağa Rize’de	Öyküleyici - Resimli	Yapım Ekleri
	Safranbolu Evleri	Bilgi verici - Resimsiz	Çekim Ekleri

### 3.5. Veri Analizi

Veri analizi, araştırmacıların doğru, güvenilir, inanılır, uygun ve tam tutumla toplanan verileri sunmayı ve özetlemeyi istediklerinde yapılır. Araştırmacılar araştırma bulgularını mantıklı değerlendirmek için “Ne olmuş yani?” sorusunu cevaplamaları ve verileri yorumlamaları gerekir (Mills, 2003: 116).

Veri analiz teknikleri, temaları tanımlamayı, anket, görüşme ve envanterleri kodlamayı, anahtar soruları sormayı, gruplandırılmış eleştirileri (yorumları) yapmayı, kavram haritası yapmayı, sonuçları ve önceki problem analizlerinin üstesinden gelmeyi ve bulguları göstermeyi içerir (Mills, 2003: 116).

Araştırmanın nitel verileri betimsel ve içerik analizi teknikleri ile nicel verileri SPSS 15 kullanılarak analiz edilmiştir.

Nitel veriler, araştırmanın başında oluşturulan problemler temel alınarak betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. “İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir

araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 259).

Yıldırım ve Şimşek'e (2013: 259) göre içerik analizinin amacı verileri tanımlamak, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaktır. Nitel araştırma verilerinin analizi, Yıldırım ve Şimşek'in (2013: 260) belirttiği gibi dört aşamada yapılmıştır:

1. Verilerin kodlanması,
2. Temaların bulunması,
3. Kodların ve temaların organize edilmesi,
4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması.

İçerik analizinde araştırma soruları çerçevesinde elde edilen veriler düzenlenir, kategorilere ayrılır, temalar keşfedilir ve veriler yorumlanarak araştırmanın tüm uygulama süreci rapora aktarılır.

Yıldırım ve Şimşek'e (2013: 256) göre betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasıdır. Araştırmada betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulmuş, veriler işlenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın yurt içi ve yurt dışı kaynaklarına bağlı olan sağlam bir temeli olduğu için betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada daha önce herhangi bir kaynakta rastlanmayan bulguları yorumlamada içerik analizi kullanılmıştır. Bu amaçla yeni temalar oluşturulmuş öğrenci ürünleri ile açıklanmıştır.

Araştırma kapsamına giren deneklerle ilgili ölçümler tamamlandıktan sonra verilerin çözümlenmesine geçilmiştir. Deneklerin puanları kodlanmadan önce teker teker kontrol edilmiş, bu kontrol sonucu elde edilen bilgiler, bilgi formlarına işlenmiştir. Çalışma gruplarından uygulama puanları elde edildikten sonra, grupların puan ortalamaları ve dağılımları hesaplanmıştır. Öğrencilerle yapılan çalışmalardan elde edilen veriler analiz edilirken çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için araştırma süreci ve ürünleri analiz başka araştırmacılar tarafından incelenmiştir.

Verilerin analizinde toplam ne kadar kayıt tutulduğu, kaç tema ve kategori oluşturulduğu ve her bir kategoride kaç adet tema bulunduğu belirtilmiştir. Bulguların raporlaştırılması aşamasında araştırmacı, araştırma sürecindeki önemli olayları ve etkinlikleri ayrıntılı bir biçimde tanımlamış ve her biri ile ilgili örnekler vermiştir. Raporlaştırmada elde edilen tanımların ve kategorilerin türü ile sayısını belirtilmiştir.

Uygulama neticesinde elde edilen nicel veriler ise kontrol edilip gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi SPSS

15 ile yapılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak elde edilen verilerin analizinde öğrencilere yönelik kişisel bilgilerin tablolştırılmasında frekanstan, uygulama öncesi ve sonrası puanların farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmede aritmetik ortalama, t testi, z puanından yararlanılmıştır. Bazı değişkenlerin analizinde veriler normal dağılım göstermediği için non parametrik test olan Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Araştırmacı, elde edilen sonuçları ve bunlara ilişkin önerileri belirtmiştir. İlgili araştırmalar ve sonuçlarla gerekli bağlantılar kurulmuştur. Son olarak araştırmacı elde edilen sonuç ve önerilere dayalı olarak ne yapılacağına ilişkin bir ders planı hazırlamış ve planı uygulanırken ne olduğu ve ne kadar etkili olduğu konusunda değerlendirmelerde bulunmuştur.

### **3.6. Veri Yorumlama**

Veri yorumlama teknikleri artan sorularla analizi genişletmeyi, kişisel deneyimlerle bulguları ilişkilendirmeyi, eleştiri yapanlardan tavsiye istemeyi, literatürde bağlamsal bulgular bulmayı ve teoriye dönmeyi içerir (Mills, 2003: 116).

Araştırmada öncelikle araştırmacı neyi araştıracağına karar verir. Bu çalışmada 4. sınıf Türkçe dersinde örgütleme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikirleri bulmaya etkisi araştırılmıştır.

Araştırma amacına uygun olarak uygulama süresince elde edilen veriler “Gözlenen ne anlama gelmektedir?” sorusu çerçevesinde analiz edilmiştir. Bu soru, yorumlamanın temelini oluşturmaktadır. Verileri yorumlamada “anlam” önemlidir. Bu amaçla elde edilen bulgular kendi ortamı içinde yorumlanmıştır. Araştırmacı literatürü incelemiş, ilgili olan akademik dergilere, kitaplara ve Web kaynaklarına ulaşmıştır. Konuyla ilgili incelediği kaynaklardan, eğitimcilerle yaptığı görüşmelerden edindiği bilgilerle araştırma sorularını ilişkilendirmiş ve bulguları açıklamıştır.

### **3.7. Araştırmanın Geçerliliği:**

Araştırmada geçerlilik amaca uygun verileri toplamak ya da verileri en gerçek şekilde toplamaktır. Bu çalışmada nitel boyutta eylem araştırmasının; nicel boyutta tek gruplu ön test son test deseninin ve genelde karma deseninin geçerlilik ölçütleri dikkate alınmıştır. Mills’e (2003: 96) göre ölçmeye çalışılan şeyi, doğru ölçüp ölçmediğinin ya da toplanılan verileri doğru biçimde toplayıp toplayamadığının bir testi, Johnson’a (2015: 111) göre bir ölçeğin ölçmek istediğini ne derece ölçtüğüdür.

Stringer’e (2008: 52) göre eylem araştırmasının geçerliliği; inanırlılık,

güvenirlilik, transfer edilebilirlik, uygunluk, katılım derecesi ve yararlılık açısından sunulan işlemlerle belirlenir. Aşağıdaki bilgiler geçerliliği gösteren kriterlerdir:

1. Uzun süreli çalışma: Araştırma sürecinin süresidir.
2. Sürekli gözlemler: Gözlem ve görüşme süresi ve sayısıdır.
3. Çeşitleme: Düzenli gözlemler, katılımcılarla görüşme ve materyalleri gözden geçirmeyi içeren tüm veri kaynaklarıdır.
4. Katılımcıdan bilgi alma: Araştırma işlemlerini tekrar gözden geçirme sürecidir.
5. Negatif vaka analizi: Çeşitli yorumların araştırılmasını sağlayan süreçlerdir.
6. Çıkarıma yeterliliği: Çalışma içindeki terminoloji, katılımcının kullandığı dil ve kavramlarla çalışmanın nasıl anlaşıldığıdır.
7. Üye onayı: Verilerin doğruluğunu, veri analizi ve raporlaştırmanın uygunluğunu kontrol etme sürecidir.
8. Transfer edilebilirlik (Aktarabilirlik): Katılımcıların tanımlarını ve araştırma içeriğinin detaylarını içerir.
9. Güvenirlilik: Araştırma sürecinin detaylı tanımlarıdır.
10. Uygunluk: Çalışmayı detaylı görmek için elde edilen verilerdir.
11. Katılımcı: Araştırma sürecine katılan tüm üyelerdir.
12. Yararlılık: Araştırma sürecindeki kullanışlı çıktılardır.

Bu çalışmada araştırmanın nitel boyutta geçerliliğini sağlamak için;

Araştırma problemine dayalı olarak literatür taraması yapılmış ve bu sorunla yakından ilgili olan herkesle gerekli görüşmeler yapılmıştır. Bu amaçla sınıf gözlemleri yapılmış, gerek öğrencilerle gerek uzman ve sınıf öğretmenleri ile gerekli görüşmeler yapılarak araştırma problemi daha açık hale getirilmiştir.

Araştırma kapsamındaki uygulama sınıfı tüm özellikleri ile tanıtılmıştır. Eylem basamakları, uygulanan her bir strateji adımları ve ulaşılan sonuçlar en ince ayrıntısına kadar açıklanmıştır.

Araştırmanın bulguları gerek doğrudan alıntı yaparak gerek sayısal veriler arasındaki ilişkiler gösterilerek analiz edilmiş ve sonuçlar kısmı yerli ve yabancı birçok kaynaklarla tartışılarak belirlenmiştir.

Araştırmanın sınırlılıkları ve varsayımları net bir şekilde belirlenmiştir. Bu çalışma ilkökul 4. sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama, ana fikir ve yardımcı fikir bulma noktasında sorunları olan bir sınıfta yapılmıştır. Bu sorunların üstesinden gelmek için araştırmada belirtilen etkinlikler belli bir sırada

uygulanmıştır.

Araştırma, var olan durumu belirleyecek ve sorunların çözülmesini sağlayacak sürede tamamlanmıştır. Ayrıca araştırma süresince hem farklı türde veri toplama teknikleri kullanılarak hem birden fazla kişinin uygulama süreci hakkında fikirleri alınarak araştırmanın geçerliliği arttırılmıştır.

Bu çalışmada araştırmanın nicel boyutta geçerliliğini sağlamak için şu noktalara dikkat edilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009: 119):

*Ölçme sonuçlarının güvenirliliği:* Çalışmada öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma performanslarını ölçmek için uygulama yapılmıştır. Öğrencilerin testten elde ettikleri madde puanlarının toplam test puanlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür.

*Ölçme yöntemi ve madde sayısı:* Çalışmada uygulanan ölçme araçlarında yeterince soru olmasında dikkat edilmiştir. Bunun yanında hem çoktan seçmeli testler hem de cevabı açık uçlu soruların yer aldığı yazılı sınavlar uygulanmıştır. Ölçeklerde soru seçimi için planlı bir yol izlenmiş ve kaliteli soruların seçilmesine özen gösterilmiştir.

*Puanlayıcı yanlılığı:* Öğrencilerin test sonuçlarını veya cevabı açık uçlu soruların yer aldığı yazılı sınavlarını puanlandırmada birden fazla puanlayıcı (iki Türkçe öğretmeni, araştırmacı ve sınıf öğretmeni) süreçte yer almıştır. Puanlamada yazının güzelliği, öğrencinin sınıf içi performansı gibi araştırma amacı dışındaki çeşitli faktörler göz önünde tutularak eksik veya fazla puan verilmemiştir.

*Uygulama koşulları:* Uygulama ortamlarının sessiz olmasına, uygulama zamanlarının uygun olmasına dikkat edilmiştir. İstenmedik dış faktörlerin test puanlarına etki edilmesine izin verilmemiştir.

### **3.8. Araştırmanın Güvenirliliği:**

Araştırmada güvenirlilik, çalışmanın tekrarlanması doğrultusunda aynı sonuçları elde etme durumudur. Güvenirlilik, Mills'e (2003, 96) göre belli bir sürede ölçmeye çalışılan ölçümlerin tutarlılığının bir ölçüsü, Johnson'a (2015, 111) göre bir çalışmanın veya deneyin benzer sonuçlar ile tekrarlanabilirliğinin derecesidir.

Bu çalışmada araştırmanın nitel boyutta güvenirliliğini sağlamak için Johnson'ın (2015: 109-110) ifade ettiği kriterlere bağlı kalınmıştır. Bunlar:

*1. Gözlemleri dikkatli ve tam olarak kaydetme:* Araştırma kapsamında uygulanan tüm etkinlikler video kaydına alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ve araştırmacı

notları, dikkatli bir şekilde kaydedilerek araştırma amacı kapsamında raporlaştırılmıştır.

*2. Veri toplama ve analizinin tüm aşamalarının anlatılması:* Araştırmanın yöntemi, uygulama grubu, uygulamanın yapıldığı ortam, uygulama süresi, uygulama adımları, veri toplama araçlarının ayrıntılı açıklanması, verilerin analizi ve raporlaştırma adımları detaylı olarak açıklanmıştır.

*3. Önemli her şeyi kaydetme ve raporlaştırma:* Uygulamaya başlamadan önce yapılan literatür taraması ile araştırma problemi net bir şekilde ortaya koyulmuştur. Uygulama süresince araştırma yapmaya devam edilmiş, güncel ve önemli olan her nokta not edilmiştir. Uygulama süresince elde edilen tüm veriler dikkatli şekilde kaydedilmiştir.

*4. Betimlerken ve yorumlarken nesnel olma:* Uygulama toplamda 15 hafta sürmüştür. Çalışma grubu ile 8 hafta ve haftada 8 ders saati çalışılmıştır. Araştırma sürecindeki etkinlikler ve sonuçları ile ilgili haftalık olarak hem sınıf öğretmenleri ile hem de alan uzmanları ile görüşülmüştür. Uygulama süreci hakkında sınıf öğretmenlerinden ve alan uzmanlarından gelen öneriler dikkate alınarak uygulama süreci şekillendirilmiştir. Böylece araştırma hem daha nesnel bir bakış açısıyla hem de daha zengin ve farklı görüşlerle yönlendirilmiştir.

*5. Yeterli veri kaynağı kullanma:* Uygulama verileri toplanırken gözlem, görüşme ve doküman incelemesi teknikleri kullanılmıştır. Öğrencilerin örgütlenme stratejilerini kullanarak ana fikir ve yardımcı fikir bulma sürecine ilişkin gözlem notları tutulmuştur. Öğrencilerle yapılan görüşmeler kayıt altına alınmış ve bu kayıtlar yazıya dökülerek analiz edilmiştir. Farklı veri kaynağını kullanmak daha fazla derinlik ve çok boyutluluk sağlar. Bu çalışmada hem farklı türde veri toplanmış hem farklı veri kaynaklarını kullanılmış hem de veriler değişik zamanlarda toplanmıştır.

*6. Doğru veri kaynağı türlerini kullanma:* Ana fikir ve yardımcı fikir bulma ile okuduğunu anlama ilişkili olduğu için bu çalışmada okuduğunu anlama tekniklerine dayalı olan etkinlikler kullanılmıştır. Öğrencilerin bakış açısını belirlemek için görüşmeler yapılmış, süreci iyi analiz etmek için gözlemler yapılmış, araştırmacı saha notları tutmuş ve öğrencilerin başarı durumlarını belirlemek için dokümanlar incelenmiştir.

7. *Yeterince uzun ve derin bakma:* Araştırma toplam 15 hafta sürmüştür. Uygulama 8 hafta sürmüştür. Uygulama boyunca tüm etkinliklere verilen cevaplar ayrıntılı incelenmiş ve gelişim durumu öğrencilerle paylaşılmıştır.

Bu çalışmada araştırmanın nicel boyutta güvenilirliğini sağlamak için Büyüköztürk ve diğerlerinin (2009: 114-115) aktardığı kriterlere bağlı kalınmıştır. Bunlar:

*Ölçme aracına ilişkin faktörler:* Ölçeklerde yer alan madde sayısı, uygulama yönergeleri ve soruların ifadesi öğrencilere göre uygun olmasına dikkat edilmiştir. Uygulama süreleri, cevaplamanın nasıl yapılacağı ve nasıl puanlanacağı hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir.

Güvenirliğin bir başka boyutu da puanlamanın güvenilirliğidir. Bu açıdan uygulama sınıfına uygulanan metinler iki Türkçe uzmanı tarafından incelenmiştir. Alan uzmanları ve araştırmacının vermiş oldukları puanlar karşılaştırılmıştır. Araştırmacı ve iki Türkçe öğretmenin vermiş oldukları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Veriler SPSS 15 ile analiz edilmiştir. “Aralarındaki ilişkinin sorgulanacağı değişken dizileri, normallik koşullarını sağlamıyorsa, bu değişken değerleri sıralama ölçeğinde işlenecek değişkenlere dönüştürülecek parametrik olmayan bir istatistiksel işlemle korelasyon katsayısı hesaplanabilir. Bu işlem Spearman Sıra Farkları Korelasyon Hesabı olarak adlandırılır.” (Can, 2014: 352). Bu açıdan veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik yol olan Spearman sıra farkları korelasyon hesabı kullanılarak ilişki belirlenmiştir.

**Tablo 10**

**Bilgilendirici Metin( Ön Test ) Ölçeğinin Puanlama Güvenirlik Çalışması**

	Türkçe Öğretmeni 1	Türkçe Öğretmeni 2
Araştırmacı	0,887	0,945

**Tablo 11**

**Bilgilendirici Metin( Son Test ) Ölçeğinin Puanlama Güvenirlik Çalışması**

	Türkçe Öğretmeni 1	Türkçe Öğretmeni 2
Araştırmacı	0,980	0,989



**Tablo 12****Öyküleyici Metin( Ön Test ) Ölçeğinin Puanlama Güvenirlilik Çalışması**

	Türkçe Öğretmeni 1	Türkçe Öğretmeni 2
Araştırmacı	0,835	0,874

**Tablo 13****Öyküleyici Metin( Son Test ) Ölçeğinin Puanlama Güvenirlilik Çalışması**

	Türkçe Öğretmeni 1	Türkçe Öğretmeni 2
Araştırmacı	0,964	0,981

Tablolardaki veriler (Tablo 10-11-12-13) incelendiğinde öğretmenlerin verdiği puanların birbiri ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Bu durum, çalışmanın güvenilir olduğunun göstergesidir.

*Testi alan birey ve gruba bağlı faktörler:* Öğrencilerin uygulama esnasındaki durumlarının (motivasyonları, hastalıkları, uykusuzlukları, kaygıları vb) gerçek puanlama yapılmasına engel olmayacak düzeyde oldukları görülmüştür.

*Uygulama koşulları ve zaman:* Uygulama koşullarının standart olmasına, uygulama ortalamalarının fiziksel koşullarının uygun olmasına, uygulama sürelerinin her öğrenci için eşit olmasına ve ölçeklerin uygulanması esnasında olumsuz davranışların (öğrencilerin sınav esnasında birbirlerinin cevaplarını görmesi) engellenmesine dikkat edilmiştir.

Ön test ve son test olarak uygulanan ölçeklerin aralarındaki zamanın az olması aşinalık etkisini ortaya çıkaracağından araştırmanın güvenilirliğini düşürecektir. Bu çalışmada ön test ve son test metinlerinin uygulanması arasında 12 haftalık bir zaman dilimi geçtiği için araştırmanın güvenilirliğini olumsuz etkilememiştir.

### 3.9. Uygulama Basamakları

Araştırmada uygulanan etkinlikler ve uygulama tarihleri Tablo 14’te gösterilmiştir.

**Tablo 14**

#### **Araştırma Süresinde Okulda Yapılan Uygulama ve Etkinlikler**

<b>Uygulama No</b>	<b>Uygulama Tarihi</b>	<b>Uygulanan Etkinlikler</b>
1	08 - 12.02.2016	Ders izleminin yapılması
2	15 - 19.02.2016	Akademik başarı testi uygulanması
3	22 - 26.02.2016 29.02 - 04.03.2016	Pilot Uygulamaların yapılması
4	07.03.2016	Uygulama sınıfının seçimi ve öğrencilerle tanışma
5	08.03.2016, 10.03.2016	Ön test bilgilendirici ve öyküleyici metinler uygulanması
6	14 - 18.03.2016	1.hafta uygulama çalışması
7	21 - 25.03.2016	2.hafta uygulama çalışması
8	28.03.2016 – 01.04.2016	3.hafta uygulama çalışması
9	04 - 08.04.2016	4.hafta uygulama çalışması
10	11 - 15.04.2016	5.hafta uygulama çalışması
11	18 - 21.04.2016	6.hafta uygulama çalışması
12	25-26.04.2016 29.04. 2016	7.hafta uygulama çalışması
13	27-28.04.2016	Teog sınavından dolayı çalışma yapılamadı.
14	02.05.2016	7. hafta uygulama çalışmasına devam edilmesi
15	04 - 05 - 06.05.2016 09.05.2016	8. hafta uygulama çalışması
16	11.05.2016 13.05.2016	Uygulama sınıfına son test bilgilendirici ve öyküleyici metinler uygulanması
17	16.05.2016	Akademik başarı testi uygulanması

Araştırmanın ilk haftasında, okulda bulunan beş sınıfın Türkçe dersleri gözlemlenmiştir. Okulda araştırmaya en uygun sınıfı tespit etmek için sınıfların Türkçe dersi işleme biçimleri tespit edilmiştir. İkinci haftada okuldaki beş tane dördüncü sınıfa ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik akademik başarı testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre uygun bir sınıf seçilmiştir. Bu testi uygulamadaki amaç, sınıfların ana fikir ve yardımcı fikir bulma durumlarının tespit etmektir. Üçüncü ve dördüncü haftada pilot uygulama yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre uygulama adımları netleşmiştir. Beşinci haftada öğretmen ve idarecilerle görüşülmüş, yapılacak uygulamalar hakkında bilgilendirme yapılmış, öğrencilerle tanışılmış ve öğrencilere süreç hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Öğrencilerin, cevabı açık uçlu soru tipi olan bir ölçekte ana fikir ve yardımcı fikir bulma durumlarını tespit etmek için bilgilendirici ve öyküleyici metin türlerinde farklı ölçekler uygulanarak durum analiz edilmiştir. Diğer sekiz hafta boyunca örgütlenme stratejileri kullanılarak hem öyküleyici metinlerde hem de bilgilendirici metinlerde ana fikir ve yardımcı fikir bulma etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulamanın 14. haftasında öğrencilerin cevabı açık uçlu soru tipi bir ölçekte ana fikir ve yardımcı fikir bulma durumlarını tespit etmek için bilgilendirici ve öyküleyici metinler (farklı metinler kullanılarak) tekrar uygulanmıştır. Uygulamanın son haftasında okuldaki beş tane dördüncü sınıfa ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik akademik başarı testi son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılarak araştırma süreci dikkatle devam ettirilmiştir. Eksik veriler tamamlanmıştır. Araştırmacı 15 haftalık süreçte uygulamayı bitirmiştir.

### **3.10. Araştırma Planını Geliştirme**

Araştırmacı, yapılan araştırma kapsamında elde ettiği dokümanları uzmanlarla paylaşmıştır. Öğretim elemanları araştırmacının uygulama sırasında karşılaştığı sorunlara çözüm bulmaya yönelik gerekli yönlendirmeleri yapmışlardır. Araştırmacı öğretim elemanlarından gelen eleştirileri dikkate alarak ders planlarını oluşturmuştur. Araştırma sürecinde yapılan toplantılarının takvimini Tablo 15'tedir.

**Tablo 15****Öğretim Elemanı İle Yapılan Toplantı Takvimi**

1. Geçerlilik komitesi toplantısı	18.03. 2016
2. Geçerlilik komitesi toplantısı	25.03.2016
3. Geçerlilik komitesi toplantısı	01.04.2016
4. Geçerlilik komitesi toplantısı	08.04.2016
5. Geçerlilik komitesi toplantısı	15.04.2016
6. Geçerlilik komitesi toplantısı	21.04.2016
7. Geçerlilik komitesi toplantısı	02.05.2016
8. Geçerlilik komitesi toplantısı	09.05.2016

**3.11. Araştırma Planları**

Tez İzleme Komisyonu tarafından araştırmanın modelinin nitel boyutta eylem araştırması, nicel boyutta tek gruplu ön test- son test olması önerilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda araştırmanın modelinin karma desen olmasına karar verilmiştir. Araştırmacı bu tarihten itibaren araştırma yönteminin uygulama adımlarını belirlemeye çalışmıştır.

Hem araştırmanın kuramsal boyutuna hem de yöntem bölümüne ilişkin yerli ve yabancı birçok kaynaklara ulaşılmıştır.

Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü'nden tezin uygulanmasına ilişkin izin alabilmek için gerekli yerlere dilekçe yazılmış ve gerekli izin belgesi alınmıştır (Ek 1).

Araştırmacı ders planlarının hazırlanması için Türkçe dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanları ve temaları incelemiştir. Öğrenme hedefleri olarak 2009 MEB Türkçe Ders Programında Yer Alan Okuduğunu Anlama Alanındaki Hedefleri belirlemiştir (Ek 3).

Araştırmacı 2015-2016 Eğitim öğretim yılı bahar döneminin başında araştırmanın sürdürüleceği ilkokula gitmiştir. Araştırmacı, okulda bulunan beş tane dördüncü sınıf öğretmeni ile görüşmüş, okuldaki tüm dördüncü sınıflara ana fikir ve yardımcı fikir belirlemeye yönelik akademik başarı testi uygulanacağını ve belli kriterlere göre uygulama sınıfının seçileceğini anlatmıştır.

Araştırmacı uygulanan akademik başarı testi sonunda, düşük bir puan alan sınıf uygulama sınıfı, bu sınıfa yakın not alan bir sınıfı pilot uygulama sınıfı olarak seçmiştir. İki hafta boyunca pilot uygulama yapmıştır. Araştırmacı bu verileri uzmanlarla

görüşerek uygulama adımlarında gerekli düzeltmeler yapmıştır. Uygulamanın yapılacağı sınıfın öğretmeni ile tekrar görüşme yaparak uygulamayla ilgili bilgi vermiştir.

Okullar ikinci yarıyıl eğitimine 08.02.2016 tarihinde başlamıştır. Türkçe derslerinin haftanın 4 günü ikişer saat olarak planlanmış olması nedeniyle araştırmacı ilk kez öğrencilerle 07.03.2016 günü tanışmıştır. 08.02 - 12.02.2016 tarihlerinde dersleri sadece gözlemci olarak izlemiştir. Araştırmacı var olan durumu tespit etmek, sorunu daha net belirlemek için derslere gözlemci olarak katılmıştır. Bu derslerde öğrencilerin ders kitaplarındaki çalışmalarını evlerinde yaptıkları okulda ise interaktif öğrenmeye uygun çalışmalar yaptıklarını gözlemlemiştir. Böylece, araştırmacı sınıflarda örgütlenme stratejilerinin adımlarını aktif olarak kullanmadıklarını tespit etmiştir. Bu gözlemler ve öğretilmelerle yapılan görüşmeler sonucunda

araştırmanın etkisini belirlemek için veri toplanacak odak öğrenciler de belirlenmiştir.

Araştırmacı 14.03.2016 tarihinde kendi uygulamasına başlamıştır. 32 ders saati süren “Değerlerimiz” teması ile uygulama başlatılmıştır. Araştırma kapsamında ders planları “Değerlerimiz” ve “Güzel Ülkem Türkiye” temaları boyunca devam etmiştir. Bu uygulamalar süresince Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisi’ni belirlemek için Türkçe derslerinde örgütlenme stratejilerinin adımlarının uygulanması için ders planları yapılmış ve ders etkinlikleri bu planlara göre uygulanmıştır. Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisi’ni belirleme amacıyla yapılan araştırma 16.05.2016 tarihinde bitmiştir.

Tezin uygulamasında yapılan video çekimlerinin her bir uygulama adımları araştırmacı tarafından hazırlanan “video kaydı döküm formu” kullanılarak belirlenmiştir. Bu formlara bağlı olarak araştırmanın bulgular bölümü şekillendirilmiştir.

Bu çalışmada geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için araştırmacı dışında dört alan uzmanı daha çalışmalarda aktif rol almıştır. İki Türkçe öğretmeni hem kodlayıcı olarak hem de uygulamaları planlayıcı olarak görev almıştır.

### **3.11.1. Hazırlanan Planlara Göre İşlenen Derslerin İçeriği**

Araştırmada uzman görüşleri alınarak her metin için ayrıntılı ders planları hazırlanmıştır. Ancak bir görsel çalışması olan bilgilendirici metin, bir görsel çalışması olmayan bilgilendirici metin, bir görsel çalışması olan öyküleyici metin, bir görsel çalışması olmayan öyküleyici metin olmak üzere toplam dört metnin plan örneği

sunulmuştur. Görülen eksikler düzeltilerek süreç içinde çeşitli değişiklikler yapılarak uygulamaya devam edilmiştir.

### Bilgilendirici Metinlerin İşlendiği Ders Süreci

**Tablo 16**

#### I. Bilgilendirici Metne Yönelik Uygulanan Ders Planı

<b>DERS</b>	TÜRKÇE
<b>TARİH</b>	11-15.04.2016
<b>TEMA</b>	Güzel Ülkem Türkiye
<b>METİN NO- METİN TÜRÜ</b>	5. Bilgilendirici Metin/ Görsel Çalışması var
<b>METİN ADI</b>	Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı
<b>KAZANIMLAR</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.</li> <li>2. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.</li> <li>3. Okuduklarının konusunu belirler.</li> <li>4. Okuduklarının ana fikrini belirler.</li> <li>5. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.</li> <li>6. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.</li> <li>7. Okuduklarından çıkarımlar yapar.</li> <li>8. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.</li> <li>9. Okuduğunu özetler</li> <li>10. Yazarın amacını belirler.</li> <li>11. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.</li> <li>12. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.</li> <li>13. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.</li> <li>14. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.</li> </ol>
<b>KONU İÇİN KAVRAMLAR</b>	<b>Zeytin ve Zeytinyağı</b>
<b>ANA FİKİR İÇİN KAVRAMLAR</b>	<b>Zeytin ülkemizdeki durumu, zeytinin faydaları, zeytinyağının Türk mutfağındaki yeri</b>
<b>HAZIRLIK</b>	<p>Öğrencilerin oturma düzeni sağlanarak gerekli araç gereçler hazırlanır.</p> <p><b>Dikkat çekme:</b> “Her sabah zeytin yer misiniz?” sorusu ile dikkat çekilir. Zeytinin faydalarını bilen var mı? Evinizde ne sıklıkta zeytinyağı tüketiyorsunuz? gibi sorular sorulur.</p> <p><b>Anahtar kelimelerle çalışma:</b> “Zeytin, zeytinyağı, güzellik, vitamin, barış, Türk mutfağı”</p> <p><b>Güdüleme:</b> Dersin öğrencilere olan yararı anlatılır.</p> <p><b>Gözden geçirme:</b> Dersin amacı anlatılır.</p>

Tablo 16- devamı

	<b>Derse geçiş:</b> Dersin işlenme adımları açıklanır. Öğrencilere metnin türü söylenerek metni anlamak için metnin türüne göre bir yöntem belirlemeleri tavsiye edilir.
<b>ANLAMA</b>	Metni okumadan metne bağlı sorular oluşturur. Not alma stratejisini kullanır. Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma yapılır. Öğrenciler kendi oluşturdukları soruları cevaplarlar. Öğrenciler cevaplarını inceler ve eksiklerini belirlerler. Gerek duyduklarında metne geri dönerler. Her bir metin bölümü ile ilgili notlarından metnin ana hatlarını çıkartır. Metnin bölümleriyle (giriş, gelişme ve sonuç) ilgili genel bir değerlendirme yapar. Görselleri inceler ve metin ile görsel çalışmalar arasındaki ilişkiyi kurar. Metni özetler. Metinde öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi konuları ile metin içindeki önemli kavramlar ve fikirler kavram haritası ile anlatılır. Öğretmen metne bağlı sorular sorar ve öğrencilerin cevaplarını inceler. Metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri belirlenir.
<b>METİN ARACILIĞI İLE ÖĞRENME</b>	Metin günlük hayatla ilişkilendirilir. Metin diğer derslerle ilişkilendirilir. Metin Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirilir. Araştırma ödevi verilir.
<b>KENDİNİ İFADE ETME</b>	<b>Ön Bilgilerini Harekete Geçirme:</b> Metnin konusu belirlenir. <b>Tür ve Sunu Şeklini Belirleme:</b> sınıf gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar oluşturur.
<b>ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME</b>	<b>Sonuç:</b> Öğrencilerin, dağıtılan metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini bulması beklenir. <b>Değerlendirme:</b> Çalışma kâğıdı, öğrenci günlükleri, öğretim sürecini yansıtan video kayıtları ve araştırmacının notları incelenerek gerekli değerlendirmeler yapılır.

11-15.04.2016 tarihli derslerde öğrencilere Tablo 16'daki ders planına göre uygulama yapılmıştır. Hazırlanan etkinliklerde programın esnekliğinden yararlanılarak gerektiğinde kazanımların yerlerinin değişebileceği göz önüne alınmıştır.

### 1.Ders:

İlk derste öğrencilerle kısa sohbet edilerek dokümanlar dağıtıldı. Öğrencilerin dikkatini metne çekmek için metinle alakalı sorular soruldu. Anahtar kelimeler sorularak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine bakıldı. Uygulamanın amacı anlatılarak öğrencilerin güdülenmesi sağlandı. Uygulama süreci adım adım açıklanarak derse geçildi. Öğrencilere metnin türü söylenerek metne uygun bir okuma yöntemi seçmeleri ve

beklentilerini ona göre düzenlemeleri tavsiye edildi.

Öğrencilerden dağıtılan metne bir göz gezdirerek metni ayrıntılı okumadan metinle alakalı soru oluşturmaları istendi. Öğrencilerin çalışmaları gözlemlendi ve zorlanan öğrencilere gerekli yardımlar yapıldı. Soru oluşturma uygulamasını bitiren öğrencilerden metni not alarak okumaları istendi. Not alma stratejilerinin adımları açıklandı. Bu uygulama sonrasında metinde anlamı bilinmeyen kelimeler tespit edildi, sınıf tahtasına yazıldı, öğrencilerle anlamları bulundu ve her kelime bir cümle içinde kullanıldı.

## **2.Ders**

Bir önceki derste yapılanlar tekrar edildi. Öğrencilerin kendi oluşturdukları soruları cevaplamaları istendi. Öğrenciler metne geri dönerek metnin ana hatlarını çıkardılar. Metnin bölümleri (giriş, gelişme, sonuç) tespit edildi.

## **3.Ders**

Öğrencilerin önceki iki ders boyunca yaptıkları çalışma kağıtları incelenerek öğrencilere tekrar dağıtıldı ve her öğrencinin eksiklerini görmesi sağlandı. Öğrenciler metin ile metinde bulunan görsel çalışmalar arasında ilişki kurdular.

## **4.Ders**

Uygulama adımları tekrar açıklandı. Öğrencilerden metindeki önemli kavramları tespit etmeleri istendi. Öğretmen metnin kavram haritasını (önemli kavramlarla) hazırlamaya yönelik bir şablon çizdi. Öğrencilerin ise o şablonu doldurmaları istedi.

Öğrenciler kurallara uygun şekilde metni özetlemeye çalıştılar.

## **5.Ders**

Uygulamada gelinen noktaya kadar yapılan adımlar tekrar anlatıldı. Metne yönelik yapılan özetler ve kavram haritaları uzmanlar tarafından değerlendirildikten sonra öğrencilere tekrar dağıtıldı. Böylece öğrenciler hata yaptıkları ve doğru yaptıkları noktaları görmüş oldular. Programa uygun olarak dilbilgisi konuları işlendi.

## **6.Ders**

Öğrencilerden işlenen metne bağlı olarak ana fikir ve yardımcı fikirleri belirten kavram haritaları hazırlamaları istendi.



## 7.Ders

Dilbilgisi konularına devam edildi. Yapılan dilbilgisi çalışma kâğıdının cevapları öğretmen tarafından hazırlandı ve projeksiyondan tahtaya yansıtılarak tüm öğrencilere açıklandı. Öğrencilerin metnin ana fikrine ve yardımcı fikirlerine bağlı olarak hazırladıkları çalışma kâğıtları incelendi.

Öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtıldı ve anlamadıkları yerler soruldu. Öğrencilere metinden doğrudan alınan cümlelerin, tekrarlayan ifadelerin neden yardımcı fikir olmadığı; metnin sadece bir yönünü anlatan cümlelerin neden ana fikir olmadığı; metinde geçen en sık kelimenin her zaman metnin konusu olmadığı açıklandı.

## 8.Ders

Öğretmen tarafından hazırlanan soruların cevap anahtarı, öğretmen tarafından açıklandı. İşlenen metnin konusu, günlük hayatla, diğer derslerle ve Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirildi. Öğrenciler gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar hazırladılar. Öğretmen, öğrencilere anlamadığı yerlerde yardımcı oldu. Öğrencilerden bu metin boyunca yapılan tüm etkinliklere yönelik fikirlerini günlüklerine yazmaları istendi.

**Tablo 17**

### II. Bilgilendirici Metne Yönelik Uygulanan Ders Planı

<b>DERS</b>	TÜRKÇE
<b>TARİH</b>	04-09.05.2016
<b>TEMA</b>	Güzel Ülkem Türkiye
<b>METİN NO- METİN TÜRÜ</b>	8. Bilgilendirici metin / Görsel Çalışması yok
<b>METİN ADI</b>	Safranbolu Evleri
<b>KAZANIMLAR</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.</li> <li>2. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.</li> <li>3. Okuduklarının konusunu belirler.</li> <li>4. Okuduklarının ana fikrini belirler.</li> <li>5. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.</li> <li>6. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.</li> <li>7. Okuduklarından çıkarımlar yapar.</li> <li>8. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.</li> <li>9. Okuduğunu özetler</li> <li>10. Yazarın amacını belirler.</li> <li>11. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.</li> <li>12. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.</li> <li>13. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.</li> <li>14. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin</li> </ol>

Tablo 17- devamı

	içeriğini tahmin eder.
<b>KONU İÇİN KAVRAMLAR</b>	<b>Safranbolu ilçesi ve evleri, ilçenin özellikleri</b>
<b>ANA FİKİR İÇİN KAVRAMLAR</b>	<b>Safranbolu ilçesi ve evleri, tüm özellikleri, tanımamız/gezmemiz/görmemiz gerektiği</b>
<b>HAZIRLIK</b>	<p>Öğrencilerin oturma düzeni sağlanarak gerekli araç gereçler hazırlanır.</p> <p><b>Dikkat çekme:</b> “Safranbolu Evlerini hiç gördünüz mü? Karabük’e gittiniz mi? Safranbolu Evleri’ni gördünüz mü? Sizde nasıl bir yerdir?” gibi sorular sorulur.</p> <p><b>Anahtar kelimelerle çalışma:</b> “Safranbolu Evleri, çatısı, bölümleri, yapım malzemeleri, evin görünüşü”</p> <p><b>Güdüleme:</b> Dersin öğrencilere olan yararı anlatılır.</p> <p><b>Gözden geçirme:</b> Dersin amacı anlatılır.</p> <p><b>Derse geçiş:</b> Dersin işlenme adımları açıklanır. Öğrencilere metnin türü söylenerek metni anlamak için metnin türüne göre bir yöntem belirlemeleri tavsiye edilir.</p>
<b>ANLAMA</b>	<p>Metni okumadan metne bağlı sorular oluşturur. Not alma stratejisini kullanır. Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma yapılır. Öğrenciler kendi oluşturdukları soruları cevaplarlar. Öğrenciler cevaplarını inceler ve eksiklerini belirlerler. Gerek duyduklarında metne geri dönerler.</p> <p>Her bir metin bölümü ile ilgili notlarından metnin ana hatlarını çıkartır</p> <p>Metnin bölümleriyle (giriş, gelişme ve sonuç) ilgili genel bir değerlendirme yapar.</p> <p>Metni özetler.</p> <p>Metinde öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi konuları ile metin içindeki önemli kavramlar ve fikirler kavram haritası ile anlatılır.</p> <p>Öğretmen metne bağlı sorular sorar ve öğrencilerin cevaplarını inceler.</p> <p>Metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri belirlenir.</p>
<b>METİN ARACILIĞI İLE ÖĞRENME</b>	<p>Metin günlük hayatla ilişkilendirilir.</p> <p>Metin diğer derslerle ilişkilendirilir.</p> <p>Metin Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirilir.</p> <p>Araştırma ödevi verilir.</p>
<b>KENDİNİ İFADE ETME</b>	<p><b>Ön Bilgilerini Harekete Geçirme:</b> Metnin konusu belirlenir.</p> <p><b>Tür ve Sunu Şeklini Belirleme:</b> sınıf gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar oluşturur.</p>
<b>ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME</b>	<p><b>Sonuç:</b> Öğrencilerin, dağıtılan metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini bulması beklenir.</p> <p><b>Değerlendirme:</b> Çalışma kâğıdı, öğrenci günlükleri, öğretim sürecini yansıtan video kayıtları ve araştırmacının notları incelenerek gerekli değerlendirmeler yapılır.</p>

04-09.05.2016 tarihli derslerde öğrencilere Tablo 17'deki ders planına göre uygulama yapılmıştır. Hazırlanan etkinliklerde programın esnekliğinden yararlanılarak gerektiğinde kazanımların yerlerinin değişebileceği göz önüne alınmıştır.

### **1.Ders:**

İlk derste öğrencilerle kısa sohbet edildi. Kayıt başlamadan önce dokümanlar dağıtıldı. Öğrencilerin dikkatini metne çekmek için metinle alakalı sorular soruldu. Anahtar kelimeler sorularak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine bakıldı. Uygulamanın amacı anlatılarak öğrencilerin güdülenmesi sağlandı. Uygulama süreci adım adım açıklanarak derse geçildi. Öğrencilere metnin türü söylenerek metne uygun bir okuma yöntemi seçmeleri ve beklentilerini ona göre düzenlemeleri tavsiye edildi.

Öğrencilerden, dağıtılan metne bir göz gezdirerek metni ayrıntılı okumadan metinle alakalı soru oluşturmaları istendi. Öğrencilerin çalışmaları gözlemlendi ve zorlanan öğrencilere gerekli yardımlar yapıldı. Soru oluşturma uygulamasını bitiren öğrencilerden, metni not alarak okumaları istendi. Not alma stratejilerinin adımları açıklandı. Öğrenciler metni dikkatli okuduktan sonra kendi oluşturdukları sorulara cevap verdiler.

### **2.Ders**

Bir önceki derste yapılan uygulama adımları tekrarlandı. Metinde anlamı bilinmeyen kelimeler tespit edildi, sınıf tahtasına yazıldı, öğrencilerle anlamları bulundu ve her kelime bir cümle içinde kullanıldı. Öğrenciler metne geri dönerek metnin ana hatlarını çıkardılar.

### **3.Ders**

Öğrencilerin önceki iki ders boyunca yaptıkları çalışma kağıtları incelenerek öğrencilere tekrar dağıtıldı ve her öğrencinin eksiklerini görmesi sağlandı. Öğrenciler metnin bölümlerini (giriş, gelişme, sonuç) tespit ettiler.

### **4.Ders**

Uygulama adımları tekrar açıklandı. Öğrenciler metni özetlediler.

### **5.Ders**

Uygulamada gelinen noktaya kadar yapılan adımlar tekrar anlatıldı. Metne yönelik yapılan özetler incelendi. Öğrencilerden metindeki önemli kavramları tespit etmeleri istendi. Öğretmen metnin kavram haritasını (önemli kavramlar) belirlemeye yönelik bir

şablon çizdi. Öğrencilerden o şablonu doldurmaları istendi. Programa uygun olarak dilbilgisi konuları işlendi.

### 6.Ders

Kavram haritaları uzmanlar tarafından değerlendirildikten sonra öğrencilere tekrar dağıtıldı. Böylece öğrenciler hata yaptıkları ve doğru yaptıkları noktaları görmüş oldular. Öğrencilerden işlenen metne bağlı olarak ana fikir ve yardımcı fikirleri belirten kavram haritası hazırlamaları istendi.

Metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirlemeye yönelik öğrencilerin hazırladıkları çalışma kâğıtları incelendi.

### 7.Ders

Öğretmen tarafından hazırlanan sorular öğrenciler tarafından cevaplandırıldı. Çalışmalar hakkında öğrencilerin fikirleri alındı.

### 8.Ders

Öğretmen tarafından hazırlanan soruların cevap anahtarı, öğretmen tarafından açıklandı. İşlenen metnin konusu, günlük hayatla, diğer derslerle ve Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirildi. Öğrenciler gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar hazırladılar. Öğretmen, öğrencilere anlamadığı yerlerde yardımcı oldu. Öğrencilerden bu metin boyunca yapılan tüm etkinliklere yönelik fikirlerini günlüklerine yazmaları istendi.

## Öyküleyici Metinlerin İşlendiği Ders Süreci

**Tablo 18**

### I. Öyküleyici Metne Yönelik Uygulanan Ders Planı

<b>DERS</b>	TÜRKÇE
<b>TARİH</b>	28.03-01.04.2016
<b>TEMA</b>	Değerlerimiz
<b>METİN NO- METİN TÜRÜ</b>	3- Öyküleyici Metin/ Görsel çalışma var
<b>METİN ADI</b>	Gözlük Takan Yıldızlar
<b>KAZANIMLAR</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.</li> <li>2. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.</li> <li>3. Okuduklarının konusunu belirler.</li> <li>4. Okuduklarının ana fikrini belirler.</li> <li>5. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.</li> <li>6. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.</li> <li>7. Okuduklarından çıkarımlar yapar.</li> <li>8. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve</li> </ol>

Tablo 18 -devamı

	<p>günlük hayattan örnekler verir.</p> <p>9. Okuduğunu özetler</p> <p>10. Yazarın amacını belirler.</p> <p>11. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.</p> <p>12. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.</p> <p>13. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.</p> <p>14. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.</p>
<b>KONU İÇİN KAVRAMLAR</b>	<b>Aldıklarımızın karşılığı/ ücreti olması, almak isteklerimiz ve parası</b>
<b>ANA FİKİR İÇİN KAVRAMLAR</b>	<b>Ücret, isteklerimiz, ödemek, satın almak</b>
<b>HAZIRLIK</b>	<p>Öğrencilerin oturma düzeni sağlanarak gerekli araç gereçler hazırlanır.</p> <p><b>Dikkat çekme:</b> “ Her zaman istediklerinizin bedelini öder misiniz?, Yıldızlar güneş gözlüğü takar mı?, Neden?, Yıldızlar güneş gözlüğünü nereden alır? Nasıl alır? gibi sorular sorulur.</p> <p><b>Anahtar kelimelerle çalışma :</b> “Rüya, eşek, gözlük, yıldızlar, Nasrettin Hoca”</p> <p><b>Güdüleme:</b> Dersin öğrencilere olan yararı anlatılır.</p> <p><b>Gözden geçirme:</b> Dersin amacı anlatılır.</p> <p><b>Derse geçiş:</b> Dersin işlenme adımları açıklanır.</p> <p>Öğrencilere metnin türü söylenerek metni anlamak için metnin türüne göre bir yöntem belirlemeleri tavsiye edilir.</p>
<b>ANLAMA</b>	<p>Metni okumadan metne bağlı sorular oluşturur.</p> <p>Not alma stratejisini kullanır.</p> <p>Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma yapılır.</p> <p>Öğrenciler kendi oluşturdukları soruları cevaplarlar. Öğrenciler cevaplarını inceler ve eksiklerini belirlerler. Gerek duyduklarında metne geri dönerler.</p> <p>Her bir metin bölümü ile ilgili notlarından metnin ana hatlarını çıkarır</p> <p>Metnin bölümleriyle (giriş, gelişme ve sonuç) ilgili genel bir değerlendirme yapar.</p> <p>Görselleri inceler ve metin ile görsel çalışmalar arasındaki ilişkiyi kurar.</p> <p>Metni özetler.</p> <p>Metinde öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi konuları ile metin içindeki önemli kavramlar ve fikirler kavram haritası ile anlatılır.</p> <p>Öğretmen metne bağlı sorular sorar ve öğrencilerin cevaplarını inceler.</p> <p>Metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri belirlenir.</p>
<b>METİN ARACILIĞI İLE ÖĞRENME</b>	<p>Metin günlük hayatla ilişkilendirilir.</p> <p>Metin diğer derslerle ilişkilendirilir.</p> <p>Metin Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirilir.</p> <p>Araştırma ödevi verilir.</p>

Tablo 18 -devamı

<b>KENDİNİ İFADE ETME</b>	<b>Ön Bilgilerini Harekete Geçirme:</b> Metnin konusu belirlenir. <b>Tür ve Sunu Şekli Belirleme:</b> sınıf gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar oluşturur.
<b>ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME</b>	<b>Sonuç:</b> Öğrencilerin, dağıtılan metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini bulması beklenir. <b>Değerlendirme:</b> Çalışma kâğıdı, öğrenci günlükleri, öğretim sürecini yansıtan video kayıtları ve araştırmacının notları incelenerek gerekli değerlendirmeler yapılır.

28.03-01.04.2016 tarihli derslerde öğrencilere Tablo 18'deki ders planına göre uygulama yapılmıştır. Hazırlanan etkinliklerde programın esnekliğinden yararlanılarak gerektiğinde kazanımların yerlerinin değişebileceği göz önüne alınmıştır.

### 1.Ders:

Kayıt başlamadan önce dokümanlar dağıtıldı. İlk derste öğrencilerle kısa sohbet edildi. Öğrencilerin dikkatini metne çekmek için metinle alakalı sorular soruldu. Anahtar kelimeler sorularak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine bakıldı. Uygulamanın amacı anlatılarak öğrencilerin güdülenmesi sağlandı. Uygulama süreci adım adım açıklanarak derse geçildi. Öğrencilere metnin türü söylenerek metne uygun bir okuma yöntemi seçmeleri ve beklentilerini ona göre düzenlemeleri tavsiye edildi.

Öğrencilerden dağıtılan metne bir göz gezdirerek metni ayrıntılı okumadan metinle alakalı soru oluşturmaları istendi. Öğrencilerin çalışmaları gözlemlendi ve zorlanan öğrencilere gerekli yardımlar yapıldı. Soru oluşturma uygulamasını bitiren öğrencilerden metni not alarak okumaları istendi. Not alma stratejilerinin adımları açıklandı. Öğrenciler metni dikkatli okuduktan sonra kendi oluşturdukları sorulara cevap verdiler. Metinde anlamı bilinmeyen kelimeler tespit edildi, sınıf tahtasına yazıldı, öğrencilerle anlamları bulundu ve her kelime bir cümle içinde kullanıldı.

### 2.Ders

Öğrenciler metne geri dönerek metnin ana hatlarını çıkardılar. Öğrenciler metnin bölümlerini (giriş, gelişme, sonuç) tespit ettiler.

### 3.Ders

Öğrencilerin önceki iki derste yaptıkları uygulamalar tekrar anlatıldı. Önceki dersler boyunca öğrencilerin yaptıkları çalışma kağıtları incelenerek öğrencilere tekrar dağıtıldı. Öğrenciler metin ile görsel çalışma arasında ilişki kurdular.

**4.Ders**

Uygulama adımları tekrar açıklandı. Öğrenciler metni özetlediler.

**5.Ders**

Uygulamada gelinen noktaya kadar yapılan adımlar tekrar anlatıldı. Önceki dersler boyunca öğrencilerin yaptıkları çalışma kağıtları incelenerek öğrencilere tekrar dağıtıldı ve her öğrencinin eksiklerini görmesi sağlandı. Öğrencilerden işlenen metne bağlı olarak ana fikir ve yardımcı fikirleri tespit etmeleri istendi.

**6.Ders**

Kavram haritaları uzmanlar tarafından değerlendirildikten sonra öğrenciler tekrar dağıtıldı. Böylece öğrenciler hata yaptıkları ve doğru yaptıkları noktaları görmüş oldular. Programa uygun olarak dilbilgisi konuları işlendi.

**7.Ders**

İncelenen ve üzerinde eksiklikleri belirtilen çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtıldı. Dilbilgisi çalışma kağıdının cevapları, öğretmen tarafından açıklandı.

**8.Ders**

Öğretmen tarafından hazırlanan soruları öğrenciler cevaplandırdı.

**9.Ders**

Yapılan tüm uygulama adımları tekrar açıklandı. Çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılarak öğrencilerin eksikliklerini görmeleri sağlandı. Öğretmen tarafından hazırlanan soruların cevap anahtarı, öğretmen tarafından açıklandı. İşlenen metnin konusu, günlük hayatla, diğer derslerle ve Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirildi. Öğrenciler gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar hazırladılar. Öğrencilerin buldukları ana fikirler üzerine değerlendirmeler yapıldı. Öğrencilerden bu metin boyunca yapılan tüm etkinliklere yönelik fikirlerini günlüklerine yazmaları istendi.

Tablo 19

## II. Öyküleyici Metne Yönelik Uygulanan Ders Planı

<b>DERS</b>	TÜRKÇE
<b>TARİH</b>	04-08.04.2016
<b>TEMA</b>	Değerlerimiz
<b>METİN NO- METİN TÜRÜ</b>	4- Öyküleyici Metin/ Görsel çalışma yok
<b>METİN ADI</b>	Yaralı Leylek
<b>KAZANIMLAR</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.</li> <li>2. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.</li> <li>3. Okuduklarının konusunu belirler.</li> <li>4. Okuduklarının ana fikrini belirler.</li> <li>5. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.</li> <li>6. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.</li> <li>7. Okuduklarından çıkarımlar yapar.</li> <li>8. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.</li> <li>9. Okuduğunu özetler</li> <li>10. Yazarın amacını belirler.</li> <li>11. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.</li> <li>12. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.</li> <li>13. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.</li> <li>14. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.</li> </ol>
<b>KONU İÇİN KAVRAMLAR</b>	<b>Yaralı hayvanlar/canlılar, Yardıma ihtiyacı olan canlılar, yardım etme</b>
<b>ANA FİKİR İÇİN KAVRAMLAR</b>	<b>Yaralı hayvanlar/canlılar, Yardıma ihtiyacı olan canlılar, yardım etme, dost olma</b>
<b>HAZIRLIK</b>	<p>Öğrencilerin oturma düzeni sağlanarak gerekli araç gereçler hazırlanır.</p> <p><b>Dikkat çekme:</b> “Yaralı hayvanlara yardım eder misiniz?, Leylek gördünüz mü? Yaralı leylek gördünüz mü? Yaralı bir leylek görerseniz yardım eder misiniz? Neden? Nasıl? gibi sorular sorulur.</p> <p><b>Anahtar kelimelerle çalışma:</b> “Yaralı leylek, doktor, tedavi, yardım etmek”</p> <p><b>Güdüleme:</b> Dersin öğrencilere olan yararı anlatılır.</p> <p><b>Gözden geçirme:</b> Dersin amacı anlatılır.</p> <p><b>Derse geçiş:</b> Dersin işlenme adımları açıklanır.</p> <p>Öğrencilere metnin türü söylenerek metni anlamak için metnin türüne göre bir yöntem belirlemeleri tavsiye edilir.</p>
<b>ANLAMA</b>	<p>Metni okumadan metne bağlı sorular oluşturur.</p> <p>Not alma stratejisini kullanır.</p> <p>Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma yapılır.</p> <p>Öğrenciler kendi oluşturdukları soruları</p>



Tablo 19 -devamı

	<p>cevaplarlar. Öğrenciler cevaplarını inceler ve eksiklerini belirlerler. Gerek duyduklarında metne geri dönerler.</p> <p>Her bir metin bölümü ile ilgili notlarından metnin ana hatlarını çıkartır</p> <p>Metnin bölümleriyle (giriş, gelişme ve sonuç) ilgili genel bir değerlendirme yapar.</p> <p>Metni özetler.</p> <p>Metinde öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi konuları ile metin içindeki önemli kavramlar ve fikirler kavram haritası ile anlatılır.</p> <p>Öğretmen metne bağlı sorular sorar ve öğrencilerin cevaplarını inceler.</p> <p>Metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri belirlenir.</p>
<b>METİN ARACILIĞI İLE ÖĞRENME</b>	<p>Metin günlük hayatla ilişkilendirilir.</p> <p>Metin diğer derslerle ilişkilendirilir.</p> <p>Metin Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirilir.</p> <p>Araştırma ödevi verilir.</p>
<b>KENDİNİ İFADE ETME</b>	<p><b>Ön Bilgilerini Harekete Geçirme:</b> Metnin konusu belirlenir.</p> <p><b>Tür ve Sunu Şekli Belirleme:</b> sınıf gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar oluşturur.</p>
<b>ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME</b>	<p><b>Sonuç:</b> Öğrencilerin, dağıtılan metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini bulması beklenir.</p> <p><b>Değerlendirme:</b> Çalışma kâğıdı, öğrenci günlükleri, öğretim sürecini yansıtan video kayıtları ve araştırmacının notları incelenerek gerekli değerlendirmeler yapılır.</p>

04-08.04.2016 tarihli derslerde öğrencilere Tablo 19'daki ders planına göre uygulama yapılmıştır. Hazırlanan etkinliklerde programın esnekliğinden yararlanılarak gerektiğinde kazanımların yerlerinin değişebileceği göz önüne alınmıştır.

### 1.Ders:

Kayıt başlamadan önce dokümanlar dağıtıldı. Öğrencilerin dikkatini metne çekmek için metinle alakalı sorular soruldu. Anahtar kelimeler sorularak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine bakıldı. Uygulamanın amacı anlatılarak öğrencilerin güdülenmesi sağlandı. Uygulama süreci adım adım açıklanarak derse geçildi. Öğrencilere metnin türü söylenerek metne uygun bir okuma yöntemi seçmeleri ve beklentilerini ona göre düzenlemeleri tavsiye edildi.

Öğrencilerden dağıtılan metne bir göz gezdirerek metni ayrıntılı okumadan metinle alakalı sorular oluşturmaları istendi. Çalışma kağıdında öğrencilerin hazırladığı soruların yazıldığı bölümde bulunan tablo kaldırıldı. Böylece öğrenciler istediği kadar soru yazdılar.

Öğrencilerin çalışmaları gözlemlendi ve zorlanan öğrencilere gerekli yardımlar yapıldı.

Soru oluşturma uygulamasını bitiren öğrencilerden metni not olarak okumaları istendi. Not alma stratejilerinin adımları açıklandı. Öğrenciler metni dikkatli okuduktan sonra kendi oluşturdukları sorulara cevap verdiler. Metinde anlamı bilinmeyen kelimeler tespit edildi, sınıf tahtasına yazıldı, öğrencilerle anlamları bulundu ve her kelime bir cümle içinde kullanıldı.

## **2.Ders**

Metinde belirlenen anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarının bulunmasına ve kelimenin bir cümle içinde kullanılmasına devam edildi. Öğrenciler metne geri dönerek metnin ana hatlarını çıkardılar. Öğrenciler metnin bölümlerini (giriş, gelişme, sonuç) tespit ettiler.

## **3.Ders**

Öğrencilerin önceki iki derste yaptıkları uygulamalar tekrar anlatıldı. Öğrenciler metni özetlediler.

## **4.Ders**

Uygulama adımları tekrar açıklandı. Öğrencilerden işlenen metne bağlı olarak ana fikir ve yardımcı fikirleri tespit etmeleri istendi.

## **5.Ders**

Öğrencilerden işlenen metne bağlı olarak metindeki olaylardan ana fikir ve yardımcı fikirleri bulmaya devam etmeleri istendi. Programa uygun olarak dilbilgisi konuları işlendi.

## **6.Ders**

Öğretmen tarafından hazırlanan sorular öğrenciler tarafından cevaplandırıldı.

## **7.Ders**

Uygulamada gelinen noktaya kadar yapılan adımlar tekrar anlatıldı. Önceki dersler boyunca öğrencilerin yaptıkları çalışma kağıtları incelenerek öğrencilere tekrar dağıtıldı ve her öğrencinin eksiklerini görmesi sağlandı.

## **8. Ders.**

Öğretmen tarafından hazırlanan soruların cevap anahtarı, öğretmen tarafından açıklandı. İşlenen metnin konusu, günlük hayatla, diğer derslerle ve Atatürkçülük konuları

ile ilişkilendirildi. Öğrenciler gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar hazırladılar. Öğrencilerle uygulama süreci değerlendirildi. Öğrencilerden bu metin boyunca yapılan tüm etkinliklere yönelik fikirlerini günlüklerine yazmaları istendi.



## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde çeşitli yollarla toplanan verilerin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın amacı ve problemleri göz önünde tutularak verilmiştir.

#### 4.1. Örgütlenme Stratejilerinin Bilgilendirici Metinlerde Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu olan “İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde örgütlenme stratejilerinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metinlerdeki ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri üzerindeki etkisi nedir?” sorusunun yanıtı, geçerlilik komitesinde kararlaştırılan ders planlarının uygulanması sonucunda elde edilen sonuçlara göre hazırlanmıştır. Sorunun yanıtı bilgilendirici metinlerdeki etkinliklerin betimsel analiziyle elde edilen bulgular temel alınarak sunulmuştur. Bu bağlamda uygulama süreci video kayıtları ayrıntılı olarak incelenmiş, öğrencilerin arkadaşlarıyla ya da öğretmeniyle iletişiminden alıntılar yapılmıştır. Araştırmacının tuttuğu alan notları ve öğrenci günlükleri ile bulgular desteklenmiştir.

Türkçe dersinde örgütlenme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisini belirlemek için beş örgütlenme stratejisi (SQ4R stratejisi, not alma stratejisi, özetleme stratejisi, metnin ana hatlarını oluşturma stratejisi ve kavram haritası oluşturma stratejisi) sırayla uygulanmıştır. Bu stratejilerin uygulanmasında yapılan etkinlikler ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

#### SQ4R stratejisi

Öğrencilerin sınıf ortamında uygun şekilde oturmasıyla uygulamaya başlanmıştır. Öğrencilerin dikkatini derse çekmek için metne bağlı sorular sorulmuştur. Başlık ve hızlı okuma sonrasında seçilen kelimelerin öğrencilerde ne çağrıştırdığı sorularak anahtar kelimelerle çalışılmıştır. Öğrencilere gerekli güdüleme çalışmaları yapılarak çalışmanın amacı açıklanmıştır. Öğrencilere uygulama metninin türü söylenerek bu metni anlamak için metnin türüne uygun bir yöntem belirlemeleri tavsiye edilmiştir. Seçilen metin, öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilere metnin başlığını, anahtar kelimelerini, metnin giriş ve son cümlelerini okumaları tavsiye edilmiştir. Görsel çalışması olan metnin görsel çalışmalarını incelemeleri söylenmiştir. Öğrenciler metne bir göz atarak metne bağlı sorular oluşturmuşlardır. Öğrencilere, hazırladığı soruları çalışma kâğıdının ilgili bölümüne yazmaları söylenmiştir. Öğrenciler metinleri not alarak okumuş ve kendi

oluşturdukları soruları cevaplamışlardır. Öğrencilerle metnin anlama çalışmaları yapılarak metin ile öğrencilerin geçmiş bilgilerini birleştirmeleri sağlanmıştır. Son olarak öğrencilerden, öğretmenin hazırladığı sorulara kendi cümleleri ile cevap vermeleri ve cevabından emin olmadıkları soruları bir kez daha gözden geçirmeleri istenmiştir.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik çalışmalardan SQ4R stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin farklı düzeyde soru oluşturması,
- Öğrencilerin kendi hazırladıkları soruları cevaplamaları,
- Öğretmenin hazırladığı sorulara öğrencilerin cevap vermeleri,
- Öğrencilerin metni gözden geçirerek öğretmenin hazırladığı soruların cevaplarını kontrol etmeleri.

### **Öğrencilerin farklı düzeyde soru oluşturması**

Öğrenciler verilen ilk bilgilendirme metnine yönelik sorular oluştururken zorlanmışlardır. Hazırladıkları soruları öğretmene göstererek teyit beklemişlerdir. Öğretmen öğrencileri soru oluşturma konusunda cesaretlendirmiştir. 14-18/03/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğretmen: Metne göz atarak soru oluşturacaksınız. Hadi bakalım. Bakalım nasıl sorular çıkacak.*

*Öğrenci: Öğretmenim bir tane soru hazırladım ama cevabını ben de bilmiyorum. Böyle mi soru oluşturacağız?*

*Öğretmen: Bu olabilir. Zaten cevabını bileceğin soru oluşturman için metni okuman gerekirdi. Okumadığın için cevabını bilememen normal. Sorular oluşturarak metni merak etmelisin. (Geleneksel Halk Oyunlarımız, 1. ders)*

Öğrencilerin hazırladıkları soruların düzeyi Ek-27'ye göre incelenmiştir. Görsel çalışması olan bilgilendirici metne yönelik öğrencilerin hazırladığı sorulara bakıldığında her öğrencinin farklı sayılarda ve genel olarak basit anlama I. düzeyde soru oluşturduğu görülmüştür. Öğrencilerin derin anlama II. düzeyde daha az soru yazdığı ve anlamı anlaşılamayan sorular da oluşturdukları tespit edilmiştir. Görsel çalışması olan bilgilendirici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığı, yazarın ismi, metindeki görsellerle ilgili ve metinde geçen ifadelerin bir ögesi çıkartılarak soru oluşturdukları görülmektedir. Metnin mesajına yönelik soruların oluşturulması metnin anlaşılmasına

olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Bu açıdan öğrencilerin genellikle basit anlama I. düzeyde soru oluşturdıkları için metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikrini bulmada zorlandıkları söylenebilir.

### **Öğrencilerin kendi hazırladıkları soruları cevaplamaları**

Öğrenciler sadece metne göz atarak oluşturdıkları soruları cevaplamaya çalışmışlardır. Bu süreçte cevabı metinde olmayan sorular oluşturan öğrenciler zorlanmışlardır. 14-18/03/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğretmen: Arkadaşlar oluşturduğunuz soruları cevaplayın. İlk bölümde kendiniz soru oluşturdunuz. Şimdi o soruları cevaplayın.*

*Öğrenci: Ben sorunun cevabını bilmiyorum.*

*Öğretmen: Metni okuyup cevabını buraya yazmalısın. Mesela sen "Horon nerede oynanır?" diye sormuşsun. Metni açalım. Bak burada sorunun cevabı var. Şimdi cevaplayabilirsin. Nasıl oynandığına yönelik bir bilgi yok. Eğer cevabı yoksa boş bırak (Geleneksel Halk Oyunlarımız, 2. ders).*

Öğrenciler görsel çalışması olan bilgilendirici metne yönelik kendi hazırladığı sorulara doğru cevaplar vermişlerdir. Derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren Ö-6 ve Ö-9 metnin konusunu, Ö-30 ise metnin ana fikrini bulmuştur.

Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metne yönelik öğrencilerin kendi hazırladıkları sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde Ö-4, Ö-9, Ö-11, Ö-23, Ö-25, Ö-26, Ö-30 ve Ö-34'ün birer sorulara yanlış cevap verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin yanlış cevapları incelendiğinde yazım yanlışları yaptığı görülmektedir (Kaç tane geleneksel ev vardır? sorusuna öğrenciler 200 cevabını vermişlerdir. Halbuki doğru cevap 2000'dir.) Ö-6 ve Ö-30'un cevap vermedikleri sorular olduğu görülmektedir. Metnin mesajına yönelik soruların oluşturulması metnin anlaşılmasına olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Çünkü derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren Ö-3, Ö-5, Ö-9, Ö-24, Ö-25, Ö-30 ve Ö-34 metnin konusunu ve metnin ana fikrini bulmuşlardır.

### **Öğretmenin hazırladığı sorulara öğrencilerin cevap vermeleri**

Araştırmacı, metnin anlama çalışmaları sonucunda metinle ilgili yedi genel soru, metnin konusunu içeren bir soru, metnin ana fikrini soran bir soru ve metnin yardımcı fikrini soran bir soru olmak üzere toplam on sorudan oluşan bir çalışma kağıdı hazırlamıştır. Uygulama sonrasında öğrencilerin genel sorulara (yedi soru) verdikleri cevapların sınıf ortalamalarına bakıldığında (I. metnin ortalaması 31,4; II. metnin

ortalaması 50,1; III. metnin ortalaması 59,1 ve IV. metnin ortalaması 63,9) örgütleme stratejilerinin uygulanmasının öğrencilerin bilgilendirici metni anlamalarına olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

### **Öğrencilerin metni gözden geçirerek öğretmenin hazırladığı soruların cevaplarını kontrol etmeleri**

Öğrenciler metne yönelik sorulan sorulara verdikleri cevaplardan emin olmadıklarında metne tekrar döner ve metin içindeki bilgileri tekrar gözden geçirirler. Böylece metin ile ilgili bilgileri organize edebilir, her bir soruya verdikleri cevaplardan emin olabilirler. Konunun ana hatları arasında bağıntı kurulabilir, okunan bölümün daha iyi anlaşılması sağlanabilir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, bilgilendirici metinlerde SQ4R stratejinin uygulanması aşamasında yapılan gözlemlerde öğrencilerin en çok ana fikir ve yardımcı fikir bulma sorularının cevaplarını kontrol ettikleri tespit edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin bilgilendirici metinlerde ana fikir ve yardımcı fikir bulmada zorlandıkları söylenebilir.

Görsel çalışması olan bilgilendirici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-22: Metnin başlığı nedir? Zeytinin çocuğu zeytinyağı

Metnin yazarı kimdir? Gülgün Akbaba

Öğrencinin hazırladığı sorular incelendiğinde 2 sorunun basit anlama I. düzeyde olduğu görülmektedir. Hazırlanan tüm soruların metne bağlı olduğu tespit edilmiştir. Soruların cevapları incelendiğinde öğrencinin sorulara doğru cevap verdiği belirlenmiştir.

Ö-34: Metnin başlığı nedir? Zeytinin çocuğu zeytinyağı

Metnin yazarı kimdir? Gülgün akbaba

Metnin konusu nedir? Zeytin ağacı

Zeytinyağı nerde yetişir? Marmara Akdeniz

Metin eğlenceli midir? Evet

Zeytin ağaçlarının önemli bölümleri nelerdir? Ege marmara Akdeniz

Öğrencinin hazırladığı sorular incelendiğinde 4 sorunun basit anlama I. düzeyde, 1 sorunun (Metnin konusu nedir?) derin anlama II. düzeyde olduğu görülmektedir. Hazırlanan tüm soruların metne bağlı olduğu ancak bir sorunun öznel bir soru (Metin

eğlenceli midir?) olduğu tespit edilmiştir. Soruların cevapları incelendiğinde öğrencinin 4 soruya doğru cevap verdiği, metnin konusunu soran bir soruya yetersiz cevap verdiği belirlenmiştir.

Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-21: Metnin başlığı nedir? Safranbolu evleri

Metnin yazarı nedir? Yoktur

Safrabanı hangi bölgede bulunmaktadır? karadeniz batı

Safrabanı hangi şehirdedir? karabük

Ne kadar Türk evi bulunmaktadır? 2000

Safrabanı kışın nerde yazın nerde olururlarmış? Şehir, bağlık

Şehirdeki yollar nasıldır? taş kaplı

Sofrabanın evleri nasıldır? bahçe içindedir

Sofrabanın sokakları nasıldır? dar

Safranbolunun neden çatıları sağlam? Yağmura karşı

neden çok sayıda pencere bulunmaktadır? Güneş görür

Zemini katına ne isim konulmuştur? hayat

Safranbolu merdivenler hangi katta bulunur? orta

Öğrencinin hazırladığı sorular incelendiğinde 13 sorunun basit anlama I. düzeyde olduğu görülmektedir. Hazırlanan tüm soruların metne bağlı olduğu tespit edilmiştir. Soruların cevapları incelendiğinde öğrencinin tüm sorulara doğru cevap verdiği belirlenmiştir.

Ö-30: Metnin başlığı nedir? SAFRANBOLU EVLERİ

Safranbolu ilçesi hangi bölgede yer alır? Karadeniz bölgesinde yer alır.

Evleri kaç tanesi yasal koruma altındadır? 800 tane koruma altındadır.

Safranbolulular kışın nerde yaşarlar? Şehirdeki evlerinde yaşarlar

Safranbolulular yazın nerde yaşarlar? Bağlardaki yazlık evine

Ticaret bölgesi şehrin neresindedir? merkezindedir

Tüm evler ne içindedir? tüm evlere bahçe içindedir.

Safranbolu'nun evlerinin çatısı neden sağlam yapılıdır? çünkü yağış alması nedeniyle



Evlerin yapımında neler kullanılır? evlerinin yapımında taş, kerpiç ve ahşap kullanılır.  
odalarda ne adı verilen oturma gurupları vardır? Sedir adı verilen oturma guruplarıdır.  
metin türü nedir? Bilgilendirici metin

Öğrencinin hazırladığı sorular incelendiğinde 10 sorunun basit anlama I. düzeyde, 1 sorunun (metin türü nedir?) derin anlama II. düzeyde olduğu görülmektedir. Hazırlanan tüm soruların metne bağlı olduğu tespit edilmiştir. Soruların cevapları incelendiğinde öğrencinin tüm sorulara doğru cevap verdiği belirlenmiştir.

Öğrencilerin görsel çalışması olan bilgilendirici metne yönelik hazırladığı sorular incelendiğinde her öğrencinin farklı sayılarda ve genel olarak basit anlama I. düzeyde soru oluşturduğu ancak Ö-6, Ö-9, Ö-30 ve Ö-34 'ün derin anlama II. düzeyde birer soru yazdıkları görülmüştür. Ö-4 ve Ö-23'ün anlamı anlaşılamayan sorular oluşturdukları tespit edilmiştir. Ö-6 ve Ö-30'un ise cevap vermedikleri sorular olduğu görülmektedir. Görsel çalışması olan bilgilendirici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığı, yazarın ismi, metindeki görsellerle ilgili ve metinde geçen ifadelerin bir ögesi çıkartılarak soru oluşturdukları görülmektedir. Metnin mesajına yönelik soruların oluşturulması metnin anlaşılmasına olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Bu açıdan öğrencilerin genellikle basit anlama I. düzeyde soru oluşturdukları için metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikrini bulmada zorlandıkları söylenebilir. Çünkü derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren Ö-6 ve Ö-9 metnin konusunu, Ö-30 ise metnin ana fikrini bulmuştur.

Öğrencilerin görsel çalışması olmayan bilgilendirici metne yönelik hazırladığı sorular incelendiğinde her öğrencinin farklı sayılarda ve genel olarak basit anlama I. düzeyde soru oluşturduğu ancak Ö-3, Ö-5, Ö-9, Ö-24, Ö-25, Ö-30 ve Ö-34 'ün derin anlama II. düzeyde birer soru yazdıkları görülmüştür. Öğrencilerin hem soru sayılarını hem de derin anlamaya yönelik soru sayılarını arttırdıkları belirlenmiştir. Ö-4, Ö-9, Ö-11, Ö-23, Ö-25, Ö-26, Ö-30 ve Ö-34'ün birer sorulara yanlış cevap verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin yanlış cevapları incelendiğinde yazım yanlışları yaptığı görülmektedir (Kaç tane geleneksel ev vardır? sorusuna öğrenciler 200 cevabını vermişlerdir. Halbuki doğru cevap 2000'dir.) Ö-6'nın anlamı anlaşılamayan sorular oluşturduğu tespit edilmiştir. Ö-6 ve Ö-30'un ise cevap vermedikleri sorular olduğu görülmektedir. Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığı, yazarın ismi, metinde geçen ifadelerin bir ögesi çıkartılarak soru

oluşturdukları görülmektedir. Metnin mesajına yönelik soruların oluşturulması metnin anlaşılmasına olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Çünkü derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren Ö-3, Ö-5, Ö-9, Ö-24, Ö-25, Ö-30 ve Ö-34 metnin konusunu ve metnin ana fikrini bulmuşlardır. Öğrencilerin görsel çalışması olmayan metinde daha çok soru oluşturdukları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin görsel çalışması olmayan metinleri anlamak için daha çok çaba sarf ettikleri şeklinde yorumlanmıştır.

### **Not alma stratejisi**

Öğrenciler not alma stratejisi uygularken verilen metinlerden anladıklarını metin üzerinde belli semboller kullanarak ya da kendi ifadeleri ile belirtmeye çalışmışlardır. Bu uygulamadaki asıl amaç öğrencilerin önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmesini sağlamaktır. Kısacası not alma stratejisi, öğrencilerin verilen metnin özünü ifade ederek metindeki en önemli fikirleri bulmasına yardım eder. Bu amaçla öğrenciler metin kenarına notlar alarak, yuvarlak içine alınan bilinmeyen sözcükleri belirterek, önemli fikirleri belirtmek üzere satırın yanına yıldızlar koyarak, anlaşılmayan ya da tutarlı olmayan cümlelerin ya da paragrafın yanına soru işareti koyarak bu stratejiyi uygulamışlardır. 14-18/03/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenciler arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğretmen: Şimdi not alma kurallarına göre not alacağız. Daha önce not alma kurallarına göre not almış mıydınız?*

*Öğrenci: Hayır*

*Öğretmen: Peki sizce not alarak okuma nasıl olur? Nasıl olmalı? Nasıl olduğunu hayal ediyorsunuz?*

*Öğrenci: Bir kitaptan bilgi alırız ondan sonra defterden mesela okumalıyız.*

*Öğrenci: Diyelim ki bir okuma sayfası var. Onu okuyup aklımızda kalanı bir yere yazmadır.*

*Öğretmen: Elinizde bir okuma metni var not alarak okurken...*

*Öğrenci: Önemli yerleri bulmalıyız.*

*Öğretmen: Evet arkadaşınız haklı. Not alarak okumadaki amacımız önemli ve önemsiz bilgileri birbirinden ayırt etmedir. Peki, not alırken anlamını bilmediğiniz kelimeler varsa yuvarlak içine almalısınız. Eğer şaşırdığınız bir yer varsa ünlem işareti koymalısınız. Okuduğunuz halde anlamadığınız yere soru işareti koymalısınız. Hoşunuza giden yerlere tik işareti atmalısınız. Ana fikir ve yardımcı fikir gibi önemli bilgiler varsa oraya yıldız işareti atmanızı istiyorum. Kağıdı elime aldığında öğrenci burayı beğenmiş, burayı anlamamış burada şaşırmış demeliyim. Tanım varsa "T" yazın, örnek varsa "Ö" yazın. Neden sonuç ilişkisini ok işareti ile gösterin. Okun yönü sonucu göstermelidir (Geleneksel Halk Oyunlarımız, 1. ders).*

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik

çalışmalardan not alma stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin metnin önemli bölümlerini belirlemesi
- Öğrencilerin kendi ifadesi ile not alması
- Öğrencilerin metin üzerinde anlamlı işaretler kullanması
- Öğrencilerin metnin özünü yansıtan sonuç yazması

### **Öğrencilerin metnin önemli bölümlerini belirlemesi**

Bu aşamada öğrenciler konuyla ilgili metnin önemli yerlerini belirlemeye çalışmış ve metnin mesajını bulmaya yaklaşmışlardır. Öğrencilerin metnin önemli bölümlerini görebilmeleri için önce metni incelemeleri daha sonra not alarak belirtmeleri istenmiştir. Öğrenciler metin üzerinde ana fikir ve yardımcı fikirlerle ilişkili gördükleri bölümlere yıldız ya da tik işareti koymuşlardır. Öğrenciler bilgilendirici metinlerde tanımlar, belli nesnelerin özellikleri, durumların sebepleri ve sonuçları, nesnelere ya da durumlar arasındaki farklılıkların ya da benzerliklerin belirtilmesi gibi bilgi içeren bölümleri önemli olarak belirtmişlerdir. 14-18/03/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğrenci: Öğretmenim ben metindeki bu bölümün hepsini önemli olarak alabilir miyim?*

*Öğretmen: Hepsini nasıl alabilirsin? Bu paragrafın amacı ne olabilir? Bir düşün bakalım.*

*Öğrenci: Anlatılanların içini mi düşünüyüm?*

*Öğretmen: Bir sayfanın tamamı ya da birkaç paragrafın hepsi birden önemli değildir. Bir cümle ya da bir kavram önemlidir. Diğer cümleler onu açıklar. Hepsini seçerek önemli ve önemsiz bilgileri ayırt edemeyiz (Geleneksel Halk Oyunlarımız, 1. ders).*

### **Öğrencilerin kendi ifadesi ile not alması**

Öğretmen öğrencilere not alırken belli sembolleri kullanmaları yanında kendi cümleleri ile not almalarını da önermiştir. Bu durumda öğrencilerin metinden çıkarım yapmaları sağlanmış olacak böylece öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir cümlesini bulmaları kolaylaşacaktır. Bilgilendirici metinde öğrenciler kendi ifadeleri ile not almak yerine genellikle sembolleri kullanmışlardır. Bu bağlamda bilgilendirici metinlerde kendi ifadesi ile not alamayan öğrencilerin ana fikir bulmada zorlandıkları söylenebilir.

### **Öğrencilerin metin üzerinde anlamlı işaretler kullanması**

Öğrenciler metin üzerinde şaşırdıkları ifadeleri ünlem işareti koyarak, beğendiği ve önemli gördükleri yerleri yıldız ve tik işaretleri koyarak, anlamadıkları yerleri soru işareti

koyarak belirtmişlerdir. Anlamını bilmedikleri kelimeleri ise yuvarlak içine almışlardır. Öğrencilerin bu işaretleri uygun kullanmaları metni anlamalarına olumlu katkı sağlamıştır. Çünkü öğrenci çalışmaları incelendiğinde görsel çalışması olan metin üzerinde çeşitli sembolleri çok sayıda ve anlamsız kullanan öğrencilerin metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulamadıkları tespit edilmiştir. Görsel çalışması olmayan metin üzerinde de çeşitli sembolleri çok sayıda ve anlamsız kullanan öğrencilerin metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirleyemedikleri görülmüştür.

### **Öğrencilerin metnin özünü yansıtan sonuç yazması**

Öğrencilerden not alma esnasında “Metin neden bahsediyor?” sorusunu düşünerek metnin konusunu düşünmeleri, “Metnin mesajı ne olabilir?” sorusu düşünülerek metnin ana fikrini düşünmeleri ve “Ana fikre götüren düşünceler ne olabilir?” sorusu düşünülerek metnin yardımcı fikrini düşünmeleri istenmiştir. Çalışmalar sırasında not alırken öğrenciler çıkarım yapmamış ancak metindeki bilgiler arasında neden sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmışlardır.

Görsel çalışması olan bilgilendirici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-29:

**"ZEYTİNİN ÇOCUĞU" ZEYTİNYAĞI**

Zeytin yağı'nın faydaları.

Eski çağlarda yaşamış ünlü bir düşünür, "Sağlığımızı nasıl koruyabilir de yaşam süremizi uzatabiliriz?" sorusuna şöyle yanıt veriyor: "İçimizi balla, dışımızı zeytinyağı ile yıkayalım." Bu cümleden de anlaşılacağı gibi zeytinyağı geçmişte, öncelikli olarak beslenme amacıyla kullanılmamış, bir güzellik malzemesi olmuş. Güzelliklerine meraklı insanlar onunla saçlarına parlaklık vermişler. Kahramanlarsa vücutlarını onunla ovarak parlatmış ve yumuşatmışlar. Ayrıca yakacak olarak kandillerde de kullanılmış.

Zeytin yağı'nın beslenme katkısı.

Günümüzdeyse zeytinyağı daha çok beslenme amacıyla kullanılıyor. İçine katıldığı yemeklerin lezzetine lezzet katan zeytinyağının sağlık açısından da çok yararlı olduğu biliniyor. İçerisinde bulunan A, D ve E vitaminleri çocukların sağlıklı bir şekilde büyümelerine katkıda bulunuyor. Yalnız çocukluk çağında değil her yaşta yarar sağlayan bir besin zeytinyağı. Ancak yine de tüm yararlarına karşın enerji değeri yüksek bir besin olduğundan zeytinyağının aşırı tüketilmemesi gerekiyor. Böylesi olağanüstü bir ürün olan zeytinyağı hepimizin bildiği gibi zeytinden elde ediliyor.

Zeytinyağının sağlık katkısı ve kullandığı yerler.

2

96



★

**Zeytin ağacının simgesinin nitelikleri**

Güven ve barışın simgesi zeytin dalı ve zeytin ağacı, günümüzden binlerce yıl önce Anadolu'da yaşamlarını yan yana sürdüren kavimler tarafından bilinen ve kullanılan bir bitkidir. O günün insanları, bu ağacın niteliklerini düşünerek onu barışın simgesi olarak kabul etmişler. Bu kabulleniş günümüzde de sürüyor.

**Neden - Sonuç**

Boy 8 metreye kadar uzayabilen zeytin ağacı, kışın yapraklarını dökmeyen zeytin ağaçlarının ömrü 500 ila 1000 yıl arasındadır. Zeytin ağacının gövdesi ölse bile küçük bir kök parçası ya da sürgünü canlılığını koruyorsa bunlar ağacın tekrar yaşama dönüşünü sağlayabilir. Bu nedenle ona "ölümsüz ağaç" da deniliyor.

**Zeytin ağacının önemli bir bölümü Ege, Marmara ve Akdeniz kıyılarında bulunmaktadır.**

Sevindirici olan, Türkiye'nin zeytin ağacı sayısı ve üretimi bakımından dünya üretiminde söz sahibi ülkelerden biri olmasıdır. Ülkemiz bu konuda dünya beşincisi. Doğu Karadeniz Bölgesi'nden başlayıp tüm kıyı bölgelerimizi dolaşarak Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne kadar pek çok çeşitte zeytin yetiştiriliyor.

**Zeytin ağacı bakımından zengin olan ülkemiz bu alanda daha da ileri gidebilir. Zeytin yetiştiriciliği yapan diğer ülkelerde zeytin ağacına ayrılan alanlar tümüyle dolmuş durumdayken ülkemizde zeytin ağacının yetiştirilebileceği alanlar çok fazladır. Ülkemiz, zeytinyağı üretimi bakımından da dünyanın önemli üreticilerindedir. Tüm bu olumluluklara karşın Türk halkı zeytinyağını yemeklerinde pek fazla kullanmıyor.**


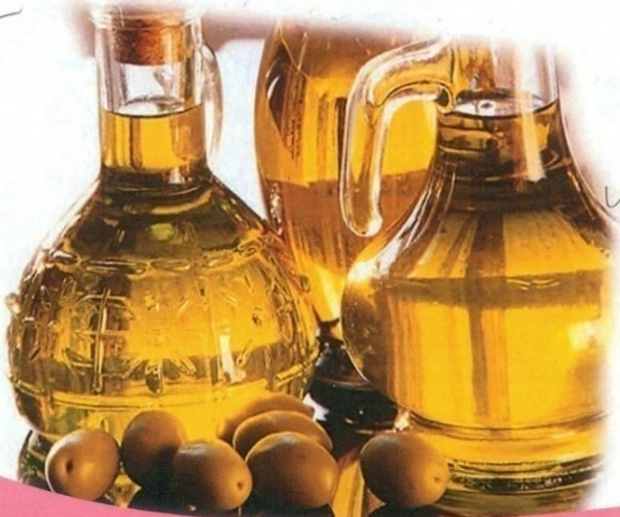
Bu kadar faydalı ve zengin bir yağın Türk mutfağındaki hak ettiği yerini alması hepimizin dileğidir.

Gülgün AKBABA  
(Düzenlenmiştir)

**one hot**  
Zeytin ağacının ömrü ve ona ölüm ağacı denilmesi

**Zeytin ağacının yetiştirildiği yerler**

**Zeytin ağacının yetiştirilebileceği alanlar ve kullanıldığı yerler**

Öğrencinin not alırken metnin önemli bilgilerine yer verdiği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini belirlemeye yönelik işaretler kullandığı, madde imlerini yeterince ve uygun yerlerde kullandığı, notlarında metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirttiği görülmüştür.



Ö-25:

**"ZEYTİNİN ÇOCUĞU" ZEYTİNYAĞI**

*Eski çağlar*

Eski çağlarda yaşamış ünlü bir düşünür, "Sağlığımızı nasıl koruyabilir de yaşam süremizi uzatabiliriz?" sorusuna şöyle yanıt veriyor: "İçimizi balla, dışımızı zeytinyağı ile yıkayalım." Bu cümleden de anlaşılacağı gibi zeytinyağı geçmişte, öncelikli olarak beslenme amacıyla kullanılmamış, bir güzellik malzemesi olmuş. Güzelliklerine meraklı insanlar onunla saçlarına parlaklık vermişler. Kahramanlarsa vücutlarını onunla ovarak parlatmış ve yumuşatmışlar. Ayrıca yakacak olarak kandillerde de kullanılmış.

Günümüzdeyse zeytinyağı daha çok beslenme amacıyla kullanılıyor. İçine katıldığı yemeklerin lezzetine lezzet katan zeytinyağının sağlık açısından da çok yararlı olduğu biliniyor. İçerisinde bulunan A, D ve E vitaminleri çocukların sağlıklı bir şekilde büyümelerine katkıda bulunuyor. Yalnız çocukluk çağında değil her yaşta yarar sağlayan bir besin zeytinyağı. Ancak yine de tüm yararlarına karşın enerji değeri yüksek bir besin olduğundan zeytinyağının aşırı tüketilmemesi gerekiyor. Böylesi olağanüstü bir ürün olan zeytinyağı hepimizin bildiği gibi zeytinden elde ediliyor.




96



Güven ve barışın simgesi zeytin dalı ve zeytin ağacı, günümüzden binlerce yıl önce Anadolu'da yaşamlarını yan yana sürdüren kavimler tarafından bilinen ve kullanılan bir bitkidir. O günün insanları, bu ağacın niteliklerini düşünerek onu barışın simgesi olarak kabul etmişler. Bu kabulleniş günümüzde de sürüyor.

Boyu 8 metreye kadar uzayabilen zeytin ağacı, kışın yapraklarını dökmez. Zeytin ağaçlarının ömrü 500 ila 1000 yıl arasındadır. Zeytin ağacının gövdesi ölse bile küçük bir kök parçası ya da sürgünü canlılığını koruyorsa bunlar ağacın tekrar yaşama dönüşünü sağlayabilir. Bu nedenle ona "ölümsüz ağaç" da deniliyor.

Zeytin ağaçlarının önemli bir bölümü Ege, Marmara ve Akdeniz kıyılarında bulunmaktadır. Sevindirici olan, Türkiye'nin zeytin ağacı sayısı ve üretimi bakımından dünya üretiminde söz sahibi ülkelerden biri olmasıdır. Ülkemiz bu konuda dünya beşincisi. Doğu Karadeniz Bölgesi'nden başlayıp tüm kıyı bölgelerimizi dolaşarak Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne kadar pek çok çeşitte zeytin yetiştiriliyor.

Zeytin ağacı bakımından zengin olan ülkemiz bu alanda daha da ileri gidebilir. Zeytin yetiştiriciliği yapan diğer ülkelerde zeytin ağacına ayrılan alanlar tümüyle dolmuş durumdayken ülkemizde zeytin ağacının yetişebileceği alanlar çok fazladır. Ülkemiz, zeytinyağı üretimi bakımından da dünyanın önemli üreticilerindedir. Tüm bu olumluluklara karşın Türk halkı zeytinyağını yemeklerinde pek fazla kullanmıyor.

Bu kadar faydalı ve zengin bir yağın Türk mutfağındaki hak ettiği yerini alması hepimizin dileğidir.



Gülgün AKBABA  
(Düzenlenmiştir)



Öğrencinin not alırken metnin önemli bilgilerine yer vermediği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini belirlemeye yönelik işaretler kullanmadığı, madde imlerini yeterince ve uygun yerlerde kullanmadığı, notlarında metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirtmediği görülmüştür.



Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-5:

### SAFRANBOLU EVLERİ

Sevgili Arkadaşlar,

Bizim ülkemizde dünyanın hiçbir yerinde bulunmayan kıyılar, ulaşılmaz dağlar, peribacaları gibi doğal güzellikler yanında evleriyle ünlü şirin kasabalarımız da vardır. Şimdi, sizleri geleneksel Türk mimarisinin en güzel örneği olan Safranbolu evleri ile tanıştırmak istiyoruz.

Safranbolu evleri yüzlerce yıllık bir zamanda oluşan Türk kent kültürünün günümüzde yaşamaya devam eden yapılarıdır. Bu nedenle Safranbolu evleri hakkında yeterli bilgiye sahip olabilmek için bu yörenin ikliminden başlayarak kültürünü, ekonomisini ve geleneklerini daha yakından tanıyalım.

Safranbolu ilçesi, Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan Karabük ilinin güzel bir ilçesidir. İlçe merkezinde 18 ve 19. yy. ile 20. yy. başlarında yapılmış yaklaşık 2000 tane geleneksel Türk evi bulunmaktadır. Bu evlerin yaklaşık 800'u ise yasal koruma altındadır.

Evler, Safranbolu'nun iki ayrı bölümünde gruplanmış durumdadır. Birincisi "şehir" diye bilinen ve kışlık olarak kullanılan bölüm, ikincisi "bağlar" diye bilinen ve yazlık olarak kullanılan bölümdür.

Safranbolu'da yaşayan ailelerin bir kışlık bir de yazlık evleri vardır. Safranbolulular kışın şehirdeki evlerinde yaşarlar, yazın havaların ısınmasıyla da bağlardaki yazlık evlerine göç ederler.

Ticaret bölgesi şehrin merkezindedir. Pazarlar bu bölgenin hemen çevresinde; çevreyi kirlenmeye etkisi olan demircilik, bakırcılık, dericilik gibi üretim alanları ise kenar kısımlardadır.

Şehirdeki yollar taş kaplıdır. Taş kaplamalar sel sularına karşı dayanıklı ve ağaç köklerinin yeterli su almasına uygun yapıdadır.

Görölmeye değer bu güzel evler hakkında daha ayrıntılı bilgilere ne dersiniz?

Şehir, yönetim merkezinin bulunduğu kale ve alışveriş merkezinin bulunduğu çarşı ile evlerin bulunduğu semtlerden oluşmaktadır. Bu bölüm iki vadinin içindedir. Bu nedenle iklimin olumsuz etkilerine karşı korunmaktadır. Evler birbirine yakın, sokaklar ise dardır. Bağlar olarak adlandırılan bölüm ise daha yüksek ve geniş araziler üzerindedir.

Tüm evler bahçe içindedir. Genellikle 3 katlı, 6 ya da 8 odalı, oldukça büyük konak biçiminde evlerdir. Safranbolu'nun çok yağış alması nedeniyle çatılar sağlam yapı, uzun saçaklıdır. Saçaklar sayesinde yağmur suları doğrudan saçaklardan akmaktadır.

Hiçbir ev, diğer evin görüşünü engellemez ve ır anıza acıkır. Bu da doğaya, insana ve komşuya saygının en güzel örneğini göstermektedir.

Evlerin yapımında taş, kerpiç ve ahşap kullanılmıştır. Evlerin bahçeleri sokaktan taş duvarlarla ayrılmıştır. Her kapının üzerinde kocaman kilitler, kilitlerin yanında halkalar, kapının çalınması için de "şak şak" adı verilen demir mandallar bulunmaktadır.

Evlerin girişinde zemin katta "hayat" adı verilen geniş bölümler vardır. Bu bölüm eğer taş kaplıysa "taşlık" adını almaktadır. Zemin katlarda ayrıca ahırlar, büyük kazan ocakları ve ambarlar bulunmaktadır. Merdivenlerle orta kata çıkılır. Bu katta gerektiğinde yatak odası olarak da kullanılabilen bir mutfak bulunmaktadır. Yaşam daha çok bu katta geçmektedir. Üçüncü kat ise odaların bulunduğu bölümdür. Odalarda "sedir" adı verilen oturma grupları vardır.

Evlerin pencereleri ise dar ve uzundur. Güneş ışığından faydalanmak için çok sayıda pencere bulunmaktadır.

Sevgili arkadaşlar, mimari yapılarıyla, zengin kültürüyle Safranbolu evlerini yakından tanıdık. Hepinizin bu güzel yapıları görmeyi gönülden dilerim.

Bir dergi yazısıdır.

(Düzenlenmiştir.)

(4. Sınıf Türkçe Kitabı Meb Yay. 98-100)

Öğrencinin not alırken metnin önemli bilgilerine yer verdiği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini belirlemeye yönelik işaretler kullandığı, madde imlerini yeterince ve uygun yerlerde kullandığı, notlarında metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirttiği görülmüştür.

Ö-23:

## SAFRANBOLU EVLERİ ✓

Sevgili Arkadaşlar,

Bizim ülkemizde dünyanın hiçbir yerinde bulunmayan kıyılar, ulaşılmaz dağlar, peribacaları gibi doğal güzellikler yanında evleriyle ünlü şirin kasabalarımız da vardır. Şimdi, sizleri geleneksel Türk mimarisinin en güzel örneği olan Safranbolu evleri ile tanıştırmak

Bir  
çok  
güzel  
evler  
ama  
güzel

istiyoruz. Safranbolu evleri yüzlerce yıllık bir zamanda oluşan Türk kent kültürünün günümüzde yaşamaya devam eden yapılarıdır. Bu nedenle Safranbolu evleri hakkında yeterli bilgiye sahip olabilmek için bu yörenin ikliminden başlayarak kültürünü, ekonomisini ve geleneklerini daha yakından tanıyalım.

Safranbolu  
evleri  
güzel  
tarzları

Safranbolu ilçesi, Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan Karabük ilinin güzel bir ilçesidir. İlçe merkezinde 18 ve 19. yy. ile 20. yy. başlarında yapılmış yaklaşık 2000 tane geleneksel Türk evi bulunmaktadır. Bu evlerin yaklaşık 800'ü ise yasal koruma altındadır.

Safranbolu  
İçerisinde  
iki bölge

Evler, Safranbolu'nun iki ayrı bölümünde gruplanmış durumdadır. Birincisi "şehir" diye bilinen ve kışlık olarak kullanılan bölüm, ikincisi "bağlar" diye bilinen ve yazlık olarak kullanılan bölümdür.

Safranbolu'da  
her evde  
göç ederler.

Safranbolu'da yaşayan ailelerin bir kışlık bir de yazlık evleri vardır. Safranbolulular kışın şehirdeki evlerinde yaşarlar, yazın havaların ısınmasıyla da bağlardaki yazlık evlerine göç ederler.

Safranbolu  
Ticaret yeri

Ticaret bölgesi şehrin merkezindedir. Pazarlar bu bölgenin hemen çevresinde; çevreyi kirlenici etkisi olan demircilik, bakırcılık, dericilik gibi üretim alanları ise kenar kısımlardadır. Şehirdeki yollar taş kaplıdır. Taş kaplamalar sel sularına karşı dayanıklı ve ağaç köklerinin yeterli su almasına uygun yapıdadır.

Evleri  
katlı  
belde

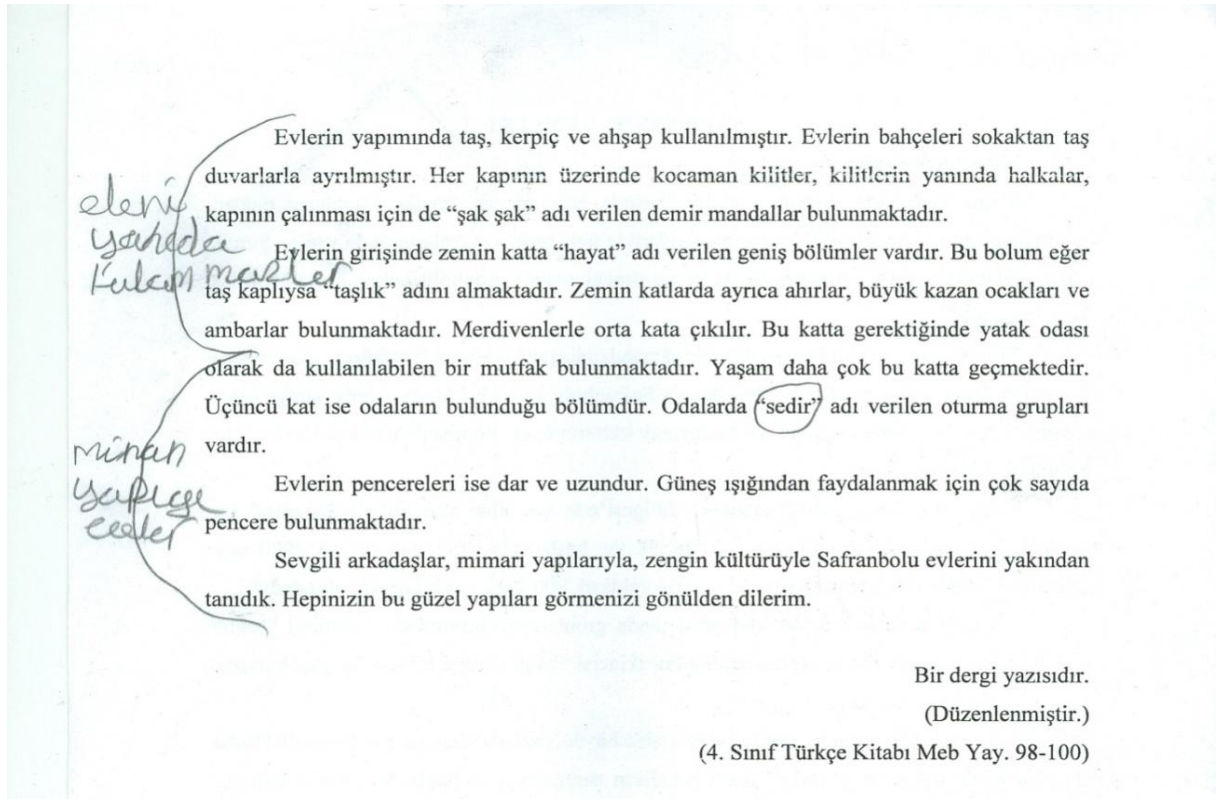
Görülene değer bu güzel evler hakkında daha ayrıntılı bilgilere ne dersiniz?

Şehir, yönetim merkezinin bulunduğu kale ve alışveriş merkezinin bulunduğu çarşı ile evlerin bulunduğu sokağın ortasından oluşmaktadır. Bu bölüm iki vadinin içindedir. Bu nedenle iklimin olumsuz etkilerine karşı korunmaktadır. Evler birbirine yakın, sokaklar ise dardır. Bağlar olarak adlandırılan bölüm ise daha yüksekte ve geniş araziler üzerindedir.

Tüm evler bahçe içindedir. Genellikle 3 katlı, 6 ya da 8 odalı, oldukça büyük konak biçiminde evlerdir. Safranbolu'nun çok yağış alması nedeniyle çatılar sağlam yapılı, uzun saçaklıdır. Saçaklar sayesinde yağmur suları doğrudan saçaklardan akmaktadır.

Hiçbir ev, diğer evin görüşünü engellemez ve manzara açıktır. Bu da doğaya, insana ve komşuya saygının en güzel örneğini göstermektedir.





Öğrencinin not alırken metnin önemli bilgilerine yer vermediği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini belirlemeye yönelik işaretler kullanmadığı, madde imlerini yeterince ve uygun yerlerde kullanmadığı, notlarında metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirtmediği görülmüştür

Öğrencilerin görselleri olan bilgilendirici metinde çalışmaları incelendiğinde Ö-3, Ö-5, Ö-6, Ö-11, Ö-29 ve Ö-34'ün etkili not aldığı; Ö-4, Ö-9, Ö-22, Ö-23, Ö-24, Ö-25, Ö-26 ve Ö-30'un not almada zorlandıkları görülmüştür.

Öğrencilerin görselleri olmayan bilgilendirici metindeki çalışmaları incelendiğinde Ö-3, Ö-4, Ö-5, Ö-6, Ö-9, Ö-21, Ö-24, Ö-25, Ö-29, Ö-30 ve Ö-34'ün etkili not aldığı; Ö-11, Ö-22, Ö-23 ve Ö-26'nın etkili not alamadığı görülmüştür. Not alma stratejisini doğru kullanamayan öğrencilerin metnin önemli yerlerini tespit edemediği ve her paragrafa belirli belirsiz işaretler koydukları, metnin mesajını belirleyemedikleri görülmüştür.

### Özetleme stratejisi

Ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik özetleme stratejisinin uygulanmasında öğrencilerden okuduğu metni kendine ait cümlelerle ifade etmeleri istenmiştir. Özetleme aslında okuma sonrasında öğrencilerin metindeki ana fikri

bulması, gereksiz ayrıntıları çıkarması, metnin yapısını ve düşünce akışını bozmadan kendi kelime ve cümleleriyle kısaltmasıdır. Öğrenciler özetleme yaparak verilen bilgilendirici metinlerin ana çizgilerini ve önemli noktalarını, metnin özünü yazıyla ifade etmeye çalışmışlardır. Öğrenciler metnin ana fikrini bulmaya, metinle ilgili duygularını, düşüncelerini, bilgilerini ifade etmeye ve metnin önemli noktalarını vurgulamaya gayret göstermişlerdir. Özetleme stratejisini dikkatli kullanan öğrenciler metinde yer alan ana fikri kendi cümleleri ile ifade etmişlerdir.

Öğrencilere özet yaparken kendi cümlelerini kullanma, konunun önemli kısımlarını yazma, konunun özünü verme, tekrardan kaçınma, gereksiz açıklamalar yapmama, bilgi zincirine dikkat etme, metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine dikkat etme, orijinal metin ile özet arasında anlam tutarlılığın olması, yazdıkları özetin metnin ana temasına uygun olması ve özetle metnin ana fikrinin ve yardımcı fikirlerin yer alması konularında dikkat etmeleri söylenmiştir.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik çalışmalardan özetleme stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin kendi cümleleri ile özet yazması
- Öğrencilerin metindeki bilgi ve olay zincirine sadık kalması
- Öğrencilerin önemli bilgilerle metnin özünü vermesi
- Öğrencilerin metinden sonuç çıkarması

### **Öğrencilerin kendi cümleleri ile özet yazması**

Öğrenciler metnin tümünü bir cümle ile ifade edilebilecek bir fikir, bir kavram, bir delil aramışlardır. Özet yazarken metinden bir fikri en iyi ifade eden cümleyi arayıp özetlerine yazmaları yeterli değildir. Çünkü öğrencilerin kendi ifadeleri, metni anladıklarının bir kanıtıdır. Bu nedenle öğrencilerin kendi anlatımlarıyla metni ifade etmeleri istenmiştir. Öğrencilere özet yazmanın daha önceden yazılmış bir metnin, tekrar yazma, yeniden yazma, daha kısa yazma alıştırmaları olmadığı, bir anlama çalışması olduğu ifade edilmiştir. 11-15/04/2016 tarihinde işlenen “Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı” metninin dördüncü dersinde öğretmen ile öğrenciler arasında şöyle bir konuşma geçmiştir

*Öğrenci: Öğretmenin yazamıyorum.*

*Öğretmen: Neden?*

*Öğrenci: Öğretmenin ben metni hatırlıyorum. Siz sorsanız cevaplarım ama hangi sıra ile yazacağımı nereden başlayacağımı bilmiyorum.*

*Öğretmen: Metnin bölümlerini düşünerek yazmayı denesen olur mu?*

*Öğrenci: Bir deneyeyim.*

Bir başka öğrenci ile şu konuşma yapılmıştır:

*Öğrenci: Öğretmenim burada metindeki lafları karıştırarak yazabilir miyiz?*

*Öğretmen: Lafları karıştırmak ne demek? (Tüm öğrenciler gülüyor)*

*Öğrenci: Yani hem kelimeleri hem de sırasını değiştirsek dedim*

*Öğretmen: Çocuklar metinler önünüzde. Metinde aynen geçen ifadeler olursa o cümleler işaretleniyor. Metindeki olan ifadeleri kendi cümlelerinle yazmalısın.*

Öğrenci çalışmaları incelendiğinde kendi cümleleri ile özet yazan öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya daha yaklaştıkları tespit edilmiştir. Bilgilendirici metinlere yönelik yazılan özetlerde öğrencilerin zorlandıkları, metindeki ifadeleri aynen yazma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.

### **Öğrencilerin metindeki bilgi zincirine sadık kalması**

Öğrencilere özet yazarken her metnin belirli bir yerinde ana fikir olduğu ve metnin bu mesaj etrafında şekillendiği söylenmiştir. Bu nedenle öğrencilere metindeki bilgi akışını iyi takip etmeleri tavsiye edilmiştir. Bu açıdan öğrencilerden, verilen metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmak için metni uygun şekilde bölümlere ayırmaları ve bilgi zincirini tespit etmeleri istenmiştir. Öğrenciler ayırdıkları her parçada ele alınan ve geliştirilen fikri bulmaya çalışmışlardır. Bilgilendirici metinlerde tanımlama yapılarak, benzerlik ve farklılıklar ifade edilerek ya da açıklama yapılarak önemli fikirler ifade edilebilir.

Öğrencilere metni okuduktan anlama işini bitirdikten sonra özetlenecek metnin yapısını ve bilgi zincirini yeniden düşünmeleri ve belirlemeleri söylenmiştir. Öğrenciler, bilgi akışını belirlemeden özet yazmaya başlamamaları konusunda uyarılmıştır. Öğrencilerin bilgilendirici metinde bilgi akışını takip etmekte zorlandıkları söylenebilir.

### **Öğrencilerin önemli bilgilerle metnin özünü vermesi**

Öğrencilerden yazdıkları özette metnin özünü ifade etmeleri istenmiştir. Çünkü metnin özünü tespit etmek, öğrencileri metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaya yönlendireceği düşünülmektedir. Öğrencilere metnin iskeletini çıkardıktan sonra metni tekrar okumaları ve temel fikirlerin doğru olarak sıralanıp sıralanmadığını kontrol etmeleri söylenmiştir. Yardımcı fikir gibi görünen ikinci derecedeki bir fikir, bir ana fikir olabilir veya yardımcı fikirlerden bir ana fikir elde edilebilir. Öğrenciler özet

yazarken metnin önemli unsurlarını doğru tespit etmeye ve metni oluşturan her ögeyi hiyerarşik bir şekilde sıralamaya çalışmışlardır.

### Öğrencilerin metinden sonuç çıkarması

Öğrenciler metinleri iyi anlamak için, dikkatle okumuşlar ve bilmedikleri kelimeleri tespit etmişlerdir. Öğrencilerden metindeki bilgi akışını tespit etmeleri, metindeki bilgi zincirlerini doğru şekilde kurmaları ve metnin yapısını anlamaları istenmiştir. Metni iyi anlamadıklarında özetlerinin anlaşılabilir, tutarsız olacağı belirtilmiştir. Özet yazarken anlamadıkları bölümleri, metni biraz değiştirerek aktarmanın doğru olmadığı, özeti değerlendiren kişilerin, bu hatayı hemen fark edecekleri ve özetlerinin başarısız sayılacağı vurgulanmıştır. Özette sonuç kısımlarında metne dair öğrencilerin çıkarımlarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin metnin sonunda belirttikleri kendi çıkarımları, metnin ana fikridir. Bu nedenle öğrencilerin her metnin özetinde bir sonuç cümlesi yazması önemlidir. Bilgilendirici metinlerde öğrencilerin yazdığı özetler incelendiğinde ilk uygulamalara oranla daha çok öğrencinin sonuç cümlesi yazdığı görülmüştür.

Görsel çalışması olan bilgilendirici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-3: **Balla karışmış zeytinyağı geçmişte bir güzellik malzemesidir.** Zeytinyağı beslenme amacıyla kullanılır. Ve yakacak olarak kandillerde kullanılır. **Zeytinyağının balla karışmış hale bizim saçımızı parlattır.** Kahramanlar zeytinyağıyla karışmış balı vücutlarına sürerler sonra vücutlarını yumuşacık ve parlattır. Günümüzde zeytinyağı daha çok beslenme amacıyla da kullanılıyor. Zeytin yağını yemeklerin içine koyduğumuzda yemeklerin daha güzel olabiliyor. Zeytin yağının vitaminleri A, D ve E vitaminleri bulunmaktadır. Zeytinyağı çocukların büyümesine ve boyunun uzamasını sağlar. Sadece çocuklar değil her yaşta yarar. Zeytinyağı zeytinden elde ediliyor. **Zeytinyağı güven ve barışın simgesini gösterir.** Zeytin dalı ve zeytin ağacı günümüzde binlerce yıl önce Anadolu'da yaşamışlardır.

Zeytin ağacının boyu 8 metredir. Zeytin ağacı kışın yapraklarını dökmez. Zeytin ağaçlarının boyu 500 ila 1000 arasındadır. Zeytin ağacı ege Marmara ve Akdeniz kıyılarında yetişir. Türkiyede insanlar fazla yemiyo zeytinyağının türk mutfağına kadar gelmesi hepimizin dileğidir.

Öğrencinin kendi cümleleri ile özet yazdığı ancak metinde altı çizili bölümleri doğrudan metinden aldığı, özette yeteri kadar kapsayıcı olmadığı, özette konunun özünü verdiği ve gereksiz tekrarların olmadığı, özet yazarken bilgi zincirine ve metnin bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç) dikkat ettiği, orijinal metne sadık kalarak özet yazdığı ancak koyu olarak yazılan yerlerin metinden farklı olduğu (Zeytin yağı ile balın

karıştırıldığına dair bir bilgi yoktur. Güven ve barışın simgesi zeytinyağı değil zeytin dalı ve zeytin ağacıdır.), özetle metnin ana fikrine yer verdiği ancak tam doğru bir ifade olmadığı (“Türkiyede insanlar fazla yemiyo zeytinyağının türk mutfağına kadar gelmesi hepimizin dileğidir.” ifadesinin “Türkiye’de insanlar yemeklerinde zeytinyağını yeterince kullanmıyor umarız zeytinyağı Türk mutfağında daha çok yer alır.” şeklinde olması beklenirdi.), metnin yardımcı fikirlerine yer verdiği görülmektedir.

Ö-29: Eski çağlarda yaşamış bir ünlü düşünür “Sağlığımızı nasıl koruyup yaşamımızı nasıl uzatabiliriz?” sorusuna cevap veriyor: “içimizi balla dışımızı zeytinyağı ile yıkayalım.” Beslenme, güzellik ve yakacak olarak kullanılmıştır. Zeytin yağı ile saçlarına insanlar parlaklık vermişler. Sağlık açılarından kullanılıyor. A, D ve E vitaminleriyle çocukların büyümesine katkı sağlıyor. Zeytinyağı her yaşta kullanılır ve zeytin yağı zeytinden üretiliyor.

**Zeytin yağının simgesi güven ve barıştır.** Bilinen ve kullanılan bir bitkidir. Barışın simgesini insanlar niteliklerini düşünerek kabul etmişler. Ve günümüzde de sürüyor. 8 metre olan zeytin ağacı kışın yapraklarını dökmez. Ve ömrü 500 ila 1000 arasındadır. Bu yüzden zeytin ağacına “ölümsüz ağaç”da denilebiliyor. Ve tekrar yaşama dönüşünü sağlayabilir. Ege, Marmara ve Akdeniz bölgesinde zeytin ağacı yetişir. Zeytinyağı yemeklerde pek çok kullanılmıyor. Türk mutfağında yerini alması herkesin dileğidir.

Öğrencinin kendi cümleleri ile özet yazdığı ancak metinde altı çizili bölümleri doğrudan metinden aldığı, özetin yeteri kadar kapsayıcı olduğu, özetle konunun özünü verdiği ve gereksiz tekrarların olmadığı, özet yazarken bilgi zincirine ve metnin bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç) dikkat ettiği, orijinal metine sadık kalarak özet yazdığı ancak koyu olarak yazılan yerlerin metinden farklı olduğu (güven ve barışın simgesi zeytin dalı ve zeytin ağacıdır.), özetle metnin ana fikrine açıkça yer vermediği ancak metnin yardımcı fikirlerine yer verdiği görülmektedir.

Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-23: sevgili arkadaşlar

Tükeyede (Türkiyede) olan saranbolu (Safranbolu) evler ama direr (diğer) ükelerde (ülkelerde) yoktur. savran bolu türk kentinin kültürü yaşan (yaşatmaya) eden yapılar. çok yağış alır savranbolu ilecesi batı karadeniz’de Karabük ilindedir. evler Baçeli (bahçeli) ve üç katlıdır. safnanbolu iki ayrı gurupa ayırıştır ticaret bölgesi ve yönetim merkezdedir. şehrin yollar taş kaplıdır taş kaplanma sel sular karşı kormalıdır (korumalıdır). Safranbolu evleri yapımda taş kerpiç ve ahşap kullanılmıştır. evleri girişinde zemin katın (hayat) adı verilen geniş bölüm vardır. zemin katları ayrıca (ayrıca) ahıra bulunmaktadır. merdiveleri (merdivenlerle) orta çıkılır. yaşam daha çok bu kata geçmelidi (geçmektedir) evlere güneş girsin diye benceresi uzundur savran bolu evlerin mutlaka gelik (gezip) görmemiz gerek



Öğrencinin kendi cümleleri ile özet yazdığı ancak metinde altı çizili bölümleri doğrudan metinden aldığı, özetin yeteri kadar kapsayıcı olmadığı, özette konunun özünü verdiği, özet yazarken bilgi zincirine ve metnin bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç) hiç dikkat etmediği, orijinal metine sadık kalarak özet yazdığı, özette metnin ana fikrine açıkça yer vermediği ancak metnin yardımcı fikirlerine yer verdiği görülmektedir.

Ö-24: Türkiye’de bir çok güzellikler vardır. Bunlardan biride safranbolu’dur. Safran bolu Türk kent kültürünü yansıtır. Safranbolu ilçesi batı karadeniz ‘de olan karabük ilinin güzel ilçesidir. Safranbolu iki farklı bölüme ayrılır. Safranboludaki aileler yazın bağlardaki kışın şehirdeki evlerine giderler. Şehirlerde ticaret bölgesi vardır. Safranbolu ilçesindeki sokaklar dardır. Safranbolu evleri bahçe içindedir. Safranbolu evlerinin manzarası açıktır. evlerin yapımında taş, kerpiç ve ahşap malzemeleri vardır. evlerin giriş bölümünde hayat adı verilen geniş bölümler vardır. Safran bolu evlerinin pencereleri dar ve uzundur. Safran bolu evlerini tanıdık.

Öğrencinin kendi cümleleri ile özet yazdığı, özetin yeteri kadar kapsayıcı olduğu, özette konunun özünü verdiği ve gereksiz tekrarların olmadığı, özet yazarken bilgi zincirine ve metnin bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç) dikkat ettiği, orijinal metine sadık kalarak özet yazdığı, özette metnin ana fikrine ve yardımcı fikirlerine yer verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin görselleri olan metindeki çalışmaları incelendiğinde; Ö-3 ve Ö-29’un metinden doğrudan alıntı yaptıkları; Ö-4, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-22, Ö-23, Ö-24, Ö-25, Ö-26 ve Ö-34’ün yeteri kadar kapsayıcı bir özet yazmadıkları; Ö-4, Ö-6, Ö-11, Ö-21, Ö-22, Ö-23, Ö-24, Ö-25, Ö-26 ve Ö-34’ün metnin bölümlerine dikkat ederek özet yazmadıkları; Ö-3, Ö-4, Ö-6, Ö-9, Ö-21, Ö-25, Ö-26, Ö-29 ve Ö-30’un metinde geçmeyen (yanlış) ifadelerle özet yazdıkları; Ö-3, Ö-4, Ö-5, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-22, Ö-23, Ö-24, Ö-25, Ö-26, Ö-29 ve Ö-34’ün yazdıkları özette metnin ana fikrine yer vermedikleri görülmüştür. Görsel çalışması olan bilgilendirici metinde öğrencilerin özet yazmakta zorlandıkları görülmüştür. Bu zorluğun bilgilendirici metin olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin görselleri olmayan metindeki çalışması incelendiğinde; Ö-23 ve Ö-26’nın metinden doğrudan alıntı yaptıkları; Ö-4, Ö-22, Ö-23 ve Ö-26’nın yeteri kadar kapsayıcı bir özet yazmadıkları; Ö-4 ve Ö-6’nın gereksiz tekrarlar yaparak özet yazdıkları; Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-22, Ö-23, Ö-25 ve Ö-26’nın metnin bilgi zincirine uygun özet yazmadıkları; Ö-4, Ö-22, Ö-23, Ö-25 ve Ö-26’nın metnin bölümlerine dikkat ederek özet yazmadıkları; Ö-11, Ö-26 ve Ö-34’ün metinde geçmeyen (yanlış)

ifadelerle özet yazdıkları; Ö-4, Ö-11, Ö-22, Ö-23, Ö-25 ve Ö-26'nın yazdıkları özette metnin ana fikrine yer vermedikleri görülmüştür. Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metinde öğrencilerin bilgi akışını takip etmekte zorlandıkları ve metnin bölümlerine dikkat etmedikleri görülmüştür. Bilgilendirici metinlerde yaşanan zorlukların metnin türüne bağlı olduğu söylenebilir.

### **Metnin ana hatları çıkarma stratejisi**

Metnin ana hatlarını çıkarma stratejisi, metnin ana çizgileri belirlemek amacıyla kullanılır. Bu strateji, metnin bazı bölümlerinden yardımcı düşüncelerin, metnin tümünde ana fikrin sözcük ve sözcük öbekleri biçiminde ifade edilmesini kolaylaştırmaktadır. Öğrenciler bu stratejiyi uygularken bir metnin içeriğini ana ve alt başlıklar halinde çıkarmışlar ve bunlar arasında ilişkileri kurmaya; ana hatlar oluşturarak yardımcı fikirleri ilişkilendirip ana fikre ulaşmaya çalışmışlardır. Yardımcı fikirler arasında aşamalı bir yapı oluşturarak nedensellik ilişkileri kurmak istemişlerdir.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik çalışmalardan Metnin Ana Hatları Çıkarma stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin metni uygun şekilde bölümlere ayırması
- Öğrencilerin metnin bölümlerinden sonuç çıkarması (alt başlıkları belirlemesi)
- Öğrencilerin alt başlıklar arasındaki ilişkileri tespit etmesi
- Öğrencilerin alt başlıklardan genel sonuç çıkarması

### **Öğrencilerin metni uygun şekilde bölümlere ayırması**

Öğrencilere metnin ana hatlarını çıkarırken metnin belirli bölümlerinden edindikleri fikirleri yazmaları söylenmiştir. Metnin bölümlerini belirlerken bilgi bütünlüğünü bozmamaları, metindeki bilgi akışına uymaları da tavsiye edilmiştir.

11-15/04/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir

*Öğrenci: Öğretmenim olaylar olmadığı için bilgilendirici metinlerin özetini (ana hattını) çıkarmada zorlanıyorum. (Nereyi yazayım, ne yazayım?)*

*Öğretmen: Metnin girişi nasıl yapılmıştı?*

*Öğrenci: Eski çağlarda yaşamış bir düşünür....(metnin ilk paragrafını öğrenci okur) ( Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı, 2. ders)*

Metnin bölümleri öğrencilere okutularak kendilerine ait genel ifadelerle, metnin ana hattının nasıl çıkartılacağı açıklanmıştır.

*Öğrenci: Hepsinin ana hattını çıkartacak mıyız?*

*Öğretmen: Metnin hepsi bir bütündür hepsini çıkartmalıyız.*

*Öğrenci: Ama bu iki paragrafı ayırt edemiyorum.*

*Öğretmen: O zaman bu iki paragraftan ortak bir çıkarım yapmalısın (Geleneksel Halk Oyunlarımız, 2. ders)*

Her bir paragraftaki farklılığı tespit edemeyen ya da bilgi bütünlüğü açısından ard arda gelen paragrafları bölmek istemeyen öğrencilere iki ya da daha fazla paragrafa yönelik bir çıkarımda bulunarak ana hat çıkarmaları söylenmiştir.

### **Öğrencilerin metnin bölümlerinden sonuç çıkarması (alt başlıkları belirlemesi)**

Öğrencilere, verilen bilgilendirici metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaya yönelik olarak metni uygun şekilde bölümlere ayırmaları ve bilgi zincirini tespit etmeleri söylenmiştir. Öğrenciler ayırdıkları her parçada ele alınan ve geliştirilen fikri bulmak için çalışmışlardır. Öğrencilerin metnin her bölümünden tespit etkileri sonuçlar, metnin yardımcı fikirlerdir. Bu nedenle öğrencilerin buldukları ifadelerin metne uyumlu olması gerektiği açıklanmıştır. 14-18/03/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenciler arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğretmen: Her bir paragrafın ne anlattığını bir cümle ile yanına yazmanızı yani metnin ana hattını çıkarmanızı istiyorum (Örnek uygulama ile gösterilir.).*

*Öğrenci: Metne bakmadan mı yapacağız?*

*Öğretmen: Bakmadan asla yapamazsın. Elbette bakacaksınız.*

*Öğrenci: Buraya ne yazacağım?( Geleneksel Halk Oyunlarımız, 2. ders)*

Öğrenciye örnek uygulama yapılarak metnin alt başlıklarını nasıl belirleneceği anlatılmıştır. Öğrenciler paragrafın ana hattını çıkarmada zorlanmışlardır. Paragrafın ana hattını çıkarmak yerine paragrafın özetini yazdıkları görülmüştür. Öğrencilerden özetten ziyade paragrafı daha kısa ve daha genel cümle ile ifade etmeleri istenmiştir. Öğrenciler bilgilendirici metinde ana hat çıkartırken paragrafın ilk cümlesini aynen yazma eğiliminde oldukları görülmüştür.

*Öğretmen: Bu kısmı okuyun.*

*Öğrenci: Zeytin ağacının önemli bir bölümü....(metnin ilgili paragrafını öğrenci okur)*

*Öğretmen: Burada bize hangi bilgi açıklanıyor?*

*Öğrenci: Zeytinin satıldığı yer*

*Öğretmen: Satıldığı yer mi?*

*Öğrenci: Zeytinin yetiştiği yerler*

*Öğretmen: Zeytinin yetiştiği yerler anlatılmaktadır (Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı, 2. ders)*

### **Öğrencilerin alt başlıklar arasındaki ilişkileri tespit etmesi**

Öğrencilerden metindeki bilgi akışına uygun olarak metnin bölümlerinden elde edilen alt başlıkları bir akış şeması gibi alt alta yazmaları istenmiştir. Bu metnin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Öğrenciler fikirler arasındaki ilişkileri sayılarla, oklarla vb. gösterebilir. Ancak bu stratejiyi uygularken her paragrafa ya da öğrencinin belirlediği her bölüme uygun olarak belirlenen fikirler bilgi akışı da göz önüne alınarak alt alta yazılmıştır. Böylece metnin içeriğinin temel yapısı bulunmuştur.

### **Öğrencilerin alt başlıklardan genel sonuç çıkarması**

Öğrenciler metni iyi anlamak için, metin üzerine aldıkları notları ve buldukları alt başlıkları bir kez daha dikkatle okumuşlardır. Öğrencilerden metindeki bilgi akışına uygun olarak metnin içeriğini anlamaları istenmiştir. Öğrencilere metni iyi anlamadıklarında alt başlıklar arasındaki ilişkiyi kuramayacakları, metnin ana hatlarını çıkarırken metnin belirli bölümlerindeki ilk cümlelerin yazılmasının doğru olmadığı vurgulanmıştır. Alt başlıkların belirlenmesinden sonra metne dair öğrencilerin çıkarımlar yapmaları istenmiştir. Metnin alt başlıkları belirlendikten sonra öğrencilerin belirttikleri kendi çıkarımları, metnin ana fikridir. Bu nedenle öğrencilerin her metinde alt başlıklardan bir genel başlık elde etmesi önemlidir.

Görsel çalışması olan bilgilendirici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-4: Zeytinyağının kullanıldığı yerler

Zeytin yağı'nın...*(Eksik ifade)*

Zeytin barış simgelemesi

Ağaçların yaşı ve boyu değişir *(Boyu 8 metreye kadar uzar 500 ila 1000 yıl arası yaşar. )*

Zeytinin yetiştiği yerler

Zeytinin yetiştirilişi *(Zeytinin yetiştirilmesi anlatılmamaktadır.)*

Türk mutfağında yer alması *(Aksine zeytinyağı Türk mutfağında istenilen yeri almamıştır.)*

Öğrencinin metinde yer alan ana ve alt başlıkları belirleyemediği, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişki kuramadığı, metindeki alt başlıklar arasında ilişki kuramadığı, yanlış ifadeler yazdığı, metnin ana noktalarını bulamadığı, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirlemediği, ana fikir ve yardımcı fikirlerini bulamadığı gözlenmiştir.

Ö-6: Zeytinyağının faydalı olduğu için her yerde kullanılıyor

Zeytinyağının faydası

Zeytinyağının simgesi (*Zeytin dalı ve ağacının simgesi*)

Zeytinyağının kilosu ve yılı (*Zeytin ağacının özellikleri*)

Zeytin yağının nerede kullanıldığı (*Zeytinin yetiştirildiği yerler*)

Zeytinin bakıma faydalı olması

Zeytinyağının tüketilmesi (*Zeytin yağının yeterince tüketilmediği*)

Öğrencinin metinde yer alan ana ve alt başlıkları belirleyemediği, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişki kuramadığı, metindeki alt başlıklar arasında ilişki kuramadığı, yanlış ifadeler yazdığı, metnin ana noktalarını bulamadığı, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirlemediği, ana fikir ve yardımcı fikirlerini bulamadığı gözlenmiştir.

Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-5: Ülkemizde başka ülkelerde olmayan güzellikler olması

Safranbolu'yu tanıyabilmek için oranın özellikleri daha yakından tanınması

Safranbolu karabük'te olan bir ilçe olması

Evler safranbolu'da iki ayrı bölümünde gruplanmış durumda olması

Safranbolu'da yaşayan insanlar kışın şehre yazın bağlara gitmesi

Ticaret şehrin ortasında olması

Taş kaplamalar seli önlemesi

Bağlar yüksek ve geniş bir arazide olması

Safranbolu çok yağış alan bir yer olması

Her evin manzarasının olması

Evler yapılırken taş, kerpiç ve ahşap kullanılması

Zemin katlarda ahırlar, büyük kazan ocakları ve ambarlar bulunması

Güneşten faydalanmak için pencereler çok fazla olması

Safranbolu evlerini yakından tanımamız gerektiği

Öğrencinin metinde yer alan ana ve alt başlıkları belirlediği, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişki kurduğu, metindeki alt başlıklar arasında ilişki kurduğu, metnin ana noktalarını bulduğu, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirttiği, ana fikir ve yardımcı fikirlerini bulduğu gözlenmiştir.

### Ö-9: Ülkemizi gezme

Evlerin güzel olması

Evlerin yerleri

Safranbolu evlerinin ikiye ayrılması

Şehirde yapılan ticaret yerleri

Sele dayanıklı yollar

Şehrin bölümleri

Evin dışardan nasıl görüldüğü

Evin yapımında kullanılan malzemeler

Evin katlarında bulunan yerler

Pencerelerin önemi

Öğrencinin metinde yer alan ana ve alt başlıkları belirlediği, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişki kurduğu, metindeki alt başlıklar arasında ilişki kurduğu, metnin ana noktalarını bulduğu, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirttiği, ana fikri net olarak ifade etmediği ancak metnin yardımcı fikirlerini bulduğu gözlenmiştir.

Öğrencilerin görsel çalışması olan metindeki çalışmaları incelendiğinde Ö-23 ve Ö-24'ün eksik ifadeler yazdıkları; Ö-4, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-22, Ö-25, Ö-26, Ö-30 ve Ö-34'ün metinde yer alan ana ve alt başlıkları tam olarak belirleyemedikleri ancak bilgileri metindeki sıraya göre yazdıkları, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişkiyi açıkça kuramadıkları, metnin ana noktalarını tam olarak bulamadıkları, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirtmedikleri, ana fikir ve yardımcı fikirlerini bulamadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin metnin bir paragrafını ya da bir bölümünü kapsayan bir ifade yazmak yerine metinden bazı cümlelerden alıntı yaptıkları görülmektedir. Metnin ana hatlarını çıkaran öğrencilerin, metindeki bilgi akışını tespit ettikleri söylenebilir. Bu durumda ana fikir bulmak daha kolaylaşacaktır. Metnin ana hatlarını doğru bulan Ö-3, Ö-5 ve Ö-29'un metnin ana fikrini buldukları ve her öğrencinin farklı sayıda yardımcı fikir tespit ettikleri görülmektedir. Bu durumda metnin ana hatlarını çıkarma, metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmayı olumlu etkilediği söylenebilir.

Öğrencilerin görsel çalışması olmayan metindeki çalışmaları incelendiğinde Ö-6'nın yanlış ifade yazdığı, Ö-9 ve Ö-11'in ana fikri yazmadıkları, Ö-21'in benzer ifadeleri tekrarladığı ve Ö-24'ün metnin akışına uymadığı; Ö-4, Ö-22, Ö-26 ve Ö-34'ün metinde yer alan ana ve alt başlıkları tam olarak belirleyemedikleri ancak bilgileri metindeki sıraya göre yazdıkları, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişkiyi açıkça kuramadıkları, metnin ana noktalarını tam olarak bulamadıkları, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirlemedikleri, ana fikir ve yardımcı fikirlerini bulamadıkları gözlenmiştir. Bu durumda örgütleme stratejilerini kullanan öğrencilerin metnin ana hatlarını daha doğru bulabileceği söylenebilir. Çünkü bu metinde görsel çalışma olmamasına rağmen, metin daha uzun olmasına rağmen metnin ana hatlarını çıkarmada zorlanan öğrencilerin sayısı azalmıştır.

### **Kavram haritası oluşturma stratejisi**

Kavram haritası, metindeki bilgilerin belli şemalarla aktarılmasını sağlar. Bilgilendirici metinlerde kavram haritası oluşturma stratejisi iki farklı şekilde kullanılmıştır. Öncelikle ana fikir ve yardımcı fikirleri belirlemeye yönelik olarak metinden fikir üretmek, metine bağlı olan fikirleri değerlendirmek ve elde edilen fikirleri düzenlemek amacıyla kullanılmıştır. İkincisi ise metinde geçen kavramlar arasındaki ilişkiyi ifade etmeye yönelik olarak kavramları belirlemek ve kavramlar arası ilişkileri belli bir hiyerarşik yapıda göstermek amacıyla kullanılmıştır. Öğrencinin metne bağlı olarak elde ettiği hem kavramları hem de fikirleri, en genel olandan en özel olana doğru belirli anlam ilişkisi ile sıralaması, metni anlamlı ve kalıcı öğrendiğinin göstergesidir.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik çalışmalardan Kavram haritası oluşturma stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin önemli kavram/bilgiyi seçmesi
- Öğrencilerin seçilen önemli kavram/bilgiyi sıralaması/ sınıflaması
- Öğrencilerin önemli kavram/bilgi arasındaki ilişkiyi belirlemesi
- Öğrencilerin önemli kavram/bilginin metnin ifade etmesi
- Öğrencilerin seçtiği önemli kavram/bilgilerden en kapsayıcı ifadeyi bulması

### **Öğrencilerin önemli kavram/bilgiyi seçmesi**

Öğrencilere, metne yönelik daha önceki yaptıkları çalışmalarını tekrar etmeleri ve metni hatırlamaları söylenmiştir. Öğrencilerden metinde geçen kavramları belirlemeleri istenmiştir. Kavramın ne olduğunu bilmeyen öğrenciler için gözlerini kapattıklarında akıllarında gördükleri resim ile ilgili kelimelerin kavram olduğu belirtilmiştir. Öğrencilere anlamını bilmedikleri bazı kelimelerin kavram olduğu ancak “ile, rağmen” gibi kelimelerin söylendiğinde zihinlerinde bir resim belirmediği, bu kelimelerin kavram değil bağlantı kelimeleri olduğunu anlatılmıştır. Özel isimlerin kavram olmadığı söylenmiştir.

Öğrencilerden metnin bölümlerinden elde ettikleri fikirleri belirlemeleri ve bulunan bu fikirlerinden kapsayıcı bir fikir elde etmeleri istenmiştir.

Öğrenciler gerek kavram olarak gerek fikir olarak metnin içinden önemli olan yerleri tespit etmeye çalışmışlardır.

### **Öğrencilerin seçilen önemli kavram/bilgiyi sıralaması/ sınıflaması**

Öğrencilerden metinde önemli olarak gördükleri kavramlar ve fikirler arasında bir sıralama ve sınıflama yapmaları istenmiştir. Öğrenciler kavramları ve fikirleri harita üzerinde en alt ve en üst kavramları ve fikirleri kapsayacak şekilde hiyerarşik bir sırada dizmeye çalışmışlardır. Yapılan bu sıralama ve sınıflama işlemi, kavram haritası oluşturan öğrencinin metne bağlı kavramları ve fikirleri nasıl sentezlediğini ve bütünleştirdiğini göstermektedir.

Öğrenciler metin içinde genel kavramları bularak bu kavramın altına alt kavramları yazmakta ve kavramlar arası ilişkileri kurmakta zorlanmışlardır. 11-15/04.2016 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğrenci: Öğretmenin ne yazayım? Hımmmm (havaya bakar)*

*Öğretmen: Hayal ederek bulamazsın. Metne bakmalısın. Metindeki bilgileri haritaya yazacaksın.*

*Öğrenci: Mesela ne yazayım?*

*Öğretmen: Yiyecekler olabilir.*

*Öğrenci: Öğretmenim bulamıyorum.*

*Öğretmen: Bir daha metne bakar mısın? (Arkadaşı meyvelerden birkaçını söyler)*

*Öğrenci: Öğretmenim meyveler (yiyecek) olur mu?*

*Öğretmen: Meyveyi içemeyiz değil mi? Bir yiyecek olur.*

*Öğrenci: Hım ben anlamamıştım.*

*Öğrenci: Öğretmenim burada türlü... (Metindeki bölümü göstererek okur)*

*Öğretmen: Üzüm*

*Öğrenci: Üzüm olur değil mi?*

*Öğretmen: Olur.*



*Öğrenci: İçeceğe ne yazdın? (Bir arkadaşına sorar. Arkadaşı da söylemek ister)*

*Öğretmen: Hayır herkes kendisi bulmalı.(Efsanedir Amasya, 4. ders)*

### **Öğrencilerin önemli kavram/bilgi arasındaki ilişkiyi belirlemesi**

Öğrencilerden önemli olarak gördükleri kavramlar ve fikirler arasındaki ilişkileri belirlemeleri istenmiştir. Öğrenciler metnin planını/ içeriğini ifade eden kavramları ve fikirleri bir çalışma sayfası üzerinde bir şema yardımıyla göstermeye çalışmışlardır. Bu şema üzerinde değişik kavram ve fikirler arasındaki ilişkiler oklarla gösterilmiştir. Kavram haritası oluşturmadan önce metnin planını çıkarmak, temel yapısını şemalandırmak gerektiği, kavramlar arasında çoğu halde çeşitli düzeylerde ilişkiler olabileceği söylenmiştir.

### **Öğrencilerin belirlediği önemli kavram/bilgilerin metni ifade etmesi**

Oluşturulan kavram haritaları, öğrencilerin metinden neyi, nasıl öğrendiklerini göstermektedir. Öğrenciler kavram haritası hazırlayarak öğrendiği metni görsel olarak ifade etmişlerdir. Kavram haritaları, bilgiyi zihinde somut ve görsel olarak düzenlendiği için metin öğretiminde de anlamlı öğrenmeyi sağlamada önemli yöntemlerden biri olduğu açıklanmıştır. Öğrencilere anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için seçtikleri kavram ve fikirlerin metinde geçmesi gerektiği, hazırladıkları kavram haritasının metni tam olarak ifade etmesi gerektiği belirtilmiştir.

### **Öğrencilerin seçtiği önemli kavram/bilgilerden en kapsayıcı ifadeyi bulması**

Öğrencilerden işlenen metne yönelik konuya uygun olan kavramları ve fikirleri listelemeleri istenmiştir. Kavramlarla ilgili açıklama tekrarlanmıştır. Eşya ve olayların tekil örneklerinin kavram olduğu ancak özel adların kavram olmadıkları söylenmiştir. Öğrencilere kavramlar ve fikirler listesinden en genel veya en üst düzeyde olan sözcük ya da fikri sayfanın ayrı bir yerine yazmaları söylenmiştir. Bu bir kavram ya da fikir olabileceği gibi bir tema ya da ana fikir de olabilir. Öğrenciler metinde önemli olarak görülen kavramları ve fikirleri ilişkili bir şekilde aşamalı bir düzende sayfaya yerleştirmeye çalışmışlardır. Düşey düzenlemede en genel kavram ya da fikir en üstte, eşit genellikteki kavramlar ve fikirler aynı satırda, diğerleri genellik derecelerine göre azalan sırada sayfanın altına doğru sıralanmıştır.

Öğrencilerin görseli olan metinlerdeki çalışmaları incelendiğinde Ö-4, Ö-6, Ö-11, Ö-22, Ö-23 ve Ö-25'in bilgilendirici metne yönelik hazırladıkları kavram haritalarının eksik olduğu; Ö-3, Ö-5, Ö-9, Ö-21, Ö-24, Ö-26, Ö-29, Ö-30 ve Ö-34'ün

bilgilendirici metne yönelik hazırladıkları kavram haritalarının metni tam olarak yansıttığı görülmektedir. Öğrencilerin görsel çalışması olan bilgilendirici metinlerde kavram haritalarını kullanmaları metni anlamalarına olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrencilerin görseli olmayan çalışmaları incelendiğinde Ö-4, Ö-11, Ö-22, Ö-23 ve Ö-26'nın bilgilendirici metne yönelik hazırladıkları kavram haritalarının eksik olduğu; Ö-3, Ö-5, Ö-6, Ö-9, Ö-21, Ö-24, Ö-25, Ö-29, Ö-30 ve Ö-34'ün bilgilendirici metne yönelik hazırladıkları kavram haritalarının metni tam olarak yansıttığı görülmektedir. Öğrencilerin çalışmaları incelendiğinde ilk çalışmalarda daha az sayıdaki kavramlarla kavram haritasını oluşturdukları görülmüştür. Ancak öğrenciler sonraki metinlerde daha çok kavramla daha ayrıntılı kavram haritası hazırlanmışlardır. Bu çalışmalarda metindeki kavramları belirledikleri, belirlenen kavramlardan önemli olanları seçtikleri, kavramları ilgili alanlara yazdıkları, belirlenen kavramlar arasındaki ilişkiyi tespit ettikleri, kavramları belli açılardan sıraladıkları, en kapsamlı olan kavramı merkeze yazdıkları, hazırladıkları kavram haritalarının, şematik olarak metni tam olarak temsil ettiği görülmüştür. Öğrencilerin kavram haritalarını kullanmaları metni anlamalarına olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

#### **Metne uygun ana fikir ve yardımcı fikir tespit etme**

Öğrencilerin metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulması için “ana fikir” ya da “ana düşünce” kavramlarının ne olduğunu bilmeleri gerekir. Bu nedenle öğrencilere ana fikir sormanın farklı şekilleri olabileceği anlatılmıştır. Bunlar:

1. Metnin ana düşüncesi nedir?
2. Metnin ana fikri nedir?
3. Yazarın metinde vermek istediği mesaj nedir?
4. Bu metinde asıl vurgulanmak istenen nedir?
5. Metni okuduğunuzda hangi mesajı çıkarabilirsiniz?
6. Bu metinden çıkarılabilecek en kapsamlı düşünceyi yazınız.
7. Bu metnin yazılış amacı ya da yazarın ulaşmak istediği sonuç nedir?

Öğrencilere bir metnin ana düşüncesinin, metnin herhangi bir bölümünde bulunan bir cümle ile ifade edilebileceği gibi cümle halinde ifade edilmeyip metnin geneline de yayılmış olabileceği; yardımcı fikrin ana fikre götüren daha dar kapsamlı fikirler olduğu açıklanmıştır. Bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmak isteyen öğrencilerin örgütlenme stratejilerini daha dikkatli kullanmaları gerektiği söylenmiştir. Öğrencilerden bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaya

çalışırken “Yazar bu metni neden yazmış olabilir?, “Yazar bize neyi anlatmaya çalışıyor, bize hangi mesajı veriyor? ve “Ana fikri destekleyen yardımcı düşünceler ne olabilir?” gibi soruları kendilerine sormaları istenmiştir.

Öğrencilerin metnin konusu ile ana fikir ve yardımcı fikir sorularını birbirine karıştırdıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle konunun “anlatılan”, ana fikrin ise “anlatılmak istenen mesaj” olduğu açıklanmıştır. Görsel çalışması olmayan metne yönelik sınıf içi diyalog şöyledir:

*Öğretmen: Çocuklar biraz yardımcı fikir üzerine konuşalım. Biz yardımcı fikir dediğimizde şunu kastediyoruz. Bir paragrafı anlatan cümleye ne diyorduk?*

*Öğrenci: Yardımcı fikir diyoruz.*

*Öğretmen: Metnin tamamının verdiği mesaja ne diyorduk?*

*Öğrenci: Ana fikir diyoruz.*

*Öğretmen: Yardımcı fikir bulurken metindeki ifadelerin aynısını .....*

*Öğrenciler: Yazmıyoruz.*

*Öğretmen: Bir cümlenin yardımcı fikir olması için metindeki bir bilgiden bir çıkarım elde etmelisiniz.*

*Öğrenci: Yani bilgiden kendimiz bir bilgi çıkartacağız.*

*Öğretmen: Evet. Peki, bu koşullar altında düşündüğümüzde bu metin için yardımcı fikir olarak ne söyleyebiliriz?*

*Öğrenci: Safranbolu evlerinin saçakları uzun olduğu için yağmur içeri girmez.(Öğretmen bu ilişkiyi açıklar.)*

*Öğrenci: Safranbolu evleri çok eski zamanlardan beri yıkılmadan bize kalan atalarımızın mirasıdır.(öğretmen bu ilişkiyi açıklar.)*

*Öğrenci: Safranbolu’da evlerin pencereleri dar ve uzundur.*

*Öğretmen. Bu cümle metinden aynen geçiyor. Bu yardımcı fikir olabilir mi?*

*Öğrenci: Safranbolu’da evlerin pencereleri dar ve uzundur çünkü güneş..*

*Öğrenci: Güneşten faydalanmak için Safranbolu’da evlerin pencereleri çok ve uzundur. (Safranbolu Evleri, 6. ders)*

Yukarıdaki öğrenci ifadeleri incelendiğinde öğrencilerin metindeki ifadeleri aynen yazarak yardımcı fikir elde etmek istedikleri görülebilir. Öğretmen ise metinde doğrudan geçen ifadelerin yardımcı fikir olmayacağını açıklamıştır. Yardımcı fikirlerin birer çıkarım cümlesi olması gerektiği örneklerle belirtilmiştir.

Görsel çalışması olan bilgilendirici metnin konusuna yönelik öğrenci çalışmaları incelendiğinde Ö-3, Ö-4, Ö-5, Ö-9, Ö-21, Ö-23, Ö-26 ve Ö-29’un konu ifadesinin daha geniş hali olan tema yazdıkları görülmüştür. Özbay ve Çeçen (2012, 69)’e göre “tema” daha genel, “konu” ise daha somuttur. İnceleme yapan öğretmenlere göre bu ifadeler

yanlış değildir ancak tam olarak konuyu da ifade etmemektedir. Ö-6 ve Ö-24'ün konuyu doğru olarak buldukları, Ö-11, Ö-22, Ö-25, Ö-30 ve Ö-34'ün konuyu bulamadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerden Ö-3, Ö-5, Ö-21, Ö-24, Ö-29 ve Ö-30'un metnin ana fikrini buldukları, Ö-4, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-22, Ö-23, Ö-25, Ö-26 ve Ö-34'ün metnin ana fikrini bulamadıkları; en az yardımcı fikir yazan Ö-11'in 2, en fazla yardımcı fikir yazan Ö-5'in 12 yardımcı fikir yazdığı görülmüştür. Öğrencilerin görsel çalışması olan bilgilendirici metinde konu ile temayı birbirine karıştırdıkları, ana fikri bulmakta zorlandıkları görülmektedir. Bu sorunun hem bilgilendirici metinlerin anlaşılmasından hem de öğrencilerin metnin sadece görsellerine bakarak bir anlam bulma çabasından kaynaklandığı söylenebilir.

Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metnin konusuna yönelik öğrenci çalışmaları incelendiğinde Ö-3, Ö-5, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-24, Ö-25, Ö-29, Ö-30 ve Ö-34'ün konuyu doğru olarak buldukları, Ö-4, Ö-22, Ö-23, Ö-26'nın konuyu bulamadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerden Ö-3, Ö-5, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-24, Ö-25, Ö-29, Ö-30 ve Ö-34'ün metnin ana fikrini buldukları, Ö-4, Ö-22, Ö-23, Ö-26'nın metnin ana fikrini bulamadıkları; en az yardımcı fikir yazan Ö-4'ün 6, en fazla yardımcı fikir yazan Ö-29'in 18 yardımcı fikir yazdığı görülmüştür. Metnin konusunu bulan öğrencilerin metnin ana fikrini bulması dikkat çekicidir.

#### **4.2. Örgütlenme Stratejilerinin Öyküleyici Metinlerde Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci sorusu olan “İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde örgütlenme stratejilerinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metinlerdeki ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri üzerindeki etkisi nedir?” sorusunun yanıtı, geçerlilik komitesinde kararlaştırılan ders planlarının uygulanması sonucunda elde edilen sonuçlara göre hazırlanmıştır. Sorunun yanıtı öyküleyici metinlerdeki etkinliklerin betimsel analiziyle elde edilen bulgular temel alınarak sunulmuştur. Bu bağlamda uygulama süreci video kayıtları ayrıntılı olarak incelenmiş, öğrencilerin arkadaşlarıyla ya da öğretmeniyle iletişiminden alıntı yapılmıştır. Araştırmacının tuttuğu alan notları ve öğrenci günlükleri ile bulgular desteklenmiştir.

Uygulama sınıfında Türkçe dersinde örgütlenme stratejilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya etkisini belirlemek için beş örgütlenme stratejisi (SQ4R stratejisi, not alma stratejisi özetleme stratejisi, metnin ana hatlarını oluşturma stratejisi ve kavram haritası oluşturma stratejisi) sırayla uygulanmıştır.

### **SQ4R stratejisi**

Öğrencilerin yerine oturmasının ardından öyküleyici metinler öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilere metne bağlı dikkat çekici sorular sorulmuştur. Böylece öyküleyici metne yönelik hazırlık yapılmıştır. Öğretmenin seçtiği kelimelerin öğrencilerde ne çağrıştırdığı sorularak anahtar kelimelerle çalışılmıştır. Öğrencilere çalışmanın amacından bahsedilerek güdüleme çalışmaları yapılmıştır. Öğretmen öğrencilere öyküleyici metin okuyacakları için metnin türüne uygun yöntem belirlemelerini tavsiye etmiştir. Öğrencilere metnin başlığını, anahtar kelimelerini, metnin giriş ve son cümlelerini varsa görsellerini inceleyerek metin hakkında bilgi edinmeye çalışmaları söylenmiştir. Öğrenciler metin ile ilgili kısa bir inceleme yaparak metne bağlı sorular oluşturmuşlardır. Öğrencilere, hazırladıkları soruları çalışma kâğıdının ilgili bölümüne yazmaları söylenmiştir. Öğrenciler metinleri not alarak okumuş ve kendi hazırladıkları soruları cevaplamışlardır. Son olarak öğrencilere, öğretmenin hazırladığı sorulara kendi cümleleri ile cevap vermeleri ve cevabından emin olmadıkları soruları bir kez daha gözden geçirmeleri tavsiye edilmiştir.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik çalışmalardan SQ4R stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin farklı düzeyde soru oluşturması
- Öğrencilerin kendi hazırladıkları soruları cevaplamaları
- Öğretmenin hazırladığı sorulara öğrencilerin cevap vermeleri
- Öğrencilerin metni gözden geçirerek öğretmenin hazırladığı soruların cevaplarını kontrol etmeleri

### **Öğrencilerin farklı düzeyde soru oluşturması**

Öğrenciler SQ4R stratejiyi uygulayarak hazırladıkları sorular ile metinden beklentilerini açıklamışlardır. 04-08.04/2016 tarihinde işlenen metnin SQ4R stratejisinin uygulanması sırasında öğretmen öğrenci diyalogu şöyledir:

*Öğrenci: Öğretmenim burada resim yok ama ben başka soru sordum.  
Öğretmen: Nasıl?  
Öğrenci: Ben leyleğin süper güçlerini sordum. Ben yazar olsaydım anlatırdım. Leyleğin üstün özellikleri olmalı. Ben bu metinde bunları öğrenmek istiyorum. Sormayayım mı?  
Öğretmen: Sor hayalinden vazgeçme (Yaralı Leylek, 1. ders).*

Öğrencilerin hazırladıkları soruların düzeyi Ek-27'ye göre incelenmiştir. Görsel çalışması olan bilgilendirici metne yönelik öğrencilerin hazırladığı sorulara bakıldığında her öğrencinin farklı sayılarda ve genel olarak basit anlama I. düzeyde soru oluşturduğu görülmüştür. Görsel çalışması olan öyküleyici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığına ve 5N1K çalışmasına yönelik soru oluşturdukları görülmektedir.

Öğrencilerin görsel çalışması olmayan öyküleyici metne yönelik hazırladığı sorular incelendiğinde her öğrencinin farklı sayılarda ve genel olarak basit anlama I. düzeyde soru oluşturduğu ancak Ö-3,Ö-4, Ö-5, Ö-9, Ö-23 ve Ö-30'un derin anlama II. düzeyde birer soru yazdıkları görülmüştür. Ö-23'ün anlamı anlaşılamayan sorular oluşturduğu tespit edilmiştir Görsel çalışması olmayan öyküleyici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığına, yazarın ismine ve 5N1K çalışmasına yönelik soru oluşturdukları görülmektedir. Öğrencilerin hem genel olarak soru sayılarını hem de derin anlamaya yönelik soru sayılarını arttırdıkları belirlenmiştir.

### **Öğrencilerin kendi hazırladıkları soruları cevaplamaları**

Öğrencilerin görsel çalışması olan öyküleyici metne yönelik hazırladığı sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde üç öğrencinin derin anlama II. düzeyde birer soru yazdıkları görülmüştür. Üç öğrencinin birer sorulara yanlış cevap verdiği görülmüştür. Derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren Ö-3, Ö-4, Ö-9 ve Ö-30 metnin ana fikrini, Ö-25 ise metnin konusunu bulmuştur. Buna bağlı olarak metnin mesajına yönelik soruların oluşturulması metnin anlaşılmasına olumlu etki yapacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin görsel çalışması olmayan öyküleyici metne yönelik hazırladığı sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde Ö-3 ve Ö-4'ün birer sorulara yanlış cevap verdikleri görülmüştür. Metnin mesajına yönelik soruların oluşturulması metnin anlaşılmasına olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Çünkü derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren Ö-5, Ö-9, Ö-23 ve Ö-30 metnin konusunu ve metnin ana fikrini bulmuşlardır.

### **Öğretmenin hazırladığı sorulara öğrencilerin cevap vermeleri**

Araştırmacı, metnin anlama çalışmaları sonucunda metinle ilgili yedi genel soru, metnin konusunu içeren bir soru, metnin ana fikrini soran bir soru ve metnin yardımcı fikrini soran bir soru olmak üzere toplam on sorudan oluşan bir çalışma kağıdı

hazırlamıştır. Uygulama sonrasında öğrencilerin genel sorulara (yedi soru) verdikleri cevapların sınıf ortalamalarına bakıldığında (I. metnin ortalaması 47,5; II. metnin ortalaması 55; III. metnin ortalaması 56,2 ve IV. metnin ortalaması 64) örgütlenme stratejilerinin uygulanmasının öğrencilerin öyküleyici metni anlamalarına olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

### **Öğrencilerin metni gözden geçirerek öğretmenin hazırladığı soruların cevaplarını kontrol etmeleri**

Öğrenciler metne yönelik sorulara verdikleri cevaplardan emin olmadıklarında metne tekrar döner, tekrar okur, notlarını inceler ve metin içindeki bilgileri tekrar gözden geçirirler. Böylece metin ile ilgili bilgileri tekrar düzenleyebilir, her bir soruya verdikleri cevaplardan emin olabilirler. Konunun ana hatları arasında bağıntı kurulabilir, okunan bölümün daha iyi anlaşılması sağlanabilir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öyküleyici metinlerde SQ4R stratejinin uygulanması aşamasında yapılan gözlemlerde öğrencilerin en çok yardımcı fikir ve konu bulma sorularının cevaplarını kontrol ettikleri tespit edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin öyküleyici metinlerde yardımcı fikir ve konu bulmada zorlandıkları söylenebilir.

Görsel çalışması olan öyküleyici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-22: neden yıldızlar gözlük takıyor? gözlerine güneş gelmesin diye

Nasrettin Hoca uçuyor mu? uçan halıyla uçuyor

Öğrencinin hazırladığı sorular incelendiğinde 2 sorunun basit anlama I. düzeyde olduğu görülmektedir. Hazırlanan tüm soruların metine bağlı olduğu tespit edilmiştir. Soruların cevapları incelendiğinde öğrencinin sorulara doğru cevap verdiği belirlenmiştir.

Ö-30: Metnin başlığı nedir? GÖZLÜK TAKAN YILDIZLAR

olay nerede olmuştur? gökyüzünde

Nasrettin Hoca'nın varı yoğu neymiş? varı yoğu eşeğiymiş

yıldızlar neden gülmekten çatlamışlar? nasrettin Hoca onlara fıkra okuduğu için

Metnin türü nedir? öyküleyici metin

Öğrencinin hazırladığı sorular incelendiğinde 4 sorunun basit anlama I. düzeyde, 1 sorunun derin anlama II. düzeyde (Metnin türü nedir?) olduğu görülmektedir.

Hazırlanan tüm soruların metine bağlı olduğu tespit edilmiştir. Soruların cevapları incelendiğinde öğrencinin tüm sorulara doğru cevap verdiği belirlenmiştir.

Görsel çalışması olmayan öyküleyici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-9: Bu metnin konusu nedir? Yaralı Leyleke yardım etme

Doktor nereye şaşkın şaşkın bakıyo? Leyleğe bakıyo

Metni kim yazdı? Gülten Dayı oğlu

Adam kime yer yapıyo? Adam leyleğe yer yapıyo

Adam kime durumu anlatıyo? Adam leyleğe onun durumunu anlatıyo

Adamın bahçesin kim yatıyo? Leylek yatıyo

Adam tatilde nereye gidiyo? Yazlık evine gidiyo

Öğrencinin hazırladığı sorular incelendiğinde 6 sorunun basit anlama I. düzeyde, 1 sorunun derin anlama II. düzeyde olduğu görülmektedir. Hazırlanan tüm soruların metne bağlı olduğu tespit edilmiştir. Soruların cevapları incelendiğinde öğrencinin tüm sorulara doğru cevap verdiği belirlenmiştir.

Ö-25: Leyleği kim görmüş? Dr. Namık Bey görmüş

Metnin başlığı nedir? Yaralı Leylek

Kimin bacağı kırılmış? Leyleğin bacağı kırılmış

Leyleğin başına kim toplanmış? Leyleğin başına çocuklar toplanmış.

Doktor namık bey nereye gidiyormuş? Geziye gidiyormuş.

Kim leyleğin yemeğini vermiş? Dr namık bey

Leylek kaç ay yere basamamış? Bir ay

Leylek kimlere alışmaya başladı? İnsanlara alışmış

Aradan kaç yıl geçiyor? İki yıl

Dr. leyleğin bacağına ne sarmış? sargı bezi sarmış.

Öğrencinin hazırladığı sorular incelendiğinde 10 sorunun basit anlama I. düzeyde olduğu görülmektedir. Hazırlanan tüm soruların metine bağlı olduğu tespit edilmiştir. Soruların cevapları incelendiğinde öğrencinin tüm sorulara doğru cevap verdiği belirlenmiştir.



Öğrencilerin görsel çalışması olan öyküleyici metne yönelik hazırladığı sorular incelendiğinde her öğrencinin farklı sayılarda ve genel olarak basit anlama I. düzeyde soru oluşturduğu ancak Ö-3, Ö-4 ve Ö-30'un derin anlama II. düzeyde birer soru yazdıkları görülmüştür. Ö-4, Ö-9 ve Ö-25'in birer soruya yanlış cevap verdikleri görülmüştür. Görsel çalışması olan öyküleyici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığına ve 5N1K çalışmasına yönelik soru oluşturdukları görülmektedir. Metnin mesajına yönelik soruların oluşturulması metnin anlaşılmasına olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Çünkü derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren Ö-3, Ö-4, Ö-9 ve Ö-30 metnin ana fikrini, Ö-25 ise metnin konusunu bulmuştur.

Öğrencilerin görsel çalışması olmayan öyküleyici metne yönelik hazırladığı sorular incelendiğinde her öğrencinin farklı sayılarda ve genel olarak basit anlama I. düzeyde soru oluşturduğu ancak Ö-3, Ö-4, Ö-5, Ö-9, Ö-23 ve Ö-30'un derin anlama II. düzeyde birer soru yazdıkları görülmüştür. Öğrencilerin hem genel olarak soru sayılarını hem de derin anlamaya yönelik soru sayılarını arttırdıkları belirlenmiştir. Ö-3 ve Ö-4'ün birer soruya yanlış cevap verdikleri görülmüştür. Ö-23'ün anlamı anlaşılabilen sorular oluşturduğu tespit edilmiştir. Görsel çalışması olmayan öyküleyici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığı, yazarın ismi ve 5N1K çalışmasına yönelik soru oluşturdukları görülmektedir. Metnin mesajına yönelik soruların oluşturulması metnin anlaşılmasına olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Çünkü derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren Ö-5, Ö-9, Ö-23 ve Ö-30 metnin konusunu ve metnin ana fikrini bulmuşlardır.

### **Not alma stratejisi**

Öğrencilerden, verilen metin hakkında düşündüklerini ve öğrendiklerini metnin üzerinde belli sembolleri kullanarak ya da kendi ifadeleri ile yazmaları istenmiştir. Bu uygulamadaki asıl amaç öğrencilerin verilen öyküleyici metinlerde önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmesini sağlamaktır. Not alma stratejisi ile öğrenciler verilen metnin özünü ifade ederek metindeki en önemli fikirleri bulacaklardır. Bu amaçla öğrenciler metin kenarına notlar alarak, anlamı bilinmeyen sözcükleri yuvarlak içine alarak, önemli fikirleri belirtmek üzere satırın yanına yıldızlar koyarak, anlaşılabilen ya da tutarlı olmayan cümlelerin ya da paragrafın yanına soru işareti koyarak bu stratejiyi uygulamışlardır.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik

çalışmalardan not alma stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin metindeki olay/ların önemli bölümlerini belirlemesi
- Öğrencilerin kendi ifadesi ile not alması
- Öğrencilerin metin üzerinde anlamlı işaretler kullanması
- Öğrencilerin metnin özünü yansıtan sonuç yazması

### **Öğrencilerin metindeki olay/ların önemli bölümlerini belirlemesi**

Öğrenciler öyküleyici metinleri not alarak okurken önemli fikirlerin yerlerini tespit etmede farklı yollar aramışlardır. Öyküleyici metinlerde neden sonuç ilişkileri tespit ederken nedensel ilişkileri ifade eden bağlaçları bulmaya çalışmışlardır. 04-08.04/2016 tarihinde işlenen metnin, not alma stratejisinin uygulanması sırasında öğretmen ile öğrenci arasında aşağıdaki konuşma geçmiştir:

*Öğrenci: Önemli fikirler neydi öğretmenim?*

*Öğretmen: Ana fikir ve yardımcı fikir önemli fikirdir.*

*Öğrenci: Yardımcı fikir neydi?*

*Öğretmen: Metinde ana fikri destekleyen cümleler yardımcı fikirdir.*

*Neden sonuç ilişkisi kurarak buluyorduk. Hatırladın mı?*

*Öğrenci: Öğretmenim metin içinde "için, çünkü, bu nedenle" kelimelerini görünce hemen orayı çizeceğim (Yaralı Leylek, 1.ders).*

Öğrenciler öyküleyici metindeki metnin mesajını bulmak için metnin önemli yerlerini belirlemeye çalışmışlardır. Öğrencilerden not alma stratejisini kullanarak metindeki olayın geçtiği yeri ve zamanı tespit etmesi, karakterleri belirlemesi, anlatılan olaydaki sorunu tespit etmesi ve soruna yönelik yapılanların nedenlerini ve sonuçlarını belirlemesi istenmiştir. Öğrenciler metni incelemiş daha sonra not alarak metin üstünde göstermişlerdir. Öğrenciler metin üzerinde ana fikir ve yardımcı fikirlerle ilişkili gördükleri bölümleri yıldız ya da tik işareti koyarak vurgulamışlardır. Öğrenciler öyküleyici metinlerde kişileri, neden sonuç ifadelerini, metinde geçen atasözleri ve deyimleri önemli olarak belirtmişleridir.

### **Öğrencilerin kendi ifadesi ile not alması**

Öğretmen, öğrencilere not alırken belli sembolleri kullanmaları yanında kendi cümleleri ile not almalarını da önermiştir. Bu durumda öğrencilerin metinden çıkarım yapmaları sağlanmış olacak böylece öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir cümlesini bulmaları kolaylaşacaktır. Öyküleyici metinde öğrenciler kendi ifadeleri ile not almak

yerine genellikle sembolleri kullanmışlardır. Öğrenciler metindeki neden sonuç ilişkisini ifade eden bilgileri ya metin üzerine kendi ifadeleri ile yazmışlar ya da ilgili bölüme nedenden sonuca doğru ok işaretini kullanarak belirtmişlerdir.

### **Öğrencilerin metin üzerinde anlamlı işaretler kullanması**

Öğrenciler metin üzerinde şaşırdıkları ifadeleri ünlem işareti koyarak, beğendiği ve önemli gördükleri yerleri yıldız ve tik işaretleri koyarak, anlamadıkları yerleri soru işareti koyarak belirtmişlerdir. Anlamını bilmedikleri kelimeleri ise yuvarlak içine almışlardır. Öğrencilerin bu işaretleri uygun kullanmaları metni anlamalarına olumlu katkı sağlamıştır. Etkili not alamayan öğrencilerin ya metinde hiç işaretleme yapmadıkları ya da her şeyi işaretledikleri görülmüştür.

28.03-01.04/2016 tarihinde işlenen metin sırasında öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğrenci: Öğretmenim burasını önemli bilgi olarak buldum ve bir sürü yıldız koydum. Doğru mu?*

*Öğretmen: Sence ?*

*Öğrenci: Bence çok önemli çünkü ben burayı çok beğendim. (Metinde geçen bir sözü “Akşam sabah yallah yallah” işaretlemiştir.)*

*Öğretmen: Metinde önemli yerleri tespit derken kendi beğenilerimiz mi etkili olmalı yoksa metnin içerdiği mesaj mı etkili olmalı?*

*Öğrenci: Biz ana fikir ve yardımcı fikir arıyorduk ama öğretmenim halinin üstünde yallah diyor. Ne güzel değil mi?*

*Öğretmen: Belki o halıda sen de uçmak isterdin ama?*

*Öğrenci: Keşke*

*Öğretmen: Ama biz metnin anlamını bulmalıyız.*

*Öğrenci: Tamam öğretmenim anladım. Şimdi metni anlayıp ana fikri ve yardımcı fikirleri bulacağım (Gözlük Takan Yıldızlar, 1. ders).*

Yukarıdaki diyalogdan anlaşılacağı gibi öğrenciler metnin önemli yerlerini kendilerini etkileyen ifadeler olarak tespit etmiştir. Öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak metin mesajlarının önemli olduğu vurgulanmıştır.

### **Öğrencilerin metnin özünü yansıtan sonuç yazması**

Öğrencilerden not alma esnasında “Metin neden bahsediyor?” sorusunu düşünerek metnin konusunu düşünmeleri, “Metnin mesajı ne olabilir?” sorusu düşünülerek metnin ana fikrini düşünmeleri ve “Ana fikre götüren düşünceler ne olabilir?” sorusu düşünülerek metnin yardımcı fikrini düşünmeleri istenmiştir. Çalışmalar sırasında not alırken öğrenciler çıkarım yapmamış, metindeki sorun ve çözüm yolları arasında neden sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmışlardır.

Görsel çalışması olan öyküleyici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-3:

**SERBEST OKUMA METNİ**

**GÖZLÜK TAKAN YILDIZLAR**

Bir varmış bir yokmuş. İyileri seven çokmuş, kötülerin yüzüne bakan yokmuş. Öyleyse kötüler hüngür hüngür ağlasın, iyiler sevgi olup çağlasın. Biz gelelim Nasrettin Hoca'mıza. Hoca'nın varı yoğu bir eşekmiş. Onu gözü gibi sever, kimi görse eşeğini övermiş.


"Sakinilan göze çöp batar." diye boşuna dememişler. Gün gelmiş, devran dönmüş; Hoca'nın gözündeki mutluluk pırıltıları sönmüş. Niye mi? Niye olacak canım, Hoca'nın biricik eşeği hasta olmuş. Ne yapsa da eşeğin derdine derman bulamamış.

Zavallı eşek, gün geçtikçe sararıp soluyor; Hoca'nın gözlerine yaşlar doluyormuş. Günler, haftalar böyle geçmiş. Hoca, eşeğine binmeyi bir özlemiş, bir özlemiş ki rüyasında bile ona binmeye razı olmuş.

Bir gece bu isteğine kavuşmuş Nasrettin Hoca. Rüyasında, dumanlar arasında eşeğin semerini görmüş. Yüreği sevinçten hop hop hoplamış, binmek için hemen cübbesini toplamış. Semer yaklaştıkça Hoca şaşırmış. İyice yaklaşıncaya elindeki değneği düşürmüştü. Nasıl düşürmesin? Semer uçarak geliyormuş. Semer de uçar mı demeyin. Rüya bu, semer de uçar, eşek de...

Nasrettin Hoca, Allah'a sığınıp binmiş semerin üstüne. Semer, "Akşam-sabah, yallah yallah!" deyince uçak gibi uçmaya, dağların üstünden geçmeye başlamış. Hoca'nın keyfi yerine gelmiş.

112





Hoca'nın  
korkması

Semer, bir dağın tepesinde durunca Hoca'mız ona teşekkür ettikten sonra "Sevgili semer! Ben eşeğe ters binmeyi çok severim. Sana da öyle binebilir miyim?" demiş. Semer, "Hay hay!" deyince Hoca da ters binmiş ona. Semer de "Gelsin beyaz, gitsin siyah; haydi yallah, haydi yallah!" diyerek füze gibi uçmaya başlamış. Hoca bir yandan kavuğuna, bir yandan cübbesine sarılmış. Korkudan gözlerini kapatıp dua etmeye başlamış.

Yıldızların  
Hoca'nın  
başında  
dönmesi

Az gitmişler, uz gitmişler; dere tepe düz gitmişler. Semer birden durunca Hoca korkarak gözlerini açmış. Bir de ne görsün? Etrafında yıldızlar fırlı fırlı dönüyor. Ay Dede, karşısında tatlı gülüyor. Hoca'nın şaşkınlığı devam ederken yıldızlar koro hâlinde seslenmiş:

"Nasrettin Amca, hoş geldin. Niçin elin boş geldin?"

Hoca, telâşla heybesini aramış. En güzel fıkralarını çıkarıp yıldızlara anlatmaya başlamış. Hoca, gülmecedan gülmeceye atlamış, yıldızlar gülmekten çatlamış. Sabaha doğru, yıldızlar bir istekte bulunmuşlar:

Nasrettin Hoca'nın  
yıldızlara  
fıkra anlatması

"Sevgili Nasrettin Amca! Seni çok sevdik. Yarın yine gelir misin? Gelirken de bize güneş gözlüğü alır mısın?"

Yıldızların  
istegi

Nasrettin Hoca, niçin gözlük istediklerini sorunca da "Biz güneşi çok seviyoruz ama gündüzleri öyle parlıyor ki ona bakamıyoruz. Gözlüğümüz olursa onu her zaman sevgiyle seyrederiz." demişler.

Hoca da "Tamam" der gibi başını sallamış, semerine binip uçacağı sırada küçük bir yıldız ona yaklaşıp "Buyur Nasrettin Dede, gözlüğün parası." demiş.

Yıldızların  
güneşe bakmak  
istedikleri

Küçük yıldızın  
Nasrettin  
Hoca'ya  
para  
vermesi







Hoca'mız tam uçmaya hazırlanırken Ay Dede yaklaşmış yanına. Kulağına bir şeyler fısıldadıktan sonra ışıktan bir kese bırakmış heybesine. Ayrılık vakti gelince Kutup Yıldızı da dünyaya dönünceye kadar onlara eşlik etmiş.

Kuşlar uçmuş, tavşan kaçmış, aradan bir gün geçmiş. Nasrettin Hoca, semerine bindiği gibi çıkmış gökyüzüne. Parayı veren küçük yıldızla beraber Kutup Yıldızı'na ve Ay Dede'ye birer gözlük vermiş. Diğer yıldızlar yine koro hâlinde bağırmaya başlamışlar:

"Nasrettin Amca, hoş geldin. Niçin elin boş geldin?"!

Hoca'mız da gülererek "Su akar, yıldız bakar. Ancak parayı veren veya bir iyilik yapan gözlüğü takar." diyerek taşı gediğine koymuş.

Yıldızların boynu bükülmüş, gözlerinden pırıltılar dökülmüş. Nasrettin Hoca fazla dayanamamış: "Sevgili yıldızlar! Ay Dede'niz sizler için de para vermişti. Buyrun gözlüklerinizi. Yalnız birinden bir şey isteyeceğiniz zaman onun ücretini vermeyi unutmayın!" demiş. ☆

Bütün yıldızlar gözlüklerini takınca gökyüzü rengarenk parıltılarla dolmuş. Nasrettin Hoca, iyi yürekli Ay Dede'ye de kocaman bir gözlük hediye etmiş. Bu masal da burada bitmiş.

Hayır, bitmesin mi, diyorsunuz veya Nasrettin Hoca'nın eşeğine ne olduğunu mu merak ediyorsunuz? Merakınızı gidermek için önce kütüphaneye gitmeniz gerekir. Kütüphanede çocuk kitapları bölümünde gördüğünüz ilk Nasrettin Hoca fıkraları bölümünde eşeğin nasıl iyileştiğini okuyacaksınız.

Haydi iyi okumalar!..

Bestami YAZGAN  
(Düzenlenmiştir.)

Öğrencinin not alırken metnin önemli bilgilerine yer verdiği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini belirlemeye yönelik işaretler kullandığı, madde imlerini yeterince ve uygun yerlerde kullandığı, notlarında metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirttiği görülmüştür.



Ö-11:

SERBEST OKUMA METNİ

## GÖZLÜK TAKAN YILDIZLAR

Bir varmış bir yokmuş. İyileri seven çokmuş, kötülerin yüzüne bakan yokmuş. Öyleyse kötüler hüngür hüngür ağlasın, iyiler sevgi olup çağlasın. Biz gelelim Nasrettin Hoca'mıza. Hoca'nın var yoğu bir eşekmiş. Onu gözü gibi sever, kimi görse eşeğini övermiş.

"Sakınılan göze çöp batar." diye boşuna dememişler. Gün gelmiş, devran dönmüş; Hoca'nın gözündeki mutluluk pırıltıları sönmüş. Niye mi? Niye olacak canım, Hoca'nın biricik eşeği hasta olmuş. Ne yapsa da eşeğin derdine derman bulamamış.

Zavallı eşek, gün geçtikçe sararıp soluyor; Hoca'nın gözlerine yaşlar doluyormuş. Günler, haftalar böyle geçmiş. Hoca, eşeğine binmeyi bir özlemiş, bir özlemiş ki rüyasında bile ona binmeye razı olmuş.

Bir gece bu isteğine kavuşmuş Nasrettin Hoca. Rüyasında, dumanlar arasında eşeğin semerini görmüş. Yüreği sevinçten hop hop hoplamış, binmek için hemen cübbesini toplamış. Semer yaklaştıkça Hoca şaşımış. İyice yaklaşıncaya elindeki değneği düşürmüştü. Nasıl düşürmesin? Semer uçarak geliyormuş. Semer de uçar mı demeyin. Rüya bu, semer de uçar, eşek de...

Nasrettin Hoca, Allah'a sığınıp binmiş semerin üstüne. Semer, "Akşam-sabah, yallah yallah!" deyince uçak gibi uçmaya, dağların üstünden geçmeye başlamış. Hoca'nın keyfi yerine gelmiş.





Semer, bir dağın tepesinde durunca Hoca'mız ona teşekkür ettikten sonra "Sevgili semer! Ben eşeğe ters binmeyi çok severim. Sana da öyle binebilir miyim?" demiş. Semer, "Hay hay!" deyince Hoca da ters binmiş ona. Semer de "Gelsin beyaz, gitsin siyah; haydi yallah, haydi yallah!" diyerek fûze gibi uçmaya başlamış. Hoca bir yandan kavuğuna, bir yandan cübbesine sarılmış. Korkudan gözlerini kapatıp dua etmeye başlamış.

Az gitmişler, uz gitmişler; dere tepe düz gitmişler. Semer birden durunca Hoca korkarak gözlerini açmış. Bir de ne görsün? Etrafında yıldızlar fırl fırl dönüyor; Ay Dede, karşısında tatlı tatlı gülüyor. Hoca'nın şaşkınlığı devam ederken yıldızlar koro hâlinde seslenmiş:

"Nasrettin Amca, hoş geldin. Niçin elin boş geldin?"

Hoca, telâşla heybesini aramış. En güzel fıkralarını çıkarıp yıldızlara anlatmaya başlamış. Hoca, gülmecedan gülmeceye atlamış, yıldızlar gülmekten çatlamış. Sabaha doğru, yıldızlar bir istekte bulunmuşlar:

"Sevgili Nasrettin Amca! Seni çok sevdi. Yarın yine gelir misin? Gelirken de bize güneş gözlüğü alır mısın?"

Nasrettin Hoca, niçin gözlük istediklerini sorunca da "Biz güneşi çok seviyoruz ama gündüzleri öyle parlıyor ki ona bakamıyoruz. Gözlüğümüz olursa onu her zaman sevgiyle seyrederez." demişler.

Hoca da "Tamam" der gibi başını sallamış, semerine binip uçacağı sırada küçük bir yıldız ona yaklaşarak "Buyur Nasrettin Dede, gözlüğün parası." demiş.







Hoca'mız tam uçmaya hazırlanırken Ay Dede yaklaşmış yanına. Kulağına bir şeyler fısıldadıktan sonra ışıktan bir kese bırakmış heybesine. Aynılık vakti gelince Kutup Yıldızı da dünyaya dönünceye kadar onlara eşlik etmiş.

Kuşlar uçmuş, tavşan kaçmış, aradan bir gün geçmiş. Nasrettin Hoca, semerine bindiği gibi çıkmış gökyüzüne. Parayı veren küçük yıldızla beraber Kutup Yıldızı'na ve Ay Dede'ye birer gözlük vermiş. Diğer yıldızlar yine koro hâlinde bağırmaya başlamışlar:

"Nasrettin Amca, hoş geldin. Niçin elin boş geldin?"

Hoca'mız da gülererek "Su akar, yıldız bakar. Ancak parayı veren veya bir yıllık yapan gözlüğü takar." diyerek taşı gediğine koymuş.

Yıldızların boynu bükülmüş, gözlerinden pırıltılar dökülmüş. Nasrettin Hoca fazla dayanamamış:

"Sevgili yıldızlar! Ay Dede'niz sizler için de para vermişti. Buyrun gözlüklerinizi. Yalnız birinden bir şey isteyeceğiniz zaman onun ücretini vermeyi unutmayın!" demiş.

Bütün yıldızlar gözlüklerini takınca gökyüzü rengarenk parıltılarla dolmuş. Nasrettin Hoca, iyi yürekli Ay Dede'ye de kocaman bir gözlük hediye etmiş. Bu masal da burada bitmiş.

Hayır, bitmesin mi, diyorsunuz veya Nasrettin Hoca'nın eşeğine ne olduğunu mu merak ediyorsunuz? Merakınızı gidermek için önce kütüphaneye gitmeniz gerekir. Kütüphanede çocuk kitapları bölümünde gördüğünüz ilk Nasrettin Hoca fıkraları bölümünde eşeğin nasıl iyileştiğini okuyacaksınız.

Haydi iyi okumalar!..

Bestami YAZGAN  
(Düzenlenmiştir.)

Öğrenci metnin önemli bilgilerini belirtmediği ve metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini belirlemeye yönelik işaretler kullanmadığı, madde imlerini hiç kullanmadığı, notlarında metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirtmediği görülmüştür. Öğrencinin not alma stratejisini hiç kullanmadığı tespit edilmiştir.

Görsel çalışması olmayan öyküleyici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-30:

**YARALI LEYLEK**

*Dr. tatil yaptığı yer.* Doktor Namık Bey, Ege'deki tatil kasabalarından birinde, tatilini geçiriyor. Orada bakımlı, güzel bir bahçe ile çevrili, küçük bir evi var.

*Yaralı leyleği görmesi* Bir sabah erkenden yürüyüşe gitmek üzere evden çıkıyor. Ne var ki bahçe kapısının önünde, yere boylu boyunca yatmış, yaralı bir leylekle yüz yüze geliyor.

*Baktarın leyleğe yardım etmesi* Leyleğin bacağı kırık. Koptu kopacak. Doktor, durumu görünce yürüyüşten vazgeçiyor. Leyleği eve alıyor. Bacağını sarıyor. Bahçede ona bir yer yapıyor. Sonra leyleği karşısına alıp durumu anlatıyor: *leyleğin bacağı bacağı için ⇒ Dr. Bey ona yardım ediyor*

*Baktarın leyleğe ağıt vermesi* Bak arkadaş, bacağın kopmak üzereydi. Ekledim, sardım, sarmaladım. Şimdi, bir ay kadar, onun üstüne basmayacaksın. Burada uslu uslu oturacaksın. Yiyecek aramana gerek yok. Biz seni besleriz. Ayağın iyileşince de gidersin, diyor.

Leylek, sanki doktorun dediklerini anlamış gibi başını sallıyor. Sonra bekleme dönemi başlıyor.

*Herkes yaralı leyleğe sevinisi* Yaralı leylek, çevrede yaşayanların sevgilisi oluyor. Çoluk çocuk, çevresinden hiç ayrılmıyor. Önüne konan yiyeceğin ardı arkası kesilmiyor Çocuklar, onu hoşnut kılmak için nemli toprakları geleyleyerek solucan bile topluyorlar.

*Leyleğin bu sarımsak yüzüyle ağması* İlk günler, insanlardan çekinen leylek, çok geçmeden onlara alışıyor.

Doktor, leyleği gözlüyor. Sargılı ayağını zorlayıp zorlamadığını merak ediyor. Leylek bu sınavdan yüz akıyla çıkıyor. Yaralı bacağı bir ay süreyle özenle koruyor.

*Leyleğin sarımsak yüzüyle ağması* Bir aylık süre doluyor. Leyleğin sargıları, büyük küçük birçok seyirci önünde, özenle açılıyor. Herkeste bir merak, bir merak!

*Herkes müddet almış* Neyse ki sonuç herkesin yüzünü güldürüyor. Orada bulunanlar, bağrışarak leyleği yürümeye özendiriyorlar.

*Leyleğin sarımsak yüzüyle ağması* Haydi hacı baba, yürü! Haydi yürüüü, yürüüü!

*Leyleğin sarımsak yüzüyle ağması* Leylek önce sendeleyerek üç beş adım atıyor. Sonra, hızlı hızlı yürümeye başlıyor.

*Leyleğin sarımsak yüzüyle ağması* Birkaç gün sonra, kırık bacağı, tümüyle açılıp güçleniyor. Leylek de başını alıp gidiyor.

*Dr. Namık Bey, leyleğin bacağı için düşünür* Doktor Namık Bey, leylek gittikten sonra bahçeyi saran sessizliği öyle bir yardırıyor ki! Sanki bir yakınından ayrılmışçasına boşluğa düşüyor. *leylek gittiği için ⇒ Dr. Bey arıyacağına leyleğe düşünür*

*Dr. Namık Bey, leyleğin bacağı için düşünür* Aradan iki yıl geçiyor. Bir yaz günü, doktor yine ailesiyle birlikte yazlık evine göç ediyor.

*Dr. Namık Bey, leyleğin bacağı için düşünür*



iki leylek geri gelmez ve doktoru bana sevindisi

Dr. Bey coşkuya kapılıyor ⇒ çünkü kapının önünde iki tane leylek vardı

Oraya vardıklarının hemen ertesi günü, doktor, bahçe kapısının önünde iki tane leyleğin dikilmekte olduğunu görüyor. Oyle bir coşkuya kapılıyor ki

Koşarcasına varıp leyleklere yaklaşıyor. İçlerinden birini hemen tanıyor. İki yaz önce, kırık bacağı iyileştirdiği leyleğin ta kendisi! Ama, ötekine bir anlam veremiyor.

İkinci leyleğin doktoru tanıması

Doktor, şaşkın şaşkın bakıp dururken, öteki leyleğin ayağına doğru sarkan kırık kanadını görüyor. Şaşkınlığı irkilmeye dönüşüyor. Adeta gözleri doluyor.

Eski dostu, yaralı bir arkadaşını kendisine getirmiş. Gözlerini doktorun gözlerine dikerek ondan yardım istiyor.

Yeri gelir leyleğin iyileştirmesi

Doktor, hemen yaralı leyleği bahçeye alıyor. Eski leyleğin yerine yerleştiriyor. Kırık kanadını sarıp sarmalıyor.

Bu sırada, eski dostu da çevrede geziniyor. Doktor, sarma işi bitince leyleğin karşısına geçiyor. Ona şunları söylüyor:

Doktorla leylek dost elması

— Ey dostumun dostu! Beni dost bilip de kapıma geldin. Ne iyi ettin. Bundan sonra seninle de dostuz. Sen de istersen yaralı dostlarını bana getirebilirsin. Ama önce, şu kanadın iyileşsin. Sargın açılmadan, sakın uçmaya filân kalkışma. Bir süre konuşumuz olacak. Merak etme, hiç canın sıkılmayacak. Sen yarın buradaki şenliği gör, diyor.

Gülten DAYIOĞLU  
Etkinliklerle Türkçe Öğreniyorum  
(Kısaltılmıştır.)  
(4. Sınıf Türkçe Kitabı Cem Yay. 111-113)

Öğrencinin not alırken metnin önemli bilgilerine yer verdiği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini belirlemeye yönelik işaretler kullandığı, madde imlerini yeterince ve uygun yerlerde kullandığı, kendi ifadeleri ile kısa not aldığı, notlarında metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirttiği görülmüştür.

Ö-22:

## YARALI LEYLEK

*Doktor Tatil yatağı* Doktor Namık Bey, Ege'deki tatil kasabalarından birinde, tatilini geçiriyor. Orada bakımlı, güzel bir bahçe ile çevrili, küçük bir evi var.

*yaralı leylek* Bir sabah erkenden yürüyüşe gitmek üzere evden çıkıyor. Ne var ki bahçe kapısının önünde, yere boylu boyunca yatmış, yaralı bir leylekle yüz yüze geliyor.

*Doktor leyleğe* ★ Leyleğin bacağı kırık. Koptu kopacak. Doktor, durumu görünce yürüyüşten vazgeçiyor. Leyleği eve alıyor. Bacağını sarıyor. Bahçede ona bir yer yapıyor. Sonra leyleği karşısına alıp durumu anlatıyor:

*Doktor leyleğe öğüt vermesi* — Bak arkadaş, bacağın kopmak üzereydi. Ekledim, sardım, sarmaladım. Şimdi, bir ay kadar, onun üstüne basmayacaksın. Burada uslu uslu oturacaksın. Yiyecek aramana gerek yok. Biz seni besleriz. Ayağın iyileşince de gidersin, diyor.

*yaralı leylek* Leylek, sanki doktorun dediklerini anlamış gibi başını sallıyor. Sonra bekleme dönemi başlıyor.

*leylek yemeyi* Yaralı leylek, çevrede yaşayanların sevgilisi oluyor. Çoluk çocuk, çevresinden hiç ayrılmıyor. Önüne konan yiyeceğin ardı arkası kesilmiyor. Çocuklar, onu hoşnut kılmak için nemli toprakları eşeleyerek solucan bile topluyorlar.

*leylek yaralı bacağını koruyor* İlk günler, insanlardan çekinen leylek, çok geçmeden onlara alışıyor. Doktor, leyleği gözlüyor. Sargılı ayağını zorlayıp zorlamadığını merak ediyor. Leylek bu sınavdan yüz akıyla çıkıyor. Yaralı bacağını bir ay süreyle özenle koruyor.

Bir aylık süre doluyor. Leyleğin sargıları, büyük küçük birçok seyirci önünde, özenle açılıyor. Herkeste bir merak, bir merak!

*leyleğin* Neyse ki sonuç herkesin yüzünü güldürüyor. Orada bulunanlar, bağrışarak leyleği yürümeye özendiriyorlar.

*bacağı ilerliyor* — Haydi hacı baba, yürü! Haydi yürüüü, yürüüü!  
Leylek önce sendeleyerek üç beş adım atıyor. Sonra, hızlı hızlı yürümeye başlıyor.

Birkaç gün sonra, kırık bacağı, tümüyle açılıp güçleniyor. Leylek de başını alıp gidiyor.

Doktor Namık Bey, leylek gittikten sonra bahçeyi saran sessizliği öyle bir yadırgıyor ki! Sanki bir yakınından ayrılmışçasına boşluğa düşüyor.

Aradan iki yıl geçiyor. Bir yaz günü, doktor yine ailesiyle birlikte yazlık evine göç ediyor.

Oraya vardıklarının hemen ertesi günü, doktor, bahçe kapısının önünde iki tane leyleğin dikilmekte olduğunu görüyor. Öyle bir coşkuya kapılıyor ki!

Koşarcasına varıp leyleklere yaklaşıyor. İçlerinden birini hemen tanıyor. İki yaz önce, kırık bacağını iyileştirdiği leyleğin ta kendisi! Ama, ötekine bir anlam veremiyor.

Doktor, şaşkın şaşkın bakınıp dururken, öteki leyleğin ayağına doğru sarkan kırık kanadını görüyor. Şaşkınlığı irkilmeye dönüşüyor. Âdeta gözleri doluyor.

Eski dostu, yaralı bir arkadaşını kendisine getirmiş. Gözlerini doktorun gözlerine dikerek ondan yardım istiyor.

[Doktor, hemen yaralı leyleği bahçeye alıyor.] Eski leyleğin yerine yerleştiriyor. Kırık kanadını sarıp sarmalıyor.

Bu sırada, eski dostu da çevrede geziniyor. Doktor, sarma işi bitince leyleğin karşısına geçiyor. Ona şunları söylüyor:

— Ey dostumun dostu! Beni dost bilip de kapıma geldin. Ne iyi ettin. Bundan sonra seninle de dostuz. Sen de istersen yaralı dostlarını bana getirebilirsin. Ama önce, şu kanadın iyileşsin. Sargın açılmadan, sakın uçmaya filân kalkışma. Bir süre konuşumuz olacak. Merak etme, hiç canın sıkılmayacak. Sen yarın buradaki şenliği gör, diyor.

**Gülten DAYIOĞLU**

Etkinliklerle Türkçe Öğreniyorum

(Kısaltılmıştır.)

(4. Sınıf Türkçe Kitabı Cem Yay. 111-113)

Öğrencinin not alırken metnin önemli bilgilerine yer vermediği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini belirlemeye yönelik işaretler kullanmadığı, madde imlerini yeterince ve uygun yerlerde kullanmadığı, notlarında metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirtmediği görülmüştür.

Öğrenci çalışmaları incelendiğinde görsel çalışması olan öykülendirici metinde Ö-3 ve Ö-30'un etkili not aldıkları; Ö-5, Ö-9, Ö-25, Ö-26, Ö-29 ve Ö-34'ün yetersiz not aldıkları; Ö-4, Ö-6, Ö-11, Ö-21, Ö-22, Ö-23 ve Ö-24'ün not almada zorlandıkları görülmüştür. Etkili not alamayan öğrencilerin ya metinde hiç işaretleme yapmadıkları ya da her şeyi işaretledikleri görülmüştür. Görsel çalışması olmayan öykülendirici metinde Ö-3, Ö-29 ve Ö-30'un etkili not aldıkları; Ö-4, Ö-5, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-23, Ö-24, Ö-25 ve Ö-34'ün yetersiz not aldıkları; Ö-21, Ö-22 ve Ö-26'nın not almada zorlandıkları görülmüştür. Etkili not alamayan öğrencilerin ya metinde hiç işaretleme yapmadıkları ya da her şeyi işaretledikleri görülmüştür.

### **Özetleme stratejisi**

Ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik özetleme stratejisinin uygulanmasında öğrencilerden okuduğu metni kendilerine ait cümlelerle ifade etmeleri istenmiştir. Özetleme aslında okuma sonrasında öğrencilerin metindeki ana fikri bulması, gereksiz ayrıntıları çıkarması, metnin yapısını ve düşünce akışını bozmadan kendi cümleleriyle kısaltmasıdır. Öğrencilerden verilen öyküleyici metinlerin ana çizgilerini, önemli noktalarını ve metnin özünü kendi ifadeleriyle yazmaları istenmiştir.

Öğrencilere özet yazarken kendi cümlelerini kullanma, konunun önemli kısımlarını yazma, konunun özünü verme, tekrardan kaçınma, gereksiz açıklamalar yapmama, olay zincirine dikkat etme, metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine dikkat etme, orijinal metin ile özet arasında anlam tutarlılığın olması, yazdıkları özeti metnin ana temasına uygun olması ve özetle metnin ana fikrinin ve yardımcı fikirlerin yer alması konularında dikkat etmeleri söylenmiştir.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik çalışmalardan Özetleme stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin kendi cümleleri ile özet yazması
- Öğrencilerin metindeki olay zincirine sadık kalması
- Öğrencilerin önemli bilgilerle metnin özünü vermesi
- Öğrencilerin metinden sonuç çıkarması

### **Öğrencilerin kendi cümleleri ile özet yazması**

Öğrencilere, özet yazarken metinden bir fikri en iyi ifade eden cümleyi arayıp özetlerine yazmalarının yeterli olmadığı, metnin her bölümünü kendi cümleleriyle ifade etmeleri gerektiği söylenmiştir. Çünkü öğrencilerin kendi ifadeleri, metni anladıklarının bir kanıtıdır. Bu nedenle öğrencilerin kendi anlatımlarıyla metni ifade etmeleri istenmiştir. Öğrencilere özet yazmanın daha önceden yazılmış bir metnin, tekrar yazma, yeniden yazma, daha kısa yazma alıştırmaları olmadığı, bir anlama çalışması olduğu ifade edilmiştir. Öğrenci çalışmaları incelendiğinde bazı kalıplaşmış ifadeleri ve kahramanın söylediği sözleri aynen yazdıkları tespit edilmiştir. 28.03-01.04/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğrenci: Öğretmenim özet çıkartmak bir yönden iyi değil?*

*Öğretmen: Neden?*

*Öğrenci: Metnin özetini mi çıkarıyoruz kopyasını mı yazıyoruz?*

*Öğretmen: Kopyasını çıkartmıyoruz. Metinden anladıklarımızı yazıyoruz (Gözlük Takan Yıldızlar, 4. ders).*

### **Öğrencilerin metindeki olay zincirine sadık kalması**

Öğrencilere, özet yazarken her metnin belirli bir yerinde ana fikir olduğu ve metnin bu mesaj etrafında şekillendiği söylenmiştir. Bu nedenle metindeki olay akışının iyi takip edilmesi tavsiye edilmiştir. Bu açıdan öğrencilere, verilen metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaya yönelik olarak metni uygun şekilde bölümlere ayırmaları ve olay zincirini tespit etmeleri söylenmiştir. Öğrenciler belirledikleri metin bölümlerinde ele alınan ve geliştirilen fikri bulmaya, öyküleyici metinlerde olay zincirine sadık kalarak kahramanların olaylardaki davranışları ve bu davranışların sonuçlarını inceleyerek çıkarımlar yapmaya çalışmışlardır.

Öğrencilere, metni okuduktan ve anlama işini bitirdikten sonra özetlenecek metnin yapısını ve olay zincirini yeniden düşünmeleri ve belirlemeleri söylenmiştir. Öğretmen, metnin yapısına bağlı olarak olay akışını belirlemeden özet yazmaya başlamamaları konusunda öğrencileri uyarmıştır.

### **Öğrencilerin önemli bilgilerle metnin özünü vermesi**

Öğrencilerden yazdıkları özetle metnin özünü ifade etmeleri istenmiştir. Çünkü metnin özünü tespit etmek öğrencileri metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaya yönlendireceği düşünülmektedir. Öğrencilere metnin iskeletini çıkardıktan sonra metni tekrar okumak ve temel fikirlerin doğru olarak sıralanıp sıralanmadığını kontrol etmek gerektiği söylenmiştir. Yardımcı fikir gibi görünen ikinci derecedeki bir fikir, bir temel fikir olabilir veya yardımcı fikirlerden bir ana fikir elde edilebilir. Öğrenciler özet yazarken metindeki olayların tüm öğelerini doğru tespit etmeye ve olayları hiyerarşik bir şekilde sıralamaya çalışmışlardır.

### **Öğrencilerin metinden sonuç çıkarması**

Öğrenciler metni dikkatle okumuşlar ve bilmedikleri kelimeleri tespit etmişlerdir. Öğrencilerden metindeki olay akışını tespit etmeleri, metindeki olay zincirlerini doğru şekilde kurmaları ve metnin yapısını anlamaları istenmiştir. Metni iyi anlamadıklarında özetlerinin anlaşılmasız, tutarsız olacağı belirtilmiştir. Özet yazarken metni biraz değiştirerek aktarmanın doğru olmadığı, özeti değerlendiren kişilerin bu hatayı hemen fark edecekleri ve özetlerinin başarısız sayılacağı vurgulanmıştır. Özettin sonuç kısımlarında öğrencilerin metne dair çıkarımlarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin metnin sonunda belirttikleri kendi çıkarımları, metnin ana fikridir. Bu



nedenle öğrencilerin her metinde bir sonuç cümlesi yazması önemlidir. Öğrencilerin öyküleyici metinlere yönelik hazırladıkları özetlerinde çoğunlukla kendilerine ait bir sonuç cümlesi yazdıkları görülmüştür.

Görsel çalışması olan öyküleyici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-4: Nasrettin hoca'nın bir eşeği vardır eşeğini hep övermiş birgün eşeği hastalanmış Nasrettin hoca çok üzülmüş bir gece Nasrettin hoca rüya görmüş yıldızlar ay dedede varmış Nasrettin hoca fıkra anlatmış ve yıldızlar gülmüşler sonra Nasrettin hoca'dan gözlük istemişler ve Nasrettin hoca parasını (verenlere) ve iyilik yapanlara gözlük vermiş.

Öğrencinin kendi cümleleri ile özet yazdığı, özetin yeteri kadar kapsayıcı olmadığı, özetle konunun özünü tam olarak veremediği, özet yazarken olay/ bilgi zincirini kuramadığı ancak metnin bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç) dikkat ettiği, orijinal metne sadık kalarak özet yazdığı, özetle metnin ana fikrine yer verdiği ancak kapsayıcı bir özet yazmadığı için metnin yardımcı fikirlerine yer vermediği görülmektedir.

Ö-26: Bir varmış bir yokmuş eval zaman içinde kalpuz zaman içinde iyileri sever Kötüleri yüzüne bakan yokmuş öyleyse kötüler hüngür hüngür ağlasın birgün Nasrettin hocanın eşeği hastalanmış. Nasrettin hoca eşeğine bir çare bulamıyormuş nasrettin hoca eşeğine binmeyi özlemiş ve eşeği hastalanmış diye üzülmüş. evine gitmiş yatmış rüyasında eşeğin semerini görmüş ve ona doğru geliyormuş ve hemen Nasrettin hoca cübbesini eşyalarını toplamış ve semere binmiş korkudan sıkı tutmuş ve sonra uçmuş aya doğru. bir yıldız nasrettin hocaya demiş ki bana bir gözlük alır mısın? nasrettin hoca yıldızdan parayı almış ve *yıldızlara takmış* ve sonra *yıldızlara fıkra hikaye anlatmış* ve kutup yıldızı yönü görmüş ve **gitmiş bakmış hanımı eşeğini iyleştirmiş ve hoca da karısına hemen eşeğe binmiş karısına eşyalar almış ve sonra nasrettin hoca kahveye giderken eşeğine yine ters binmiş kahveye geldikten sonra misafirleri gelmiş hanımı yemek vermiş hoca çay vermiş ve sonra ra Nasrettin hoca fıkralarını anlatmış.**

Öğrencinin kendi cümleleri ile özet yazdığı ancak metinde altı çizili bölümleri doğrudan metinden aldığı, özetin yeteri kadar kapsayıcı olmadığı, özetle konunun özünü vermediği, özet yazarken olay zincirine ve metnin bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç) dikkat etmediği (italik olarak gösterilen bölümde Nasrettin Hoca yıldızdan parayı aldıktan sonra yıldızlara fıkra anlattığı görülmektedir bu yanlıştır. Ayrıca yıldızlar metnin sonuç bölümünde gözlükleri takmıştır. Öğrenci ise gelişme bölümüne yazmıştır.), orijinal metne sadık kalarak özet yazdığı ancak koyu olarak yazılan yerlerin metinden farklı olduğu (Nasrettin Hoca'nın eşinden hiç bahsedilmemiştir.) özetle metnin ana fikrine ve yardımcı fikirlerine yer vermediği görülmektedir.



Görsel çalışması olmayan öyküleyici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-6: Dr. Namık bey tatil için kasabaya gitmiş. Spor yaparken yerde leyleği görmüş. Ve bu yüzden spor vazgeçmiş hemen leyleğe yardım etmiş. Ona bir yer hazırlamış. Ve leylek artık orada kalıyormuş. Ve oradaki çocuklar leyleği çok sevmişler. Ondan sonra leylek yürümeye başlamış. Ondan sonra gitmiş evine. Dr. Namık bey çok üzülmüş bu duruma. 2 yıl sonra bir arkadaşıyla gelmiş. arkadaşının kolu kırılmış ona yardım etmiş. leyleğin yattığı yere yatmış. O leylekle de sıkı dost olmuşlar.

Öğrencinin kendi cümleleri ile özet yazdığı, özeti yeteri kadar kapsayıcı olduğu, özetle konunun özünü verdiği ve gereksiz tekrarların olmadığı, özet yazarken olay/ bilgi zincirine ve metnin bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç) dikkat ettiği, orijinal metne sadık kalarak özet yazdığı, özetle metnin ana fikrine ve yardımcı fikirlerine yer verdiği görülmektedir.

Ö-29: Doktor Namık Bey Ege'deki tatil kasabalarından birinde Kalıyor. Tatilini orada geçiriyor. Orada güzel bir bahçesi ve küçük bir evde kalıyor.

Bir gün yürüyüşe gitmek için çıktığında kapısının önünde bir leylek görüyor. Bacağı kopmuş. Doktor bacağını sarmış. Leylek uyanınca ona:

-Bacağın kopmak üzereydi. Ekledim, sardım. Bir süre burada uslu uslu oturacaksın. Yiyecek aramana gerek yok. Biz seni besleriz. İyileşince gidersen" diyor. Leylek doktorun dediklerini anlamış gibi başını sallıyor. Bekleme dönemi başlıyor.

Çocuklar leyleğe yiyecek getiriyor. Yiyeceğin ardı arkası bitmiyor. Leyleğin bacağını koruyor. Süre doluyor. Herkeste bir merak!

Orada bulunanlar leyleğin yürüyebilmesi için bağrıışıp duruyor:

-Hadi yürüüü, hadi yürü hadi baba, haydi yürüüü! diye bağırıyor. Leyleğin bacağı güçleniyor ve leylekte başını alıp gidiyor.

Doktor yazlık evine göç ediyor bir gün kapısının önünde 2 leylek görüyor. 1 tanesinin eski dostu olduğunu anlıyor. Ama diğerini çözemiyor Ve o leyleğin kanadının kırık olduğunu görüyor. Hemen sargılıyor ve ona:

-Eski dostumun dostu! Sakın uçmaya kalkışma hiç canın sıkılmayacak. Sen yarın buradaki şenliği gör artık bundan sonra sende benim dostumsun.

Öğrencinin kendi cümleleri ile özet yazdığı ancak metinde altı çizili bölümleri doğrudan metinden aldığı, özeti yeteri kadar kapsayıcı olduğu, özetle konunun özünü verdiği ve gereksiz tekrarların olmadığı, özet yazarken olay zincirine ve metnin bölümlerine (giriş, gelişme, sonuç) dikkat ettiği, orijinal metne sadık kalarak özet yazdığı, özetle metnin ana fikrine ve yardımcı fikirlerine yer verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin görselleri olan metindeki çalışmaları incelendiğinde; Ö-3, Ö-5, Ö-6, Ö-22, Ö-23, Ö-26, Ö-30 ve Ö-34'ün metinden doğrudan alıntı yaptıkları; Ö-4, Ö-5, Ö-6, Ö-11, Ö-22, Ö-23, Ö-24 ve Ö-26'nın yeteri kadar kapsayıcı bir özet yazmadıkları; Ö-4, Ö-21, Ö-22, Ö-23, Ö-25 ve Ö-26'nın olay zincirine uyararak özet yazmadıkları; Ö-5, Ö-6, Ö-11, Ö-22, Ö-23 ve Ö-26'nın metnin bölümlerine dikkat ederek özet yazmadıkları; Ö-3, Ö-9, Ö-25 ve Ö-26'nın metinde geçmeyen (yanlış) ifadelerle özet yazdıkları; Ö-4, Ö-5, Ö-6, Ö-11, Ö-22, Ö-23 ve Ö-26'nın yazdığı özette metnin ana fikrine yer vermedikleri görülmüştür. Görsel çalışması olan öyküleyici metinde öğrencilerin genellikle öyküleyici metinlerin giriş bölümlerinde yer alan tekerleme ifadelerini (Bir varmış bir yokmuş. İyileri seven çokmuş, kötülerin yüzüne bakan yokmuş. Öyleyse kötüler hüngür hüngür ağlasın, iyiler sevgi olup çağlasın.) doğrudan alıntı yaparak yazdıkları görülmüştür. Bu ifadeleri kendi ifadeleriyle belirtmeyeceklerini düşündükleri için aynen yazdıkları düşünülmektedir. Öğrencilerin bu metinde özet yazma bilgilerinin yetersiz olmasından kaynaklanan nedenlerden dolayı hatalar yaptıkları söylenebilir.

Öğrencilerin görselleri olmayan metindeki çalışması incelendiğinde; Ö-29'un metinden doğrudan alıntı yaptığı; Ö-4, Ö-11, Ö-26 ve Ö-34'ün yeteri kadar kapsayıcı bir özet yazmadıkları; Ö-26 ve Ö-34'ün olay zincirine uyararak özet yazmadıkları; Ö-4, Ö-9, Ö-25, Ö-26, Ö-34'ün metnin bölümlerine dikkat ederek özet yazmadıkları; Ö-3, Ö-23 ve Ö-34'ün metinde geçmeyen (yanlış) ifadelerle özet yazdıkları; Ö-4, Ö-11, Ö-23, Ö-25 ve Ö-34'ün yazdığı özette metnin ana fikrine yer vermedikleri görülmüştür. Görsel çalışması olmayan öyküleyici metinde öğrencilerin genellikle metnin bölümlerine dikkat etmedikleri ve özetlerinde ana fikre yer vermedikleri görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin, özetlerinde metnin ana fikrini olay içinde anlattıklarını varsayarak metnin ana fikrini açıkça yazmanın tekrarlama olacağını zannettikleri için ana fikir cümlesinin ayrı olarak yazmadıkları düşünülmektedir. Çünkü yazdığı özette metnin ana fikrine yer vermeyen Ö-11, Ö-23 ve Ö-25'in çalışma kağıdının sorular bölümünde metnin ana fikrini belirledikleri görülmektedir.

### **Metnin ana hatları çıkarma stratejisi**

Metnin ana hatlarını çıkarma stratejisi, metnin ana çizgileri belirlemek amacıyla metnin bazı bölümlerinden yardımcı düşünceleri, metnin tümünde ana fikri, sözcük ve sözcük öbekleri biçiminde ifade edilmesidir. Öğrenciler bu stratejiyi uygularken bir metnin içeriğini, ana ve alt başlıklar halinde çıkarmışlardır. Bu başlıklar arasında

ilişkileri kurmaya, ana hatlar oluşturarak yardımcı fikirleri ilişkilendirip ana fikre ulaşmaya çalışmışlardır. Yardımcı fikirler arasında aşamalı bir yapı oluşturarak nedensellik ilişkileri kurmuşlardır.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik çalışmalardan Metnin Ana Hatları Çıkarma stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin metindeki olay/ları belirtmesi
- Öğrencilerin metindeki olay akışından belli durumlar tespit etmesi (alt başlıkları belirlemesi)
- Öğrencilerin alt başlıklar arasındaki ilişkileri tespit etmesi
- Öğrencilerin alt başlıklardan genel sonuç çıkarması

#### **Öğrencilerin metindeki olay/ları belirtmesi**

Öğrencilere metnin ana hatlarını çıkarırken metindeki olay/lardan edindikleri fikirleri yazmaları söylenmiştir. Ancak metindeki olayları belirlerken olay akışını bozmamaları, metindeki olay zincirine uymaları tavsiye edilmiştir. Öğrenciler hem metin üzerine hem de çalışma kağıdının ilgili bölümüne metindeki olaylardan elde ettikleri çıkarımlarını yazmışlardır.

#### **Öğrencilerin metindeki olay akışından belli durumlar tespit etmesi (alt başlıkları belirlemesi)**

Öğrencilere verilen öyküleyici metinlerdeki ana fikri ve yardımcı fikirleri bulmak için metindeki olayı tam olarak anlayıp sorunu belirlemeleri ve olay zincirini tespit etmeleri söylenmiştir. Öğrenciler belirledikleri olayın her zincirinde ele alınan ve geliştirilen fikri bulmaya çalışmışlardır. Metnin her bölümünden tespit ettikleri sonuçlar, metnin yardımcı fikirlerdir. Bu nedenle öğrencilere buldukları ifadelerin metne uyumlu olmasına dikkat etmeleri söylenmiştir.

28.03-01.04/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğrenci: Öğretmenim zorlanıyorum*

*Öğretmen: Neden*

*Öğrenci: Buradaki yazılanları anlatan cümleyi kuramıyorum.*

*Öğretmen: Neden ki?*

*Öğrenci: Hepsini aynen yazmak istiyorum*

*Öğretmen: Çıkarım yapmalısın*

*Öğrenci: Yapamıyorum*

*Öğretmen: Oku ve sonra ne anladığını düşün. Genel olarak neden bahsetmiş, bu paragrafın içinde ne var? Onu düşün.*

*Öğrenci: Ya çok az olursa*

*Öğretmen: Korkma yaz bakalım*

*Öğrenci: Tamam (Gözlük takan Yıldızlar, 2. ders)*

### **Öğrencilerin alt başlıklar arasındaki ilişkileri tespit etmesi**

Öğrencilerden metindeki olay akışına uygun olarak metnin bölümlerinden elde edilen alt başlıkları bir akış şeması gibi alt alta yazmaları istenmiştir. Bu metnin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Öğrenciler fikirler arasındaki ilişkileri sayılarla, oklarla vb. gösterebilir. Ancak bu stratejiyi uygularken her paragrafa ya da öğrencinin belirlediği her bölüme uygun olarak olay akışına da dikkat ederek alt alta yazılmıştır. Böylece metin içeriğinin temel yapısı bulunmuştur.

### **Öğrencilerin alt başlıklardan genel sonuç çıkarması**

Öğrenciler metni iyi anlamak için, metin üzerine aldıkları notları ve buldukları alt başlıkları bir kez daha dikkatle okumuşlardır. Öğrencilerden metindeki olay akışına uygun olarak metnin içeriğini anlamaları istenmiştir. Öğrencilere metni iyi anlamadıklarında alt başlıklar arasındaki ilişkiyi kuramayacakları açıklanmıştır. Metnin ana hatlarını çıkarırken metnin belirlen bölümlerindeki ilk cümlelerin yazılmasının doğru olmadığı vurgulanmıştır. Alt başlıkların belirlenmesinden sonra metne dair öğrencilerin çıkarımlar yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin alt başlıklar belirledikten sonra belirttikleri kendi çıkarımları, metnin ana fikridir. Bu nedenle öğrencilerin her metinde alt başlıklardan bir genel başlık elde etmesi önemlidir.

Görsel çalışması olan öyküleyici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-11: Nasrettin H. eşeğin hasta olması

Nasrettin H. rüya görmesi

Nasrettin H. gökyüzüne

Nasrettin H. yıldızlara çıkması

öğüt vermesi gözlük dağıtması

Öğrencinin metinde yer alan ana ve alt başlıkları tam olarak belirleyemediği ancak olayları oluş sırasına göre yazdığı, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişkiyi açıkça kuramadığı, metnin ana noktalarını tam olarak bulamadığı, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirlemediği, ana fikre yaklaştığı ancak açıkça ifade

etmediği (öğüt vermesi gözlük dağıtması) ve metnin yardımcı fikirlerini bulamadığı gözlenmiştir.

Ö-34: Nasretin hocanın eşeğini sevmesi

Nasretin hocanın eşinin hastalanması  
 Nasreti hocanı şaşırması  
 Nasretin hocanı Allaha sığınıp binmiş  
 Semer bir dağ tepesindeydi  
 N.H. etrafında yıldızların fııldak dönmesi  
 Yıldızlar gülmekten çatlaması  
 Güneşi sevmesi  
 Aydedenin nasretin hocaya para vermesi  
 sevgili yıldızlar  
 kuşların aşması tavşanın korkması

Öğrencinin metinde yer alan ana ve alt başlıkları tam olarak belirleyemediği ancak olayları oluş sırasına göre yazdığı, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişkiyi açıkça kuramadığı, metnin ana noktalarını tam olarak bulamadığı, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirlemediği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulamadığı gözlenmiştir.

Görsel çalışması olmayan öyküleyici metne yönelik iki öğrencinin çalışmaları aşağıdadır:

Ö-3: Doktorun tatil yaptığı yer

Yaralı leylek görmesi  
 Doktor leyleğe yardım etmesi  
 Doktorun leyleğe öğüt vermesi  
 Leyleğin başını sallaması  
 Leyleğe iyi bakmaları  
 Leylek bacağına özenle koruması  
 Herkesin merakı  
 Leyleğin iyileşmesi (*leyleğin gitmesi eksik*)  
 Leyleğin yaralı arkadaşını getirmesi eksik

- Doktorun leyleği görmesi
- Leyleğin doktordan yardım istemesi
- Doktor leyleğin arkadaşını iyleştirmesi
- Leylekle doktor dost olması

Öğrencinin metinde yer alan ana ve alt başlıkları tam olarak belirleyemediği, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişki kurduğu, metindeki alt başlıklar arasında tam olarak ilişki kuramadığı, metnin ana noktalarını bulduğu, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulduğu gözlenmiştir.

Ö-21: Doktorun tatili yaptığı yer

- Doktorun yaralı Leyleği görmesi
- Doktoru leyleğe yardım etmesi
- Doktorun leyleği öğütlemesi
- Leylek doktoru anlaması
- Leyleği herkesin sevmesi
- Leylek bacağını özenle kulanması
- Leyleğin bacağının iğleşmesi
- Leylek yürümesi
- Leylek gitmesi
- Doktor üzülüyor Leyleğin gitmesine
- Doktor leyleği bir daha görüp sevinmesi
- Doktor leyleği tanınması
- Öteki leyğin kanadı kırılması
- Leylek yardım istemesi
- Leylek iyleştirmesi Doktorun
- Öteki leylekle konuşması ve dost olmaları

Öğrencinin metinde yer alan ana ve alt başlıkları belirlediği, olayları oluş sırasına göre yazdığı, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişkiyi kurduğu, metnin ana noktalarını tam olarak bulamadığı, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulduğu gözlenmiştir.

Öğrencilerin görsel çalışması olan metindeki çalışmaları incelendiğinde Ö-3'ün detaylara girdiği, Ö-6'nın ana fikri yazmadığı; Ö-4, Ö-5, Ö-9, Ö-11, Ö-22, Ö-23, Ö-24,

Ö-25, Ö-26 ve Ö-34'ün metinde yer alan ana ve alt başlıkları tam olarak belirleyemedikleri ancak bilgileri metindeki sıraya göre yazdıkları, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişkiyi açıkça kuramadıkları, metnin ana noktalarını tam olarak bulamadıkları, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulamadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin görsel çalışması olan öyküleyici metinde ana hat çıkarmada zorlandıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin metnin ana noktaları tespit etmek yerine metindeki olayları özetlemeye dönük yazmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum elbette yanlış değildir ancak metindeki olayları aynen yazma, metindeki ana çizgiyi belirlemeyi, ana fikir ve yardımcı fikri bulmayı engellediği söylenebilir.

Öğrencilerin görsel çalışması olmayan metindeki çalışmaları incelendiğinde Ö-3 ve Ö-22'nin eksik yazdıkları; Ö-9'un metnin ana hatları yerine metinde geçen olayların neden- sonuç ilişkisini bulmaya çalıştığı, Ö-34'ün metindeki olayları doğrudan yazdığı, metinde yer alan ana ve alt başlıkları tam olarak belirleyemediği ancak bilgileri metindeki sıraya göre yazdığı, metnin ana başlığıyla metin arasında ilişkiyi açıkça kuramadığı, metnin ana noktalarını tam olarak bulamadığı, metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirlemediği, ana fikir ve yardımcı fikirlerini bulamadığı gözlenmiştir. Öğrencilerin görsel çalışması olmayan öyküleyici metinde görsel çalışma olmamasına rağmen metnin ana hattını çıkarmada zorlanan öğrencilerin sayısının azaldığı görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin örgütleme stratejilerini kullanmalarının metnin ana hatlarını çıkarmalarını olumlu etkilediği söylenebilir.

### **Kavram haritası oluşturma stratejisi**

Kavram haritası metindeki bilgilerin görsel olarak ifade edilmesini sağlar. Öyküleyici metinlerde kavram haritası oluşturma stratejisi ana fikir ve yardımcı fikirleri belirlemeye yönelik olarak metinden fikir üretmek, metne bağlı olan fikirleri değerlendirmek ve elde edilen fikirleri düzenlemek amacıyla kullanılmıştır. Öğrencinin metne bağlı olarak elde ettiği fikirleri en genel olandan en özel olana doğru belirli bir hiyerarşi ile sıralaması metni anlamlı ve kalıcı öğrendiğinin delilidir.

Türkçe dersinde gerçekleştirilen ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik çalışmalardan kavram haritası oluşturma stratejisinin uygulanması aşamasına ilişkin yapılan betimsel analizde aşağıdaki alt tema başlıkları oluşturulmuştur:

- Öğrencilerin metindeki olayın önemli öğelerini belirlemesi

- Öğrencilerin metindeki olay akışını sıralaması
- Öğrencilerin olay akışından elde ettiği tespitler arasındaki ilişkiyi belirlemesi
- Öğrencilerin metindeki fikirlerden en kapsayıcı fikri bulması

### **Öğrencilerin metindeki olayın önemli öğelerini belirlemesi**

Öğrencilere metne yönelik daha önceki yaptıkları çalışmalarını tekrar etmeleri ve metni hatırlamaları söylenmiştir. Öğrencilerden metinde anlatılan olayı ya da sorunu bulmaları istenmiştir. Öğrenciler daha önceki çalışmalarını tekrar ederek metne bağlı olayların önemli öğelerini tespit etmeye çalışmışlardır.

### **Öğrencilerin metindeki olay akışını sıralaması**

Öğrencilerden metinde anlatılan olayın temel öğelerine yönelik elde ettikleri fikirleri belirlemeleri ve bulunan bu fikirler arasında bir sıralama ve sınıflama yapmaları istenmiştir. Öğrenciler fikirleri harita üzerinde en üstteki fikrin en alttaki fikirleri kapsayacak şekilde hiyerarşik bir sırada dizmeye çalışmışlardır. Yapılan bu sıralama ve sınıflama işlemi haritayı yapan öğrencinin metne bağlı fikirleri nasıl sentezlediğini ve bütünleştirdiğini göstermektedir.

### **Öğrencilerin olay akışından elde ettiği tespitler arasındaki ilişkiyi belirlemesi**

Öğrencilerden, önemli olarak gördükleri fikirler arasındaki ilişkileri belirlemeleri istenmiştir. Öğrenciler metnin içeriğini ifade eden fikirleri bir çalışma sayfası üzerinde bir şema yardımıyla göstermeye çalışmışlardır. Bu şema üzerinde değişik fikirler arasındaki ilişkiler oklarla gösterilmiştir. Kavram haritası oluşturmadan önce metnin planını çıkarmak, temel yapısını şemalandırmak gerektiği, fikirler arasında çeşitli düzeylerde ilişkiler olabileceği söylenmiştir.

28.03-01.04/2016 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

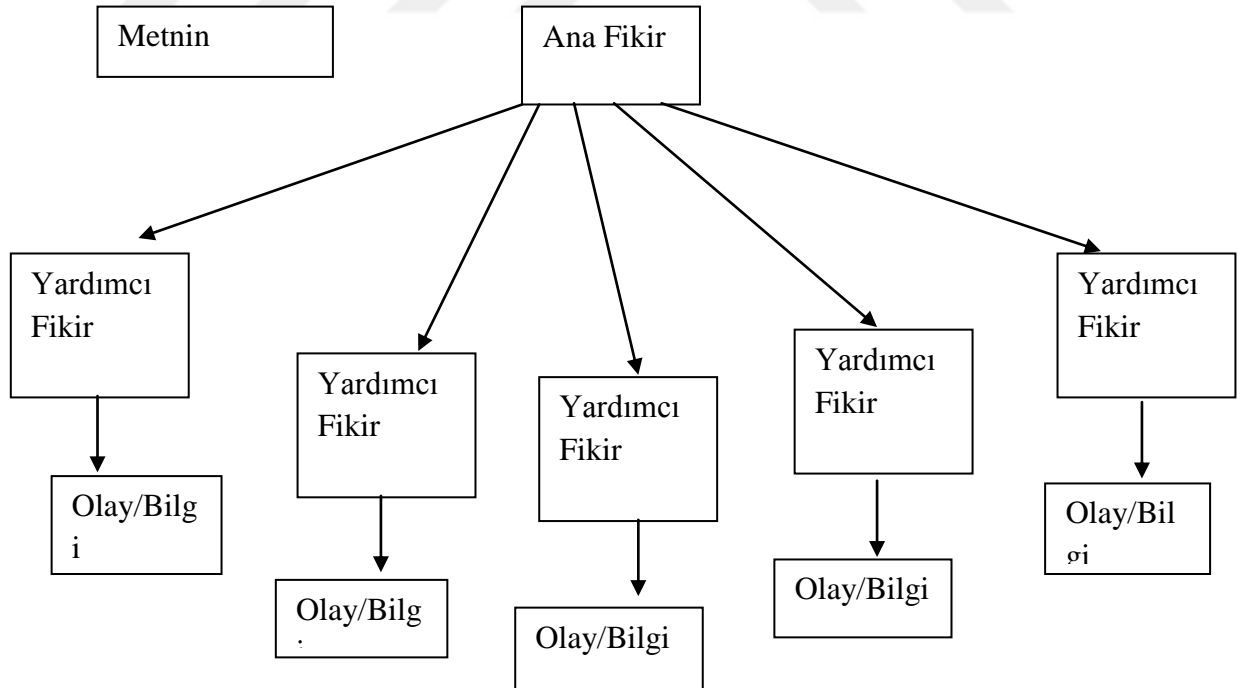
*Öğrenci: Metindeki olayı belirledim sırası da tamam ama ilişkiyi bulamıyorum. Hangisi daha önemli onu bulamıyorum. Nasıl birbirine bağlayacağım bilmiyorum.*

*Öğrenci: Bu fikirlerden hangisi sonuç onu düşün. Hangi olay, neye sebep olduğunu bulmaya çalış. Bu soruların cevabı ile neden sonuç ilişkisi kurabilirsin. Bu yardımcı fikir olur ve önemli fikir olur. Çok sayıda yardımcı fikir bulacaksın. Buradan da bir sonuca varacaksın. Bu da ana fikir olur bu da önemli bir fikirdir. Böylece fikirler arası ilişkiyi belirlemiş olursun. (Gözlük Takan Yıldızlar, 6. ders)*



### Öğrencilerin metindeki fikirlerden en kapsayıcı fikri bulması

Oluşturulan kavram haritaları, öğrencilerin metinden neyi, nasıl öğrendiklerini gösterir. Öğrenciler kavram haritası hazırlayarak öğrendiği metni görsel olarak ifade etmişlerdir. Kavram haritaları, bilgiyi zihinde somut ve görsel olarak düzenlendiği için metin öğretiminde de anlamlı öğrenmeyi sağlamada önemli yöntemlerdendir. Ancak anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin seçtiği fikirlerin metinde geçmesi, hazırladıkları kavram haritasının metni tam olarak ifade etmesi gerekmektedir. Öğrencilerden işlenen metne yönelik fikirleri listelemeleri istenmiştir. Öğrencilere fikirler listesinden en genel veya en üst düzeyde olan fikri sayfanın ayrı bir yerine yazmaları söylenmiştir. Metinde önemli olarak görülen fikirler ilişkili bir şekilde aşamalı bir düzende sayfaya yerleştirilmiştir. Düşey düzenlemede en genel fikir en üstte, eşit genellikteki fikirler aynı satırda, diğerleri genellik derecelerine göre azalan sırada sayfanın altına doğru sıralanmıştır. Öğrenciler Şekil 8'deki şablonu kullanarak öyküleyici metne uygun olarak metnin konusunu, ana fikrini, yardımcı fikirlerini ve olayları yerleştirmişlerdir. İlk birkaç uygulamadan sonra metin içindeki olayların yazılmasından vazgeçilmiştir.



**Şekil 8. Metnin Konusu, Ana Fikri ve Yardımcı Fikirleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kavram Haritası Şablonu**

### **Metne uygun ana fikir ve yardımcı fikir tespit etme**

Öğrencilere “ana fikir” ya da “ana düşünce” kavramlarının ne olduğunu tekrar edilmiş, ana fikir ve yardımcı fikir bulma durumlarına yönelik açıklama yapılmıştır. Bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmak isteyen öğrencilerin örgütlenme stratejilerini daha dikkatli kullanmaları gerektiği söylenmiştir. Ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik öğrenci öğretmen diyalogu şöyledir:

*Öğretmen: Çocuklar biz örgütlenme stratejileri kullanarak ana fikir ve yardımcı fikirler buluyorduk. Örgütlenme stratejilerinden biri de kavram haritası oluşturmaktı. Kavram haritasının adımlarını panoya da astık. Önce hangi olaylar olduğunu düşünüyorduk. Ana fikri haritanın başına yazıyorduk. Haritanın kollarında yardımcı fikirleri yazıyorduk. En alta ise olayları yazıyorduk. Örnek vermek gerekirse bir önceki metinde (Sırtında Kırk Yıl Odun Taşıyan Şair) ana fikre “İlim öğrenmek için her türlü sıkıntıya katlanmalıyız.”. yardımcı fikre “Yunus sıkıntı çektiği için Hacı Bektaş’tan yardım istemeye gitmiştir.” dedik. Peki, bu yardımcı fikrin olayı neydi?*

*Öğrenciler: Yunus’un köyünde kıtlık olması ve Yunus’un Hacı Bektaş’tan yardım istemeye gitmesi*

*Öğretmen: Peki, bu metne geri dönersek bu metnin ana fikri ne olabilir?*

*Öğrenci: Nasrettin Hoca’nın eşeğinin hasta olması*

*Öğretmen: Bu ana fikir olmaz.*

*Öğrenci: Nasrettin Hoca’nın Aydede’ye gözlük vermesi ama....(uu)*

*Öğretmen: Bu ancak bir olay olabilir.*

*Öğrenci: El elden üstündür.*

*Öğrenci: Aldığımız şeyin karşılığını vermek*

*Öğretmen: Vermek....(cümleye devam etmesi istendi.)*

*Öğrenci: Aldığımız şeyin karşılığını vermeliyiz.*

*Öğretmen: Peki, yardımcı fikirler neler olabilir? Neden sonuç ilişkisi kurun.*

*Öğrenci: Nasrettin Hoca önce eşeğini seviyor sonra eşek hastalanıyor.*

*Öğretmen: Sence burada bir neden sonuç ilişkisi var mı?*

*Öğrenci: Nasrettin Hoca’nın rüyada semere binmesi*

*Öğretmen: Çocuklar neden sonuç ilişkisi kurun.*

*Öğrenci: Aydede’nin Nasrettin Hoca’nın kulağına bir şey fısıldaması*

*Öğretmen: Çocuklar neden sonuç ilişkisi kurun.*

*Öğrenci: Nasrettin Hoca’nın yıldızlara gözlük dağıtması*

*Öğrenci: Nasrettin Hoca neden yıldızlara gözlük dağıttı?*

*Öğretmen: Çocuklar soru sormayın neden sonuç ilişkisi kurun. Örnek olarak “Böyle olduğu için böyle olmuştur.” gibi.*

*Öğrenci: Nasrettin Hoca eşeği hastalandığı için üzülmüştür.*

*Öğretmen: Evet burada neden sonuç ilişkisi var. Nasrettin Hoca neden üzülmüş?*

*Öğrenciler: Eşeği hastalanmış.*

*Öğretmen: Nasrettin Hoca'nın eşeği hastalanması sonucu ne olmuş?*

*Öğrenci: Nasrettin Hoca üzülmüş.*

*Öğretmen: Peki bu durumun olayı neydi?*

*Öğrenci: Zavallı eşeğin sararıp solması ve Hocanın gözlerine yaş dolması*

*Öğretmen: Buraya kadar her şey anlaşıldı mı?*

*Öğrenciler: Evet.*

Yukarıdaki sınıf içi diyalog incelendiğinde öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir cümleleri yerine metindeki olayları ifade ettikleri görülmüştür. Hâlbuki ana fikir ve yardımcı fikir elde etmek için bu olaylardan bir çıkarım yapmaları gerekmektedir. Öğretmen, öğrencilerden metindeki olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurarak metne uygun ana fikir ve yardımcı fikirler belirlemelerini istemiştir.

Görsel çalışması olmayan metinde ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik öğrenci öğretmen diyalogu şöyledir:

*Öğretmen: Kavram haritası hazırlayacağız. Kavram haritasının üst kısmına ne yazıyorduk?*

*Öğrenciler: Ana fikir*

*Öğretmen: Alt kısmına?*

*Öğrenciler: Yardımcı fikir*

*Öğretmen: En alt kısmına?*

*Öğrenciler: Olay*

*Öğretmen: Bu metnin ana fikri ne olabilir?*

*Öğrenci: Hayvanlara gösterilen yardım*

*Öğretmen: Ana fikir bir cümle olmalıdır.*

*Öğrenci: Hayvanlara yardım etmeliyiz.*

*Öğrenci: Doktor Namık beyin leyleğe yardım etmesi*

*Öğretmen: Bu bir olaydır. Ana fikir tam bir mesajı iletmeli ve bir cümle olmalıdır.*

*Öğrenci: Zor durumda olan hayvanlara yardım etmeliyiz.*

*Öğrenci: Hayvanlara yardım*

*Öğretmen: Evet devam et.*

*Öğrenci Hayvanlar yardım etmeliyiz.*

*Öğrenci: Hayvanlara yardım edersek dost oluruz.*

*Öğrenci: Her zaman hayvanlara yardım etmeliyiz.*

*Öğrenci: Yardımseverlik*

*Öğretmen: Çocuklar “yardımseverlik” bu metnin neyi olabilir? Konusu mu, ana fikri mi yoksa yardımcı fikri mi olur?*

*Öğrenciler: Yardımcı fikri, konusu*

*Öğretmen: Bir kere daha düşünün.*

*Öğrenci: Konusu olur.*

*Öğretmen: Bu ana fikir değildir.*

*Öğrenci: Hayvanları korumalıyız.*

*Öğrenci: Hayvanlarla dost olmalıyız.*

*Öğrenci: İyiliğin karşılığında iyilik bulur.*

*Öğretmen: Peki, bu metinde doktor iyilik yaptı doktor bu iyiliğin karşılığında ne aldı?*

*Öğrenci: Yanına diğer leylek de geldi ya. Onlar dostu oldu ya. Dost kazandı.*

*Öğretmen: Peki, bu cümleleri toparlayalım.*

*Öğrenci: Hayvanlara yardım edelim*

*Öğretmen Hayvanlara yardım edersek....(öğrencilerin tamamlaması istenir.)*

*Öğrenci: Hayvanlara yardım edersek hayvanlarla dost oluruz.*

*Öğretmen: Bu ana fikir olabilir mi?*

*Öğrenci: Evet.*

*Öğretmen: Gelelim yardımcı fikirlere. Neden sonuç ilişkisi kuruyorduk. Böyle olursa böyle olur. Olaylardan çıkarımda bulunuyorduk.*

*Öğrenci: Doktor yardım ettiği için leyleğin bacağı iyileşmiştir.*

*Öğrenci: Leyleğin bacağı yaralı olduğu için doktor tedavi etti. (Yaralı Leylek, 4.ders)*

Yukarıdaki sınıf içi diyalog incelendiğinde öğrencilerin metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini karıştırdığı görülmüştür. Halbuki metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri birbirinden farklıdır. Öğretmen, öğrencilere metinden örnekler vererek metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirlerine yönelik açıklama yaparak bu kavramlar arasındaki farklılığı belirtmiştir.

21-25/03/2017 tarihinde öğretmen ile öğrenci arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

*Öğretmen: M... sana yardım etmemi ister misin?*

*Öğrenci: (Sessiz kalır)*

*Öğretmen: Nerde zorlanıyorsun?Metni anlamadın mı?*

*Öğrenci: Anladım*

*Öğretmen: O zaman çalışma kağıdına neden ana fikir yazmıyorsun?*

*Öğrenci: Öğretmenin anladığıma uygun atasözü bulamadım.  
 Öğretmen: M.... ana fikri atasözü ile anlatmak zorunda değilsin.  
 Bulduğun ana fikri, anlaşılır bir cümle ile ifade etmen yeterlidir.  
 Öğrenci: Tamam öğretmenim. (Kırk Yıl Sirtında Odun Taşıyan Şair, 5. ders)*

Öğretmen ile öğrenci arasında geçen bu diyaloga göre öğrenci bir metnin ana fikrini ifade etmek için atasözü bulmaya çalışmaktadır. Öğrenci anladıklarını ifade eden bir atasözü bulamadığında metnin ana fikrini yazmamaktadır. Öğrencilere, metnin ana fikrinin atasözü ile ifade etmek zorunda olmadıkları anlatılmıştır.

Görsel çalışması olan öyküleyici metnin konusuna yönelik öğrenci çalışmaları incelendiğinde Ö-5, Ö-24, Ö-25, Ö-29, Ö-30 ve Ö-34'ün konusunu doğru olarak buldukları, Ö3, Ö-4, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-22, Ö-23, Ö-26'nın metnin konusunu bulamadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerden Ö-3, Ö-4, Ö-5, Ö-9, Ö-21, Ö-22, Ö-23, Ö-24, Ö-26, Ö-29, Ö-30 ve Ö-34'ün metnin ana fikrini buldukları, Ö-6, Ö-11 ve Ö-25'in metnin ana fikrini bulamadıkları; en az yardımcı fikir yazan Ö-3'ün 1, en fazla yardımcı fikir yazan Ö-5'in 7 yardımcı fikir yazdığı görülmüştür. Bu metinde öğrencilerin metnin konusunu bulmada zorlandıkları ancak metnin ana fikrini bulmada zorlanmadıkları görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin metindeki olay akışını bildikleri için metnin ana fikrini buldukları ancak metnin ana çizgilerini belirleyemedikleri için metnin konusunu bulamadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Görsel çalışması olmayan öyküleyici metnin konusuna yönelik öğrenci çalışmaları incelendiğinde Ö-23, Ö-29 ve Ö-30'un konu ifadesinin daha geniş hali olan tema yazdıkları görülmüştür. İnceleme yapan öğretmenlere göre bu ifadeler yanlış değildir ancak tam olarak konuyu da ifade etmemektedir. Ö-5, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-24'ün konuyu doğru olarak buldukları, Ö-3, Ö-4, Ö-22, Ö-25, Ö-26 ve Ö-34'ün konuyu bulamadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerden Ö-3, Ö-5, Ö-6, Ö-9, Ö-11, Ö-21, Ö-22, Ö-23, Ö-24, Ö-25, Ö-29 ve Ö-30'un metnin ana fikrini buldukları, Ö-4, Ö-26 ve Ö-34'ün metnin ana fikrini bulamadıkları; en az yardımcı fikir yazan Ö-3'ün 1, en fazla yardımcı fikir yazan Ö-11'in 13 yardımcı fikir yazdığı görülmüştür. Bu durumda örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin, metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirlemede daha az zorlandıkları söylenebilir.

Tablo 20

## Araştırma Sürecindeki Uygulama Düzeylerinin Karşılaştırılması

		Metnin Adı	Soru Sayısı	Doğru Cevap	Yanlış Cevap	Not Alma Stratejisini Kullanma Düzeyi	Anlamı Bilinmeyen Kelime	Metnin Ana Hatları Çıkarma Stratejisini Kullanma Düzeyi	Metnin Giriş Bölümünü Tespit Etme Düzeyi	Metnin Gelişme Bölümünü Tespit Etme Düzeyi	Metnin Sonuç Bölümünü Tespit Etme Düzeyi	Metin İle Görsel Çalışma Arasında İlişki Kurma Düzeyi	Özetleme Stratejisini Kullanma Düzeyi	Kavram Haritası Oluşturma (Kavramlarla) Stratejisini Kullanma Düzeyi	Kavram Haritası Oluşturma (Fikirlerle) Stratejisini Kullanma Düzeyi	Genel Soruların Ortalaması	Konu Bulma Düzeyi	Ana Fikir Bulma Düzeyi	Yardımcı Fikir Sayısı
						1- 5 puan arası ortalama sonuçları	Bilinmeyen kelime sayısının toplam kelime sayısına oranı	1- 5 puan arası ortalama sonuçları	1- 5 puan arası ortalama sonuçları	1- 5 puan arası ortalama sonuçları	1- 5 puan arası ortalama sonuçları	1- 5 puan arası ortalama sonuçları	1- 5 puan arası ortalama sonuçları	1- 5 puan arası ortalama sonuçları	1- 5 puan arası ortalama sonuçları	0-70 puan arası ortalama sonuçları	0-10 puan arası ortalama sonuçları	0-10 puan arası ortalama sonuçları	
Bilgilendirici Metinler	Görsel li	Geleneksel Halk Oyunlarımız	163	144	19	1,78	0,026	2,37	3,54	1,72	1,16	1,56	1,89	3,56	0	31,4	5,13	1,62	4
	Görsel li	Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı	258	249	9	2,72	0,008	2,54	2,75	2,67	2,56	3,16	2,54	3,54	3,35	50,1	4,72	2,43	217
		Bir Efsanedir Amasya	337	323	14	3,21	0,016	3,43	3,43	3,35	3,43		3,37	4,08	4,02	59,6	5,13	5,13	279
		Safranbolu Evleri	363	357	6	3,89	0,013	3,70	4	3,64	4,02		3,62	4,16	4,62	63,9	8,10	8,10	441
		<b>Toplam</b>	<b>1121</b>	<b>1073</b>	<b>48</b>	<b>2,9</b>	<b>0,015</b>	<b>3,01</b>	<b>3,43</b>	<b>2,84</b>	<b>2,79</b>	<b>2,36</b>	<b>2,85</b>	<b>3,83</b>	<b>2,99</b>	<b>51,25</b>	<b>5,77</b>	<b>4,32</b>	<b>941</b>
Öyküleyici Metinler		Sırtında Kırk Yıl Odun Taşıyan Şair	169	145	24	2,05	0,018	2,64	3,27	2,89	3,21		2,89		2,89	47,5	1,89	4,05	6
	Görsel li	Gözlük Takan Yıldızlar	178	172	6	2,24	0,020	3,54	3,75	3,18	3,59	3,29	3,40		3,91	55	2,16	7,83	78
		Yaralı Leylek	275	271	4	2,72	0,025	3,51	3,86	3,86	3,89		3,62		3,56	56,2	5,40	8,64	216
	Görsel li	Gezgin Kaplumbağa Rize'de	270	265	5	4,05	0,028	3,81	4,21	4,13	4,13	4,29	4,32		4,45	64	9,18	9,18	440
		<b>Toplam</b>	<b>892</b>	<b>853</b>	<b>39</b>	<b>2,76</b>	<b>0,022</b>	<b>3,37</b>	<b>3,77</b>	<b>3,51</b>	<b>3,70</b>	<b>3,79</b>	<b>3,55</b>		<b>3,70</b>	<b>55,67</b>	<b>4,65</b>	<b>7,42</b>	<b>740</b>

İşlenen her metin boyunca SQ4R stratejisinin ilk adımı olarak metin okunmadan öğrenciler tarafından sorular oluşturuldu. Not alma stratejisi kullanıldı. Anlamı bilinmeyen kelimeler bulundu. Öğrenciler oluşturdukları soruları cevapladılar. Metnin Ana hatlarını çıkarma stratejisi kullanıldı. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri tespit edildi. Görsel çalışmaları olan metinlerde, metindeki bilgiler ile görsel çalışmalar arasında ilişki kuruldu. Metin özetlendi. Metindeki önemli yerleri ifade eden kavramlarla kavram haritası oluşturuldu. Metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri ile (önemli fikirlerle) kavram haritası oluşturuldu. Metne yönelik öğretmenin hazırladığı soruları (genel sorular, konu, ana fikir ve yardımcı fikir boyutunda ) öğrenciler cevaplandırdı. Uygulama sürecinde iki Türkçe öğretmeni, araştırmacı ve uygulama sınıfının öğretmeni öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmişlerdir. Bu kapsamda öğrencilerin oluşturdukları soru sayısı kendi oluşturdukları kadar, doğru ve yanlış cevapları da incelenerek tabloda belirtilmiştir. Anlamı bilinmeyen kelime sayısı bölümüne, öğrencilerin tespit ettikleri anlamı bilinmeyen kelime sayılarının metindeki toplam kelime sayılarına olan oranı yazılmıştır. Not alma stratejisi, metnin ana hatlarını çıkarma stratejisi, metnin bölümleri, görsel çalışmalarla ilişki kurma becerisi, özetleme stratejisi ve kavram haritası oluşturma stratejisi 5 ile 0 puanları arasında (**5=çok iyi, 4=iyi, 3=orta, 2=zayıf, 1= çok zayıf, 0=boş bırakılmış**) değerlendirilmiştir. Öğrencilerin cevaplarına verilen puanların toplamı sınıf mevcuduna bölünerek aritmetik ortalama puanları elde edilmiştir. Öğretmenin hazırladığı sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar ise daha önceden hazırlanan cevap anahtarına bağlı olarak genel sorular 70 puan üzerinden, konu ve ana fikir soruları 10'ar puan üzerinden değerlendirilerek aritmetik ortalamalar hesaplanmıştır. Yardımcı fikir sayıları bölümüne ise öğretmenler tarafından çalışma kâğıtları değerlendirilerek öğrencilerin buldukları yardımcı fikir sayıları yazılmıştır. Tablodaki değerler tüm sınıfa yöneliktir.

Tablo 20 incelendiğinde öğrenciler, SQ4R stratejisinin sorgula basamağına yönelik bilgilendirici metinlerde 1121, öyküleyici metinlerde ise 892 soru oluşturmuşlardır. Öğrenciler bilgilendirici metinlerde daha çok soru oluşturdukları görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin bilgilendirici metinleri anlamak için daha çok çaba içinde oldukları ya da metnin yapısının soru oluşturmaya daha yatkın olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde not alma stratejisini doğru kullanmaya yönelik puanlarının ortalaması 2,9; öyküleyici metinlerde ise 2,76'dır. Öğrenciler

bilgilendirici metinlerde daha doğru not aldıkları söylenebilir. Bu durumda öğrencilerin bilgilendirici metinleri anlamak için daha çok çaba içinde oldukları ya da metnin yapısının not almaya daha uygun olduğu söylenebilir. Öğrenciler not alma stratejisini kullanarak metni kendileri için daha somut hale getirmiştir. Bu uygulamanın okuduğunu anlamayı geliştirdiği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmayı kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde anlamını bilmedikleri kelimelerin ortalaması 0,015; öyküleyici metinlerde ise 0,022'dir. Öğrencilerin öyküleyici metinlerde daha çok anlamını bilmedikleri kelime ya da kelime grupları olduğu söylenebilir. Bu durumda öyküleyici metinlerde hem “heybe, aba, semer, cübbe, kavuk vb” eski kıyafet ve eşyaların isimlerinin hem de “taban tepmek, ardı arkası kesilmemek, varı yoğu ... olması” gibi kelime gruplarının olmasının etkili olduğu söylenebilir. Öyküleyici metinlerde öğrencilerin belirlediği anlamı bilinmeyen kelimeler fazla olmasına rağmen öğrencilerin anlama çalışmalarında öyküleyici metinlerde daha başarılı olmaları dikkat çekicidir.

Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde metnin ana hatlarını çıkarma stratejilerini doğru kullanmaya yönelik puanlarının ortalaması 3,01; öyküleyici metinlerde ise 3,37'dir. Öğrencilerin öyküleyici metinlerde metnin ana hatlarını çıkarma stratejilerini daha doğru kullandıkları söylenebilir. Öğrenciler metnin ana hatlarını çıkarma stratejisini kullanarak metindeki bilgiler arasında bulunan ilişkiyi tespit etmişlerdir. Bu uygulamanın metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmayı kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde metnin giriş bölümünü belirlemeye yönelik puan ortalaması 3,43; gelişme bölümünü belirlemeye yönelik puan ortalaması 2,84 ve sonuç bölümünü belirlemeye yönelik puan ortalaması 2,79'dur. Öyküleyici metinlerde metnin giriş bölümünü belirlemeye yönelik puan ortalaması 3,77; gelişme bölümünü belirlemeye yönelik puan ortalaması 3,51 ve sonuç bölümünü belirlemeye yönelik puan ortalaması 3,70'dir. Bilgilendirici ve öyküleyici metinlerin toplam puanları karşılaştırıldığında öğrencilerin öyküleyici metinlerde metnin bölümlerini daha doğru buldukları söylenebilir. Bu durumun metnin türünden kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü öyküleyici metinlerdeki olayların akışına göre metnin bölümlerini belirlemek daha kolay olabilirken bilgilendirici metinlerde bilgi akışına göre metnin bölümlerini tespit etmek daha zor olabilir.



Öğrencilerin görsel çalışması olan bilgilendirici metinlerde metin ile görsel çalışmalar arasında ilişki kurmasına yönelik puan ortalaması 2,36; görsel çalışması olan öyküleyici metinlerde ise 3,79'dur. Öğrencilerin öyküleyici metinlerde metin ile görsel çalışmalar arasında daha nitelikli ilişki kurdukları söylenebilir.

Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde özetleme stratejilerini doğru kullanmaya yönelik puan ortalaması 2,85; öyküleyici metinlerde ise 3,55'tir. Öğrencilerin öyküleyici metinlerde özetleme stratejilerini daha doğru kullandıkları söylenebilir. Öğrenciler özetleme stratejisini kullanarak metni kendileri için anlamlı hale getirmiştir. Bu uygulamanın okuduğunu anlamayı geliştirdiği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmayı kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin kavram haritası oluşturma (önemli kavramlarla) stratejisi sadece bilgilendirici metinlerde oluşturulduğu için karşılaştırma yapılamamıştır.

Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde kavram haritası oluşturma (ana fikir ve yardımcı fikirlerle) stratejisini doğru kullanmaya yönelik puan ortalaması 2,99; öyküleyici metinlerde ise 3,70'tir. Öğrencilerin öyküleyici metinlerde kavram haritası oluşturma (ana fikir ve yardımcı fikirlerle) stratejisini daha doğru kullandıkları söylenebilir. Öğrencilerin öyküleyici metinleri anlamada daha başarılı oldukları için kavram haritasını da daha doğru hazırladıkları söylenebilir.

Bu çalışmada öğrencilerin görsel çalışması olan ve olmayan bilgilendirici metinlerde kavram haritalarını kullanmalarının metni anlamalarına olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Bilgilendirici metinlerde öğretmenin hazırladığı metne yönelik genel soruların ortalaması 51,25; öyküleyici metinlerde ise 55,67 'dir. Öğrencilerin cevabı açık uçlu soruları olan metinlerdeki genel soru puan ortalamalarına bakıldığında Tablo 22'ye göre bilgilendirici metinlerde ön test 31,08 iken, son test 57,78; Tablo 24'e göre öyküleyici metinlerde ön test 47,22 iken, son test 64,10 dur. Bu durumda öğrencilerin öyküleyici metinleri daha çok anladıkları için metin ile ilgili genel sorulara daha doğru cevap verdikleri söylenebilir.

Bilgilendirici metinlerde konu sorularına öğrencilerin verdikleri doğru cevapların puanlarının ortalaması 5,77; öyküleyici metinlerde ise 4,65'tir. Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde metnin konusunu bulmada daha başarılı oldukları söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde öğrenciler, bilgilendirici metinlerde başlıktan, metinde en sık tekrarlanan kelimelerden ya da görsel çalışmalardan metnin konusunu daha rahat bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu durumda bilgilendirici metnin yapısından dolayı metnin konusunu bulmanın daha kolay olduğu söylenebilir.

Bilgilendirici metinlerde ana fikir sorularına öğrencilerin verdikleri doğru cevapların puanlarının ortalaması 4,32; öyküleyici metinlerde ise 7,42'dir. Öğrencilerin cevabı açık uçlu soruları olan metinlerdeki ana fikir puan ortalamalarına bakıldığında Tablo 22'ye göre bilgilendirici metinlerde ön test 0,0 iken son test 6,75; Tablo 24'e göre öyküleyici metinlerde ön test 1,6 iken son test 8,9 dur. Bu durumda öğrencilerin öyküleyici metinlerde metnin ana fikrini bulmada daha başarılı oldukları söylenebilir. Öğrenciler, öyküleyici metni daha iyi anladıkları için metnin ana fikrini bulmada daha başarılı oldukları söylenebilir.

Araştırmada, öğrencilerin öyküleyici metinlerde hem okuduğunu anlama düzeylerinin hem de ana fikri bulma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin öyküleyici metinlerdeki başarısı metnin özelliklerinden de kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Kolaç'a (2009: 603) göre bilgilendirici metinler, bilgi verme amaçlı yazılan terimlerin ve teknik kelimelerin yoğun olarak kullanıldığı, nesnel bilgileri içeren metinlerdir. Öyküleyici metinler ise bir olay örgüsünü içinde duygusal, düşsel öğelere yer verilerek yazılan öznel metinlerdir. Öyküleyici metinlerde teknik ifadelerden çok duygusal ifadelerin olmasının ve olayların belli bir sıra ile anlatılmasının anlamada etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca her ne kadar bilgilendirici metinlerde somut, sade bir anlatım olsa da sözcükler ve cümleler gerçek anlamlarıyla kullanılsa da bilgilendirici metinlerde sık yer alan terimler ve teknik konular arasında ilişki kurulamadığı için öğrencilerin bu tür metinleri anlamada zorlandığı söylenebilir.

Bilgilendirici metinlerde öğrencilerin buldukları yardımcı fikir sayılarının toplamı 941, öyküleyici metinlerde ise 740'dır. Bu durumda öğrencilerin bilgilendirici metinlerde metnin yardımcı fikrini bulmada daha başarılı oldukları söylenebilir. Öyküleyici metinlerde olaylardan fikir çıkartmak ya da olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurmak daha zor olduğu için öğrencilerin bulduğu yardımcı fikir sayısının az olduğu; bilgilendirici metinler de ise metnin yapısı açıklama temelli olduğu için

öğrencilerin bu tür metinlerde neden sonuç ilişkisi kurması daha kolay olduğundan öğrencilerin bulduğu yardımcı fikir sayısının çok olduğu söylenebilir.

### 4.3. Örgütlenme Stratejilerinin Akademik Başarı Testine Göre Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu olan “İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde örgütlenme stratejilerinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma açısından akademik başarı testine göre ön test son test arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusunun yanıtı, geçerlilik komitesinde kararlaştırılan ders planlarının uygulanması sonucunda uygulanan akademik başarı testi sonuçlarına göre hazırlanmıştır.

Öğrencilere uygulamanın başında ön test olarak ve sonunda son test olarak ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik akademik başarı testi uygulanmıştır. Öğrencilerin bu testteki başarı durumları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 21**

### Akademik Başarı Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımlı Gruplar İçin t Testi

Gruplar	N	Ortalama	Ss	Sh	T testi		p
					sd	t	
Ön test	37	35,13	13,25	2,17	36	17,05	0,00
Son test	37	59,59	11,50	1,89			

Uygulama yapılan 4B sınıfının ön test ve son testten aldıkları puan arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Tablo 21’de görüldüğü gibi yapılan analiz sonucunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t=17,05$   $p<0,05$ ). Bu sonuçlara göre örgütlenme stratejilerine uygun hazırlanan ders planlarının, öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma başarılarını geliştirmede olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

### 4.4. Örgütlenme Stratejilerinin Cevabı Açık Uçlu Soruları Olan Metinlere Göre Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu olan “İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde örgütlenme stratejilerinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma açısından cevabı açık uçlu soruları olan metinlerdeki ön test son

test arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusunun yanıtı, geçerlilik komitesinde kararlaştırılan ders planlarının uygulanması sonucunda uygulanan cevabı açık uçlu olan metinlerdeki sonuçlara göre hazırlanmıştır. Nicel verilerin analizinde öncelikle mevcut durum ile ilgili ortalamalar verilmiş daha sonra istatistik programı kullanılarak analiz sonuçları yorumlanmıştır.

**Tablo 22**

**Bilgilendirici Metnin Ön Test ve Son Test Puanları**

	<b>Genel soru puanlarının ortalaması (70 Puan)</b>	<b>Konu puanı ortalaması (10 puan)</b>	<b>Ana fikir ortalaması (10 puan)</b>	<b>Yardımcı fikir sayısı</b>
Ön test	31,08	5,4	0	23
Son test	57,78	6,7	6,75	298

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilere uygulanan cevabı açık uçlu olan soru tipli bilgilendirici metinlerde genel soru puanlarının ortalaması ön testte 31,08 iken son testte 57,78 olduğu görülmektedir. Konu puanı ortalaması (10 puan) ön testte 5,4 iken son testte 6,7’dir. Ana fikir puan ortalaması (10 puan) ön testte 0 iken son testte 6,75’dir. Yardımcı fikir sayısı ön testte 23 iken son testte 298 olduğu görülmektedir. Bu durumda, örgütlenme stratejilerinin uygulandığı bu sürecin bilgilendirici metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama, konu, ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerilerine olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

**Tablo 23**

**Bilgilendirici Metinde Örgütlenme Stratejileri Kullanmanın Ana Fikir Puanları Açısından Ön Test- Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi**

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ortalama</b>	<b>Sıra Toplamı</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
öntest	37	0,00	0,00	-5*	0,00
son test	37	13,00	325,00		

\* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 23’te görüldüğü gibi uygulama sınıfının cevabı açık uçlu olan bilgilendirici metindeki ana fikir puanlarının ön test- son test puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi yapılmıştır. Öğrenci sayısı 30’dan fazladır ancak Kolmogorov Smirnov testine göre ( $p=0,00$ ) veriler normal dağılım göstermemiştir. Bu nedenle non parametrik testlerden Wilcoxon İlişkili İki

Örneklem Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p= 0,00$ ). Bu durumda örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin bilgilendirici metinlerde ana fikir bulma düzeylerinin geliştiği söylenebilir.

**Tablo 24**

**Öyküleyici Metinlerin Ön Test ve Son Test Puanları**

	Genel soru puanlarının ortalaması (70 Puan)	Konu puanı ortalaması (10 puan)	Ana fikir ortalaması (10 puan)	Yardımcı fikir sayısı
Ön test	47,29	4.05	1.6	27
Son test	64,10	6.2	8.9	287

Tablo 24 incelendiğinde öğrencilere uygulanan açık uçlu olan soru tipli öyküleyici metinlerde genel soru puanlarının ortalaması ön testte 47,29 iken son testte 64,10 olduğu görülmektedir. Konu puanı ortalaması (10 puan) ön testte 4,05 iken son testte 6,2'dir. Ana fikir puan ortalaması (10 puan) ön testte 1,6 iken son testte 8,9'dur. Yardımcı fikir sayısı ön testte 27 iken son testte 287 olduğu görülmektedir. Bu durumda örgütlenme stratejilerinin uygulandığı bu sürecin öyküleyici metinlerde öğrencilerin okuduğunu anlama, konu, ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerilerine olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

**Tablo 25**

**Öyküleyici Metinde Örgütlenme Stratejileri Kullanmanın Ana Fikir Puanları Açısından Ön Test- Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi**

Gruplar	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p
öntest	37	0,00	0,00	-5,196*	0,00
sontest	37	14,00	378,00		

\* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 25'te görüldüğü gibi uygulama sınıfının cevabı açık uçlu olan bilgilendirici metindeki ana fikir puanlarının ön test- son test puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi yapılmıştır. Öğrenci sayısı 30'dan fazladır ancak Kolmogorov Smirnov testine göre ( $p=0,00$ ) veriler normal dağılım göstermemiştir. Bu nedenle non parametrik testlerden Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ön test ve son test puanları

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p= 0,00$ ). Bu durumda örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin öyküleyici metinlerde ana fikir bulma düzeylerinin geliştiği söylenebilir.

Örgütlenme stratejilerine uygun hazırlanan ders planlarının uygulanmasıyla öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerinde ilerleme olmuş, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinde artış görülmüştür.

#### 4.5. Örgütlenme Stratejilerinin Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerdeki Ana Fikir Bulma Erişi Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci sorusu olan “İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde örgütlenme stratejilerinin uygulandığı çalışma grubundaki öğrencilerin bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusunun yanıtı, geçerlilik komitesinde kararlaştırılan ders planlarının uygulanması sonucunda uygulanan cevabı açık uçlu soruları olan metnin sonuçlarına göre hazırlanmıştır.

Ana fikir puanlarına yönelik cevabı açık uçlu soruları olan bilgilendirici metne ait ön test ve son test arasındaki fark ile cevabı açık uçlu soruları olan öyküleyici metne ait ön test ve son test arasındaki farklar arasındaki anlamlılık durumuna bakılmıştır.

**Tablo 26**

#### Bilgilendirici ve Öyküleyici Metne Yönelik Erişim Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Testi

	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p
Bilgilendirici metnin ön testi ile son testi arasındaki fark	37	5,50	22,00		
Öyküleyici metnin ön testi ile son testi arasındaki fark	37	5,50	33,00	-,632*	0,527

Tablo 26’da görüldüğü gibi uygulama sınıfının cevabı açık uçlu soruları olan bilgilendirici metne ait ön test ve son test arasındaki fark ile cevabı açık uçlu soruları olan öyküleyici metne ait ön test ve son test arasındaki fark arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi yapılmıştır. Öğrenci sayısı 30’dan fazladır ancak Kolmogorov Smirnov testine göre ( $p=0,00$ ) veriler normal dağılım göstermemiştir. Bu nedenle non parametrik testlerden Wilcoxon İlişkili İki Örneklem Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p= 0,527$ ). Bu durumda

öğrencilerin metnin ana fikrini bulma düzeyleri açısından bilgilendirici metinlerdeki erişim puanı ( $6,75-0= 6,75$ ) ile öyküleyici metinlerdeki erişim puanı ( $8,9-1,6= 7,3$ ) karşılaştırıldığında öyküleyici metinlerdeki erişim puanının daha yüksek olduğu ancak bu farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı söylenebilir.

#### 4.6. Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerde Görsel Çalışmalarının Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı sorusu olan “Bilgilendirici ve Öyküleyici metinlerde görsel çalışmalarının olup olmaması ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerilerini etkiler mi?” sorusunun yanıtı, geçerlilik komitesinde kararlaştırılan ders planlarının uygulanması sonucunda elde edilen sonuçlara göre hazırlanmıştır. Bu kapsamda, öncelikli olarak uygulamada ortaya çıkan öğrenci-öğretmen diyalogları, araştırmacı notları, öğrenci günlüğü ve öğrenci ürünleri desteklenerek ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

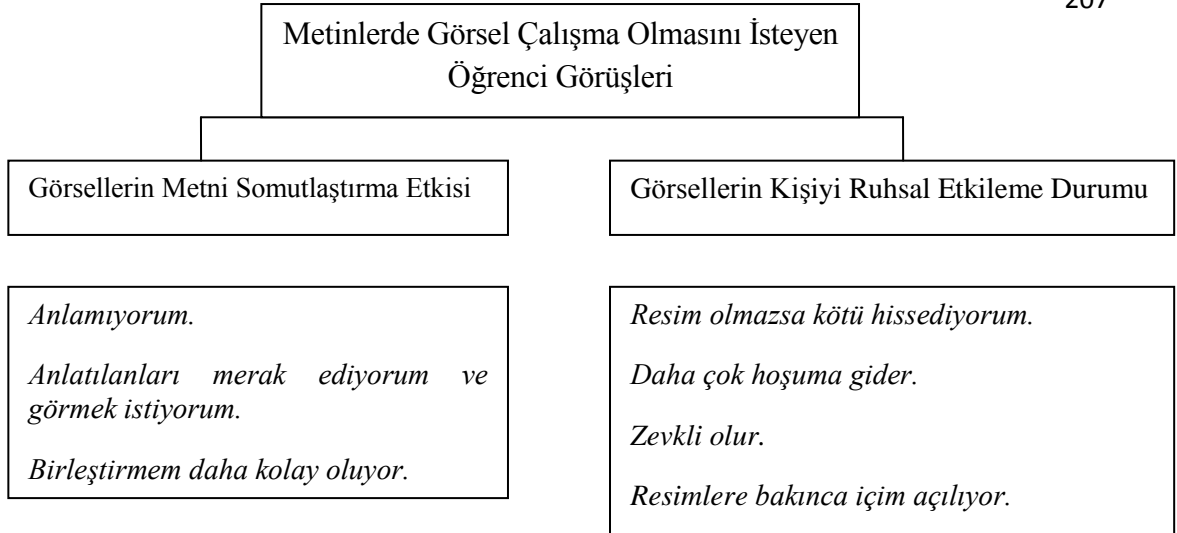
**Tablo 27**

#### Metinlerde Görsel Çalışmaların Olup Olmamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrenci görüşleri	Öğrenci sayısı	%
Görsel çalışma olsun	24	63
Görsel çalışma olmasın	9	24
Fark etmez	4	13
Toplam	37	100

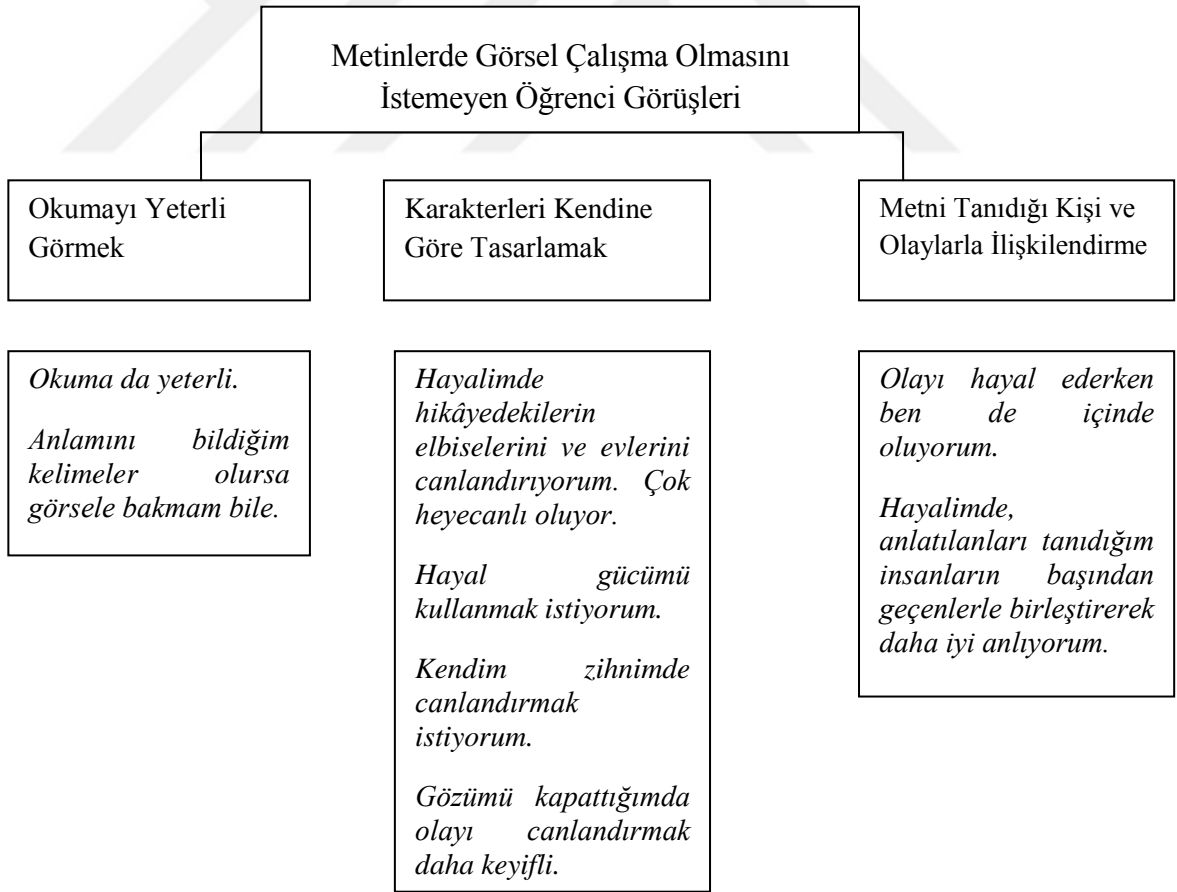
Tablo 27 incelendiğinde öğrencilerin %63’ü metinlerde görsel çalışmaların olmasını, %24’ü metinlerde görsel çalışmaların olmasını istemiştir. Öğrencilerin %13’ü ise metinlerde görsel çalışmaların olup olmamasının kendileri için fark etmediğini belirtmişlerdir. Bu durumda uygulama sınıfındaki öğrencilerin görsel çalışması olan metinleri daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilere “Görsel çalışması olan metinleri tercih eder misiniz? Neden?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları Şekil 9’da gösterilen temalarda incelenmiştir.



**Şekil 9. Metinlerde Görsel Çalışma Olmasını İsteyen Öğrenci Görüşleri**

Öğrencilerin verdikleri cevaplar “görsellerin metni somutlaştırma etkisi” ve “görsellerin kişiyi ruhsal etkileme durumu” olmak üzere iki temada incelenmiştir. Öğrenciler metinde okuduklarını hemen görmek ve soyut kavramları daha anlaşılır hale getirmek istemektedirler. Ayrıca verilen metin üzerinde yapılan çalışmalarını sıkıcı bulan öğrenciler, görsel çalışmalarını inceleyerek metin çalışmalarından sıkılmadıklarını ifade etmişlerdir.



**Şekil 10. Metinlerde Görsel Çalışma Olmasını İstemeyen Öğrenci Görüşleri**



Öğrencilerin verdikleri cevaplar “okumayı yeterli görmek”, “karakterleri kendine göre tasarlamak” ve “metni tanıdığı kişi ve olaylarla ilişkilendirme” olmak üzere üç temada incelenmiştir. Öğrenciler görsel çalışma olduğunda hayal edemediklerini ifade etmişlerdir.

Uygulama sınıfı ile yapılan görüşme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin daha çok görsel çalışması olan metinleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler metindeki görsellerin anlamadaki olumlu katkısına ve duyuşsal olarak kendilerini olumlu etkilemesine vurgu yapmışlardır. Öğrenciler farklı sebeplerle de olsa daha çok görsel çalışması olan metinlerle çalışmak istemektedirler.

**Tablo 28**

**Görsel Çalışması Olan Metinler İle Görsel Çalışması Olmayan Metinler Arasında Ana Fikir Bulma Düzeyine İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi**

Gruplar	N	Ortalama	Ss	Sh	T testi		p
					sd	t	
Görsel Çalışması Olan	37	21,08	9,21	1,51	36	2,79	0,008
Görsel çalışması olmayan	37	25,94	12,57	2,06			

Tablo 28’de görüldüğü gibi uygulama sınıfının görsel çalışması olan metinlerde ana fikir bulma düzeyleri ile görsel olmayan metinlerde ana fikir bulma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için bağımlı gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda görsel olan ve olmayan metinlerde ana fikir bulma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $t=2,79$   $p<0,05$ ). Ortalamalara bakıldığında farkın görsel olmayan metinler lehinde olduğu görülmektedir. Bu araştırmada öğrenciler görsel çalışması olmayan metinlerde ana fikir bulma konusunda daha başarılı olmuşlardır.

Uygulama sınıfı ile yapılan görüşmelerde öğrenci öğretmen diyalogu aşağıdadır:

*Öğretmen: Öğrenciler görsel çalışması olan metinlerde ana fikir ve yardımcı fikir bulmada neden daha başarısız oldular? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?*

*Öğrenci: Öğretmenim ben herkesin düşüncelerini bilmiyorum ama sınıftaki bazı kişiler hemen resme bakıyor hemen metne bir bakıyor kendine göre önemli olan yerleri okuyor sonra etkinlikleri yapıyor*

*Öğretmen: Peki, resimsiz olsa ne olurdu?*

*Öğrenci: Resimsiz olursa resimlere bakamayacağı için olmadığı için metnin hepsini okuyacak.*

*Öğrenci: Öğretmenim resimsiz metin daha güzel bence*

*Öğretmen: Neden?*

*Öğrenci: Resimsiz metinlerde kendimiz (ana fikir) buluyoruz. Resimli metinlerde resimlerden buluyoruz.*

*Öğrenci: Öğretmenim resimli metinler eğlenceli, resimsiz metinlerin hepsini okumak zorunda kaldığımız için eğlencesiz oluyor.*

*Öğretmen: Ama?*

*Öğrenci: Resimsiz metinlerde daha kolay ana fikir buluyoruz*

*Öğrenci: Öğretmenim resimsiz metinlerde ana fikri kolay buluyoruz çünkü hayal ediyoruz o görüntüyü, ana fikri buluyoruz.*

*Öğretmen: Peki, resimli olursa?*

*Öğrenci: Resimli olursa ana fikri resmi inceleyerek buluruz.*

Öğrencilerin görsel çalışması olan metinlerde, metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini nasıl bulduklarını belirlemek için şu soru sorulmuştur:

*Öğretmen: Görsel çalışması olan metinlerde nasıl ana fikir bulursun?*

*Öğrenci: Öğretmenim resimli gördüğümde mesela Meraklı Kaplumbağa Rize’de gibi. Mesela birinci resimde gördüm kaplumbağa yürüyor. şey çıkardım “Kaplumbağa Rize’ye yürümesi.”. düşüncemi kullandım.*

*Öğretmen: Ama biliyorsun değil mi ? Resimli metinde kaplumbağa orada Rize’ye yürüyerek değil kamyonla geliyor değil mi? Yani Rize’ye yürümüyor. Resimlere bakarak bulmaya çalıştığınız için kendinize göre yorumluyorsunuz.*

Görüşme sonuçları ile araştırma bulguları örtüşmektedir. Öğrenciler okumayı istemediklerinde (ya da okumaya üşendiklerinde) sadece metnin görsellerine bakarak (sadece kendi bakış açılarına göre yorumlayarak) ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya çalışmışlardır. Bu nedenle görsel çalışması olan metinlerde öğrenciler etkili okuma yapmadıkları için başarısız oldukları söylenebilir.

Bu çalışmada öğrencilerin sadece görsellere bakarak ana fikir ve yardımcı fikir cümlesi oluşturamadıkları görülmüştür. Tüzel (2010: 698) 21. yy’da sözcüklerin yerini görsellerin aldığından, bu yüzyılda kişilerin okumak yerine görmeyi tercih ettiklerinden ve anlamın artık söze gerek kalmadan görsel imgeler aracılığı ile taşındığından bahseder. Öğrenciler bir metni okumak yerine sadece metinde bulunan görselleri inceleyerek bir fikre sahip olmak isteyebilirler. Tüzel’e (2010: 698) göre insanlar, genellikle okudukları kitaplar yerine gördükleri görsel çalışmalar hakkında fikir beyan etmek istemektedirler. Bu durumun sebebi kelimeler her ne kadar varlıkların anlaşılmasını sağlasa da bir görsel çalışma kadar somut değildir.

Yazının icadından önce resim ya da şekillerin olduğu düşünülürken görsel çalışmaların hayatımızda önemli bir yeri vardır. Buzan'a (2015: 44) göre yüzyıllar boyu herkes kelimelerle düşündüklerini zannederler hâlbuki imgeler ve onların insanlarda çağrıştırdığı çağrışımları düşünürler. Kelimeler bir insanın beyni ile diğer insanların beyni arasında iletişim kurmaya yarar. Kısacası kelimeler taşıyıcıdır. Schunk'a (2011: 175-177) göre imgele eski Yunanlar tarafından sıkça kullanılmıştır. Platon düşüncelerin ve algıların zihninde bir mum bloğu gibi olduğunu ve bu görüntüler var olduğu müddetçe hatırlamaların olacağını belirtmiştir. Kısacası resimli görüntüler öğrencilerin metinden öğrenmesini geliştirir. Ancak burada dikkat edilmesi gerek konu, görsel çalışmaların öğrenmenin hangi aşamasında kullanıldığıdır. Örneğin öğrenci önce bilgiyi okuyarak öğrenip sonra çeşitli imgelemeleri kullanırsa zihninde kalıcı olabilir. Ancak öğrenci daha okumadan sadece görsel çalışmaları inceleyerek öğrenmeye çalışırsa o görselde öğrencinin dikkatini ne çekerse o boyutta öğrenme olur.

Bunun dışında görsellerin özellikleri, sayısı, metindeki veriliş sırası, öğrencinin sadece bir resme odaklanması gibi değişkenlerin bu durumu etkilediği düşünülmektedir. Yıldız ve Baş (2015)'e göre görsel materyaller etkili bir şekilde metinle ilişkilendirildiğinde öğrencilerin dikkati metne yoğunlaşır, metindeki bilgiler arasında bağlantılar kurulur ve öğrenciler için metin daha somut hale gelir. Görseller öğrencilerin metinden öğrenmesini geliştirir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken noktalar, görsellerin özellikleri, sayısı ve görsel çalışmaların öğrenmenin hangi aşamasında kullanıldığıdır. Metin ile ilgili olmayan görseller metnin anlaşılmasını zorlaştırır. Metinde çok sayıda görsel olması metnin sayfa sayısını artırır ve öğrencilerin metindeki bilgiler arasında anlam ilişkisi kurmasını engeller. Öğrenci önce bilgiyi okuyarak öğrenip sonra çeşitli imgelemeleri kullanırsa zihninde kalıcı olabilir. Ancak öğrenci daha okumadan sadece görsel çalışmaları inceleyerek öğrenmeye çalışırsa o görselde öğrencinin dikkatini ne çekerse o boyutta öğrenme olur.

#### **4.7. Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerdeki Görsel Çalışmalara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Uzman Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Uygulama sonrası sonuçlar incelendiğinde görselleri olan-olmayan metinlerde ana fikir ve yardımcı fikir bulma durumunun uygulama sınıfı dışındaki başka öğrenciler üzerindeki etkisini görmek için farklı bir öğrenci grubu ile çalışılmıştır. Uygulama, daha önceden araştırmada kullanılan görselleri olan iki öyküleyici metin ve iki bilgilendirici metin ile yapılmıştır. Araştırmaya aynı eğitim bölgesinde yer alan ve uygulamada

gönüllü olarak yer almak isteyen dokuz öğrenci katılmıştır. Görselleri olan metinler öncelikle okumadan öğrencilere inceletilmiş; metnin konusu, ana fikri ya da yardımcı fikirlerine yönelik tahminleri alınmıştır. Görüşmeye katılan öğrencilere kod adı verilmiştir.

**Tablo 29**

**Öğrencilerin Görsel Çalışmalara Bakararak Metne Yönelik Tahminleri**

<b>Katılımcılar ve Tarih</b>	<b>Geleneksel halk oyunları</b>	<b>Gözlük takan yıldızlar</b>	<b>Zeytinin çocuğu zeytinyağı</b>	<b>Gezgin Kaplumbağa Rize’de</b>
Rüveyda/02.01.2017	Kültürlerimiz	Nasrettin Hoca’nın haberi	Zeytinin faydası	Güzel Türkiye’ m
Betül/02.01.2017	Halk oyunları	Nasrettin Hoca’nın sevinci	Zeytinden yağ yapılması	Rize’nin güzellikleri
Halise/02.01.2017	Halk oyunları	Nasrettin Hoca’nın yıldızlara ve ay dedeye gözlük takmak istemesi	Zeytinden elde edilen şeyler	Rize’deki güzellikler
Elif/02.01.2017	Bayramlar ve Kültürler	Yıldızlara bir şeyler anlatıyor	Zeytin, zeytin bahçeleri, zeytinin faydaları anlatılıyor	Dağlar, evler, Türkiye’nin güzelliği
Mehmet/03.01.2017	Halk oyunları	Nasrettin Hoca’nın yıldızlara yardım etmesi	Zeytin ve zeytinyağının faydaları	Anadolu’nun güzelliği
Fahrettin/03.01.2017	Halk oyunlarımızı gösterelim.	Nasrettin Hoca ay ve yıldızlara gözlük takıyor	Zeytinyağı çocuklara faydalı ama çok yememeleri gerek.	İzmir’in güzelliği
Ahmet/03.01.2017	Oyun alanlarımız	Nasrettin Hoca ve mutlu yıldızlar	Zeytinyağı yapmak	Dağ ve Köy
Mustafa/03.01.2017	Kültürlerimiz	Nasrettin Hoca’nın yıldızlarla sevinci	Zeytinyağının faydaları	Dünya’nın güzelliği
Talha/03.01.2017	Çocuklar geleceğini düşünüyor.	Yıldızların rüyası	Zeytinin dünyası	Rize’nin güzel şelalesi

Tablo 29’da uygulama sınıfı dışındaki öğrencilerin metne yönelik tahmini fikirleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde “Geleneksel Halk Oyunlarımız” adlı metinde tahminlerin isabetli olduğu, “Gezgin Kaplumbağa Rize’de”, “Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı” ve “Gözlük Takan Yıldızlar” adlı metinlerde tahminlerin daha az isabetli olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin serbest bir zaman diliminde metni okumaları sağlanmıştır. Metni okuduktan sonra araştırmacı, öğrencilere “Metnin görsellerine bakarak metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulabilir miydin?”, “Bu metindeki görsellerle metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri ile uyumlu mu?” sorularını sormuştur. Öğrenciler metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini ayrı ayrı değerlendirmeyip sadece metnin ana fikrini bulma durumları açısından soruya cevap vermişlerdir.

**Tablo 30**  
**Metnin Anlattıkları ile Görsel Çalışmaların Uyumu Hakkında Öğrencilerin Görüşleri**

Kişiler ve Tarih	Geleneksel halk oyunları	Gözlük takan yıldızlar	Zeytinin çocuğu zeytinyağı	Gezgin Kaplumbağa Rize’de
Rüveyda/02.01.2017	Hayır	Evet	Hayır	Kısmen
Betül/02.01.2017	Hayır	Hayır	Hayır	Kısmen
Halise/02.01.2017	Evet	Kısmen	Hayır	Evet
Elif/02.01.2017	Hayır	Kısmen	Hayır	Kısmen
Mehmet/02.01.2017	Evet	Hayır	Hayır	Hayır
Fahrettin/02.01.2017	Evet	Hayır	Hayır	Hayır
Ahmet/02.01.2017	Evet	Hayır	Hayır	Evet
Mustafa/02.01.2017	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
Talha/02.01.2017	Hayır	Evet	Hayır	Hayır
Mevcut görsellerden ana fikre ulaşılabilir.	4	2	0	2
Mevcut görsellerden ana fikre kısmen ulaşılabilir.	0	2	0	3
Mevcut görsellerden ana fikre ulaşamaz	5	5	9	4
Toplam	9	9	9	9

Tablo 30’da uygulama sınıfı dışındaki öğrencilerin metinlerdeki görselleri inceleyerek metnin konusuna, ana fikrine ve yardımcı fikirlerine ulaşma konusundaki görüşleri belirtilmiştir. Tablo verilerine göre “Geleneksel Halk Oyunlarımız” metni için 4 öğrenci ulaşabilir, “Gözlük Takan Yıldızlar” metni için 2 öğrenci ulaşabilir ve “Meraklı Kaplumbağa Rize’de” metni için 2 öğrenci ulaşabilir olduğunu; “Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı” metni için bütün öğrenciler ulaşamaz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre metinlerdeki görsellerle metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri uyumlu değildir.

Araştırma kapsamında metinlerde bulunan görsellerin özellikleri konusunda uzman görüşüne yer verilmiştir. Metinlerdeki görsellerin özellikleri konusunda Güzel Sanatlar Fakültesi Resim alanında çalışan iki, Sınıf Öğretmenliği Bölümü alanında çalışan bir uzmandan görüş alınmıştır.

**Tablo 31**  
**Metnin Anlattıkları ile Görsel Çalışmaların Uyumu Hakkında Uzmanların Görüşleri**

	<b>Geleneksel Halk Oyunlarımız</b>	<b>Gözlük Takan Yıldızlar</b>	<b>Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı</b>	<b>Meraklı Kaplumbağa Rize’de</b>
Görsel Sanatlar Alanında Çalışan I. Uzman	Evet	Hayır	Hayır	Hayır
Görsel Sanatlar Alanında Çalışan II. Uzman	Evet	Hayır	Hayır	Hayır
Sınıf Öğretmenliği Alanında Çalışan III. Uzman	Evet	Hayır	Hayır	Hayır

Tablo 31 verilerine göre “Geleneksel Halk Oyunlarımız” metninde bulunan görseller metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri ile uyumludur. “Gözlük Takan Yıldızlar”, “Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı” ve “Meraklı Kaplumbağa Rize’de” metinlerinde bulunan görseller metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri ile uyumlu değildir. Bu açıdan görsel çalışmalara bakarak metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaya çalışan öğrenciler yanılabilir.

Metinlerdeki görsellerin özellikleri konusunda 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında İlkokul 4. sınıfı okutan 15 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Öncelikle metni okumadan sadece görsel çalışmalar incelenerek sınıf öğretmenlerinin metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri hakkında tahminleri alınmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlere kod adı verilmiştir.

Tablo 32

## Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Çalışmalara Bakarak Metne Yönelik Tahminleri

Katılımcılar ve Tarih	Geleneksel Halk Oyunları	Gözlük Takan Yıldızlar	Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı	Gezgin Kaplumbağa Rize'de
Özlem/ 22.06.2016	Herkesin aynı kıyafeti giydiğini aynı anda aynı hareketi yaptığını görüyorum.	Başka bir pencereden bakmayı öğretiyor	Zeytinin hayatımızdaki önemi	Kaplumbağanın bir şehri anlatması
Asuman/ 22.06.2016	Türk toplumunun eskiden bu yana oynamış olduğu oyunların tanıtımı	Nasrettin hocanın bir fıkrası	Zeytinin faydaları	Bir kaplumbağanın rize gezintisi
Hamdi/ 22.06.2016	Ülkemizin değişik halk oyunları	Çocukların hayalci olduğu düşünülerek masalsi bir anlatım var.	Zeytin reklamı	Rize'yi tanıtmak
Şaban/23.06.2016	Ülkemizin folklorik yapısı zengindir.	Nasrettin hoca'nın çocukların hayal dünyasına yolculuğu	Zeytinin gelişimi ve evreleri	Ülkemizin doğal güzellikleri vardır.
Ceyda / 27.06.2016	Bölgelere göre halk oyunları	Nasrettin hocanın masalı	Zeytinyağının evreleri	Bir yer tasviri
Mehtap / 27.06.2016	Yörelere ait oyunlar	Nasrettin hocanın rüyası	Faydalı olan zeytinden elde edilen ve zeytinin faydası Zeytin ve zeytinyağı hakkında bilgi verdiği anlaşılabilir	Karadenizin bir şehrini tanıtıyor
Zekeriya / 27.06.2016	Yörelere göre halk oyunları (Bilgi olmadan yorumlanamaz)	Nasrettin hocanın uçan halı ile uçuşu	Zeytin ağacı ve zeytinden üretilen ürünler	Bir şehrin tanıtımı
Elif / 28.06.2016	Yöresel oyunlar, kıyafetleri, çalgıları	Nasrettin hoca....(Ben çıkaramadım)	Zeytin üretimi ve zeytinden elde edilen ürünler ve zeytinyağının faydası	Tipik Karadeniz şehri

Tablo 32-devamı

Katılımcılar ve Tarih	Geleneksel Halk Oyunları	Gözlük Takan Yıldızlar	Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı	Gezgin Kaplumbağa Rize’de
Mustafa / 29.06.2016	Her yerde değişen oyunlarımız var	Nasrettin hoca ve yıldızlar	Zeytinin yetiştirilmesi ve yağın yapılması	Karadeniz şehrinin güzelliği
Gül/ 29.06.2016	Farklı halk oyunlarımız var	Nasrettin hoca macerası	Zeytin ağaçları	Rize’nin doğal güzellikleri
Hale / 29.06.2016	Türkiye’de kültürel zenginlik ve türlü oyunlar var	Nasrettin hoca gökyüzünde	Zeytinyağı ve zeytin bitkisi	Sahil kentinin görünümü ormanların yok edilişi
Tuğçe /29.06.2016	Oyunlar,figürler, kıyafetler kişiler farklıdır.	Nasrettin hoca...	Zeytinyağı faydalıdır.	Karadeniz güzeldir.
Can/ 30.06.2016	Yöresel halk oyunları	Nasrettin hoca ile yıldızların konuşması	Zeytinyağının elde edilmesi	Rize’nin dağları ve şehrin görünümü
Kerim /30.06.2016	Resimlerden anlam çıkartmakta zorlanırlar	Yıldızlar ve arkadaşi Nasrettin Hoca	Zeytin meyvesi	Şehir ile köy arasındaki farklılıklar
Caner /30.06.2016	Türkiye’deki oyunlar	Ben anlamadım	Zeytinin faydası ve zeytinyağının zeytinden yapılması	Rize’ye kuş bakışından bakmak

Tablo 32’de öğretmenlerin metnin konusuna, ana fikrine yönelik tahmini fikirleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde “Geleneksel Halk Oyunlarımız” adlı metinde tahminlerin isabetli olduğu, “Gezgin Kaplumbağa Rize’de” ve “Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı” adlı metinlerde tahminlerin daha az isabetli olduğu, Gözlük Takan Yıldızlar adlı metinde ise tahminlerin isabetsiz olduğu görülmektedir.

Öğretmenler metni okuduktan sonra araştırmacı, öğretmenlere “Öğrenciler görsellere bakarak metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulabilir mi?” sorusunu sormuştur. Öğretmenler metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini ayrı ayrı değerlendirmeyip sadece öğrencilerin ana fikrini bulma düzeyleri açısından soruya cevap vermişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenlere kod adı verilmiştir.



**Tablo 33**  
**Metnin Anlattıkları ile Görsel Çalışmaların Uyumu Hakkında Sınıf**  
**Öğretmenlerinin Görüşleri**

Katılımcılar ve Tarih	Geleneksel Halk Oyunları	Gözlük Takan Yıldızlar	Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı	Gezgin Kaplumbağa Rize’de
Özlem/ 22.06.2016	Evet	Hayır	Hayır	Evet
Asuman/ 22.06.2016	Evet	Hayır	Hayır	Hayır
Hamdi/ 22.06.2016	Hayır	Hayır	Hayır	Evet
Şaban/23.06.2016	Evet	Hayır	Evet	Evet
Ceyda / 27.06.2016	Evet	Hayır	Hayır	Hayır
Mehtap / 27.06.2016	Evet	Hayır	Hayır	Hayır
Zekeriya / 27.06.2016	Kısmen	Hayır	Hayır	Evet
Elif / 28.06.2016	Evet	Hayır	Hayır	Evet
Mustafa / 29.06.2016	Hayır	Hayır	Hayır	Evet
Gül/ 29.06.2016	Evet	Hayır	Hayır	Evet
Hale / 29.06.2016	Evet	Hayır	Hayır	Hayır
Tuğçe/29.06.2016	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Can/30.06.2016	Evet	Evet	Hayır	Evet
Kerim /30.06.2016	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
Caner /30.06.2016	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Mevcut görsellerden ana fikre ulaşılabilir.	11	1	3	8
Mevcut görsellerden ana fikre kısmen ulaşılabilir.	1	0	0	0
Mevcut görsellerden ana fikre ulaşamaz	3	14	12	7
Toplam	15	15	15	15

Tablo 33’te göre öğrencilerin mevcut görsellerden ana fikre ulaşma durumları açısından “Geleneksel Halk Oyunlarımız” metni için 11 öğretmen ulaşabilir, “Gözlük Takan Yıldızlar” metni için 1 öğretmen ulaşabilir, “Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı” metni için 3 öğretmen ulaşabilir ve “Meraklı Kaplumbağa Rize’de” metni için 8 öğretmen

ulaşabilir olduğunu ifade etmiştir. Bu açıdan “Geleneksel Halk Oyunlarımız” metninin görselleri metnin ana fikrini ifade ettiği ancak “Gözlük Takan Yıldızlar”, “Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı” ve “Meraklı Kaplumbağa Rize’de” metnlerinin görselleri ile metnin ana fikirlerinin uyumlu olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin görüşlerine göre de görsel çalışmalara bakarak metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmaya çalışan öğrenciler yanılabilir.

Tablo 30-31 ve 33’ te öğrencilerin, sınıf öğretmenlerin ve uzmanların görüşleri ile de tespit edilmiştir ki bazı metinlerdeki görseller metnin içeriğini yansıtmamaktadır. Dolayısıyla sadece görsellere bağlı düşünen öğrenciler bu nedenle metnin önemli fikirlerini tespit edememiş olabilir.

#### 4.8. Öğrencilerin Öğrenme Süreci Hakkındaki Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci sorusu olan “Öğrencilerin öğrenme süreci hakkındaki düşünceleri nelerdir?” sorusunun yanıtı, geçerlilik komitesinde kararlaştırılan ders planlarının uygulanması sonucunda elde edilen sonuçlara göre hazırlanmıştır. Bu kapsamda, öncelikli olarak uygulamada ortaya çıkan öğrenci-öğretmen diyalogları, araştırmacı notları, öğrenci günlüğü ile ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

#### Öğrencilerin stratejiler hakkındaki düşünceleri

Öğrencilere stratejiler gerek uygulama boyunca anlatılarak gerekse sınıfa örgütlenme stratejileri hakkında pano hazırlanarak etkin bir şekilde öğretilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin stratejilere yönelik bakış açısı stratejilere göre değişmektedir.

**Tablo 34**

#### **Etkili Örgütlenme Stratejilerine Yönelik Öğrenci Görüşleri**

<b>Öğrenci görüşleri</b>	<b>Öğrenci sayısı</b>	<b>%</b>
Özetleme Stratejisi	18	48,6
Kavram Haritası Oluşturma	10	27
Metnin Ana Hatlarını Çıkarma	5	13,6
Not Alma Stratejisi	4	10,8
Toplam	37	100

Tablo 34 incelendiğinde örgütlenme stratejilerinden özetleme stratejisinin etkili olduğunu düşünen 18, kavram haritası oluşturma stratejisinin etkili olduğunu düşünen 10, metnin ana hatlarını çıkarma stratejisinin etkili olduğunu düşünen 5 ve not alma stratejisinin etkili olduğunu düşünen 4 öğrenci bulunmaktadır. Bu durumda öğrencilere

göre örgütlenme stratejilerinden özetleme stratejisinin en etkili strateji olduğu söylenebilir.

**Tablo 35**  
**Örgütlenme Stratejilerin Zorluğuna Yönelik Öğrenci Görüşleri**

Öğrenci görüşleri	Öğrenci sayısı	%
Özetleme Stratejisi	15	40,5
Metnin Ana Hatlarını Çıkarma	10	27
Kavram Haritası Oluşturma	9	24,3
Not Alma Stratejisi	2	5,4
Bütün Stratejiler	1	2,8
Toplam	37	100

Tablo 35 incelendiğinde örgütlenme stratejilerinden özetleme stratejisinin zor olduğunu düşünen 15, metnin ana hatlarını çıkarma stratejisinin zor olduğunu düşünen 10, kavram haritası oluşturma stratejisinin zor olduğunu düşünen 9, not alma stratejisinin zor olduğunu düşünen 2 ve bütün stratejilerin zor olduğunu düşünen 1 öğrenci bulunmaktadır. Bu durumda öğrencilere göre örgütlenme stratejilerinden özetleme stratejisinin uygulanması en zor strateji olduğu söylenebilir.

**Tablo 36**  
**Örgütlenme Stratejilerinin Eğlenceli Olmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri**

Öğrenci görüşleri	Öğrenci sayısı	%
Kavram Haritası Oluşturma	16	43,2
Not Alma Stratejisi	8	21,6
Metnin Ana Hatlarını Çıkarma	5	13,5
SQ4R	4	10,8
Özetleme Stratejisi	3	8,1
Bütün Stratejiler	1	2,8
Toplam	37	100

Tablo 36 incelendiğinde örgütlenme stratejilerinden kavram haritası oluşturma stratejisinin eğlenceli olduğunu düşünen 16, not alma stratejisinin eğlenceli olduğunu düşünen 8, metnin ana hatlarını çıkarma stratejisinin eğlenceli olduğunu düşünen 5, SQ4R stratejisinin eğlenceli olduğunu düşünen 4, özetleme stratejisinin eğlenceli

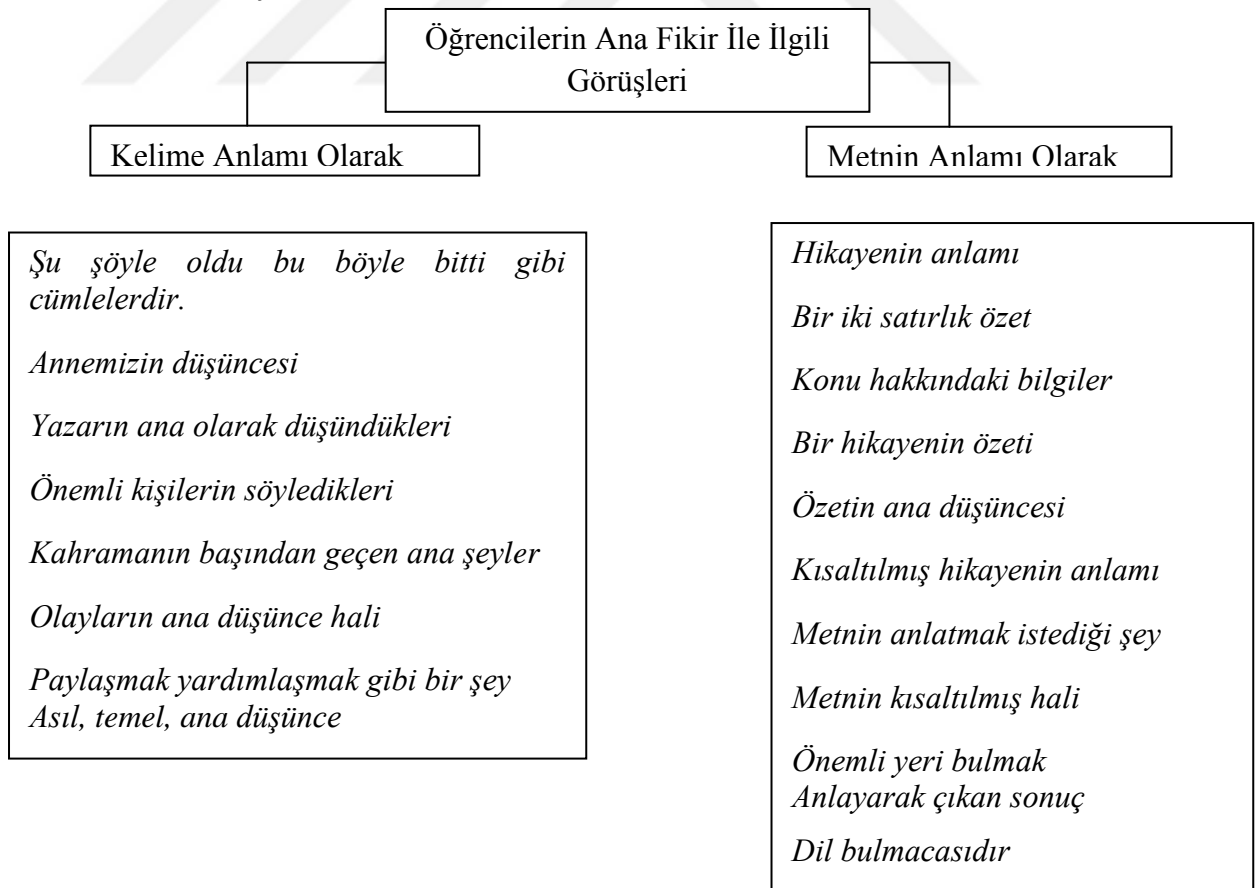
olduğunu düşünen 3 ve bütün stratejilerin eğlenceli olduğunu düşünen 1 öğrenci bulunmaktadır. Bu durumda öğrencilere göre örgütlenme stratejilerinden kavram haritası oluşturma stratejisinin uygulanması en eğlenceli strateji olduğu söylenebilir.

Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrenciler bütün stratejileri yararlı görmekte ve bütün stratejileri hayatlarının ileriki aşamalarında kullanmak istemektedirler.

Öğrencilere “Örgütlenme stratejileri nedir?” sorusu sorulmuştur. Öğrenciler uygulama öncesinde bu kavrama yönelik “halk, terör örgütü, militan, bir sürü özet, savaş, Türk askerleri” cevabını vermişlerdir. Uygulama sonrasında örgütlenme stratejileri dendiğinde “tüm metni anlamak, metinde önemli yerleri bulma adımları, metni okuyarak anlama” gibi cevaplar vermişlerdir. Bu durumda sınıf içi yapılan uygulamaların öğrencilerin bu kavrama yönelik ön yargılarını değiştirdiği ve anlamaya yönelik etkin bir süreci içeren örgütlenme stratejilerini tanıttığı söylenebilir.

### Öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma hakkındaki görüşleri

Öğrencilerle yapılan görüşmede “Ana fikir nedir?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin verdikleri cevaplar Şekil 11’de gösterilen temalarda incelenmiştir.

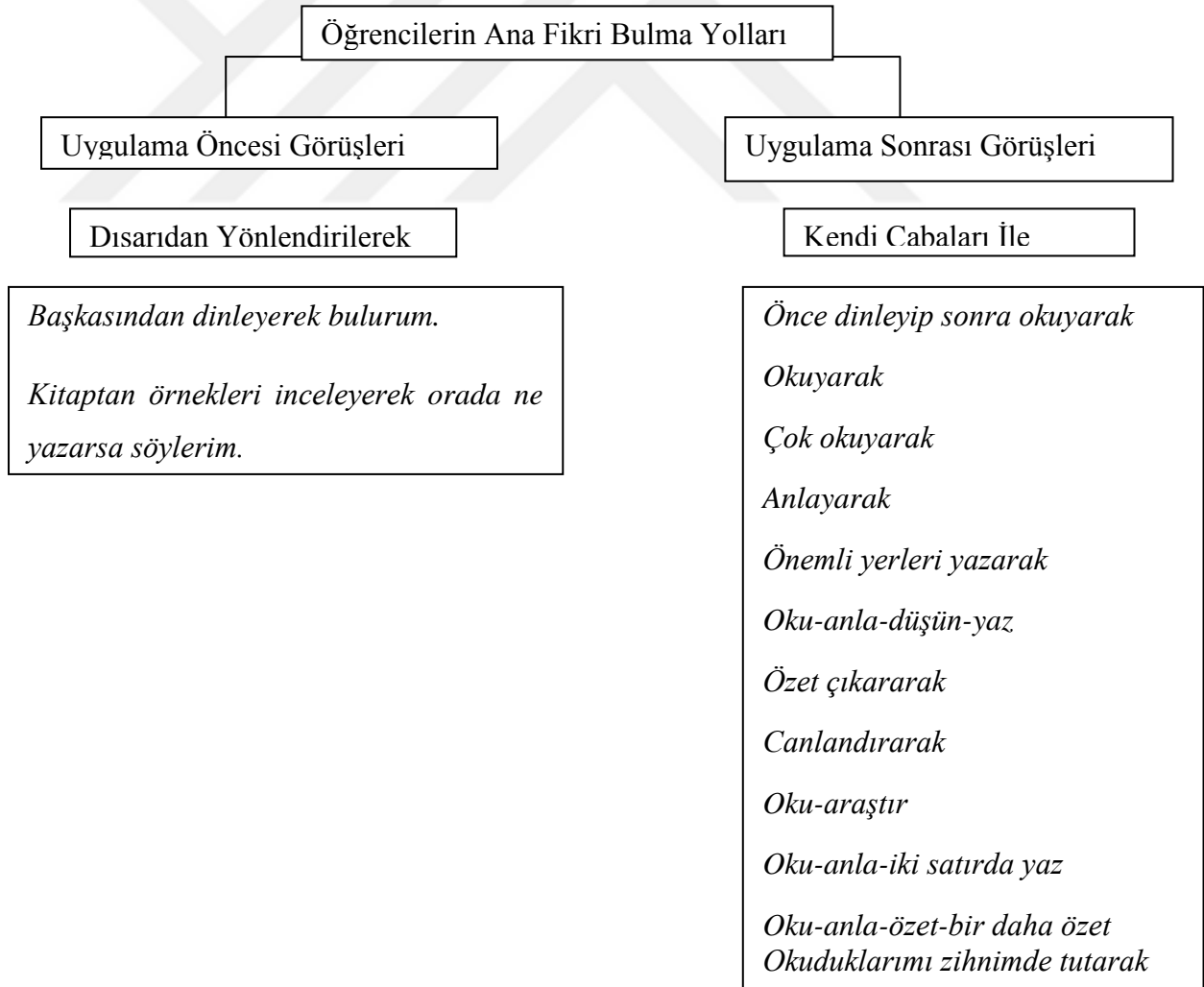


Şekil 11. Öğrencilerin Ana fikir İle İlgili Görüşleri

Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde ana fikir tanımları iki temaya ayrılabilir. Ana fikir kavramına kelime anlamı olarak yaklaşan öğrenciler “ana” ve “fikir” kelimelerden ne anladılarsa ona yakın bir cümle kurmaya çalışmışlardır. Ana fikir kavramına metnin anlamı olarak yaklaşan öğrenciler ise metnin anlamına ulaşma ya da metninden bir çıkarımda bulunma, özetleme gibi cümleler kurmuşlardır. Uygulama arası ve sonrası yapılan görüşmelerde öğrenciler ana fikri “metnin vermek istediği ders, öğüt” olarak tanımlamışlardır.

Öğrencilere “Ana fikir bulmayı kimden öğrendin?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrenciler öğretmenden (araştırmacı) öğrenmiştir. Öğrenciler daha önceden ana fikir kavramları ile karşılaştıklarını ancak bu kavrama yönelik bir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere “Ana fikri nasıl bulursun?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin verdikleri cevaplar Şekil 12’de gösterilen temalarda incelenmiştir.



**Şekil 12. Öğrencilerin Ana fikir Bulma Yolları**

Öğrenciler uygulama öncesinde ana fikri çevreden duyarak ya da çevredekilere sorarak bulabileceklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrasında kendileri metni okuyarak bulabileceklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere “Bir metnin ana fikri olmalı mı? Neden?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 37’de gösterilmiştir.

**Tablo 37**

**Bir Metnin Ana Fikrinin Olup Olmamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Öğrenci Görüşleri	Öğrenci sayısı	%
Evet	29	78,3
Hayır	6	16,2
Fark etmez	2	5,5
Toplam	37	100

Tablo 37 incelendiğinde öğrencilerin 29’u bir metnin ana fikri olmasını düşünürken 6’sı bir metnin ana fikrinin olmasına gerek olmadığını ve 2’si ise kendileri için fark etmediğini ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşme sonuçlarına göre cevabı “evet” olan öğrenciler şu cevapları vermişlerdir:

*Bir hikayenin anlamlı olması için*

*Anlatılış sebebi olmalı*

*Heyecanlı olması için*

*Ne söylediğini anlamak için*

*Konuyu anlamak için*

*Bize bir şeyler öğretmesi için*

*Ne bahsettiğini anlamak için*

*Olmayabilir ama ben olanları okurum.*

Yapılan görüşme sonuçlarına göre cevabı “hayır” olan öğrenciler şu cevapları vermişlerdir:

*Her metni okuduğumda bir sonuç çıkaramayabilirim.*

*Ana fikir ve yardımcı fikir bulmak zor ve yorucu.*

*Şiir okumayı seviyorum. Onun ana fikri olmaz.*

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğrenciler metni anlamak ya da metnin içeriğine hakim olarak bir sonuca varmak için okudukları metinlerin ana fikrinin olmasını istemişlerdir. Ana fikir ve yardımcı fikir bulma sürecinde zorlanan öğrenciler ile şiir okumayı seven öğrenciler her metnin ana fikrinin olmamasını istemişlerdir.

Öğrencilere “Ana fikir bulmak önemli midir?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrenciler şu cevapları vermişlerdir:

***Bulursak;***

*Hikayeyi anlarız*

*Anlamamız gelişir*

*Anladığımız açığa çıkar*

***Bulamazsak;***

*O konuyu öğrenemeyiz, okuduğumuz bir şeye yaramaz*

*Hikaye anlamlı olmaz, boş hikaye olur*

*Soruları cevaplayamayız, konuyu kavrayamayız*

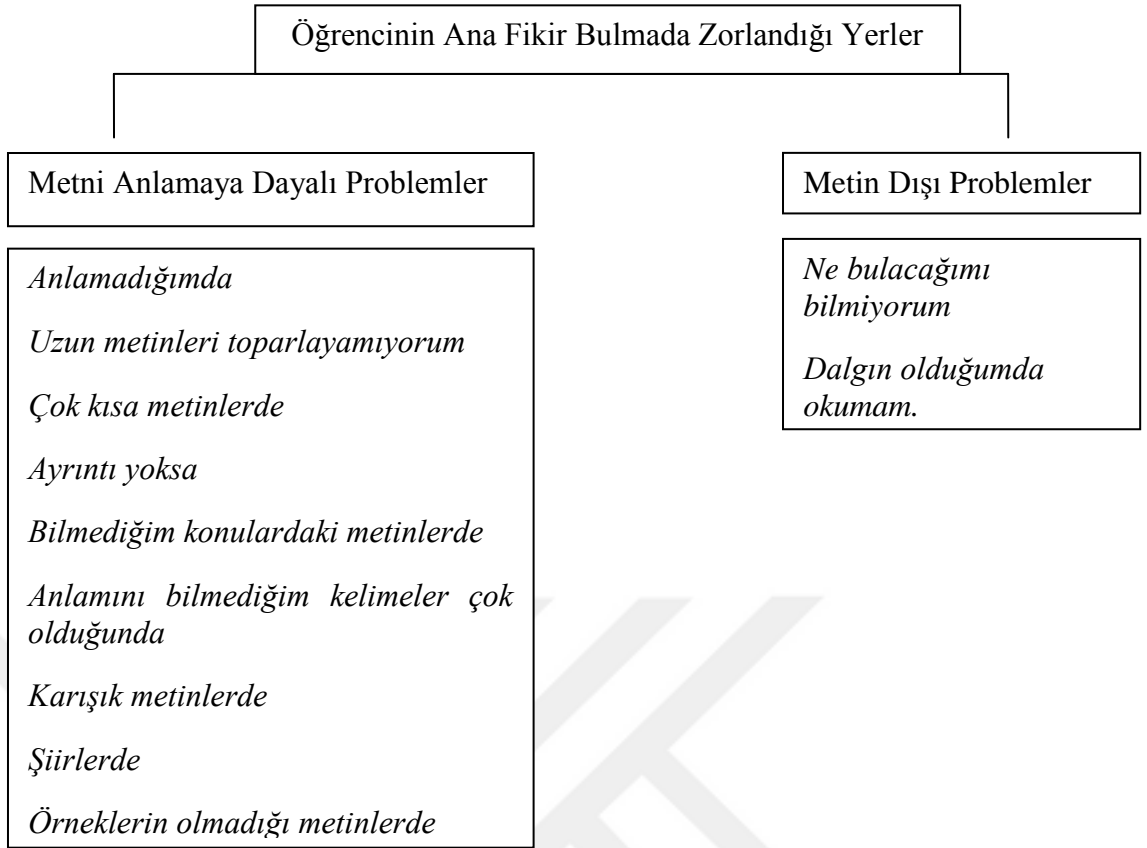
*Özet yazamayız*

Yukarıdaki cevaplar incelendiğinde öğrenciler metnin ana fikrini bulduklarında başarılı, bulamadıklarında ise başarısız olacaklarını düşünmektedirler.

Öğrencilere “Ana fikir bulmada başarılı olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin verdikleri cevapların dağılımı şöyledir:

Uygulama başında 28 öğrenci “Evet” derken 9 öğrenci “Bazen” cevabını vermiştir. Uygulama sonrasında 33 öğrenci “Evet” derken 4 öğrenci “Bazen” cevabını vermiştir. Uygulama başında öğrencilerin kendilerine güvendikleri, konu-başlık-ana fikir- yardımcı fikir gibi kavramları birbirine karıştırdıkları ancak uygulama sonrası bu kavramlar arası ilişkileri daha iyi kavradıkları görülmüştür.

Öğrencilere “Ana fikir bulmada zorlandığınız yer neresidir?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin verdikleri cevaplar Şekil 13’te gösterilen temalarda incelenmiştir.



### Şekil 13. Öğrencilerin Ana Fikir Bulmada Zorlandığı Yerler

Öğrencilerin cevapları “Metni Anlamaya Dayalı Problemler” ve “Metin Dışı Problemler” boyutlarında incelenebilir. Öğrencilerin çoğunluğu metni anlamadıklarında metnin ana fikrini bulamadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere “Yardımcı fikir nedir?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrenciler şu cevapları vermişlerdir:

*Kahraman maceraları*

*Okuyucunun düşündükleri*

*Sıradan insanların söyledikleri*

*Okunmasına yardım eden sözcükler*

*Özettir*

*Sorulara yönelik önerilerdir*

*Metnin değerlendirilmesidir*

*Konudaki anlatılan kelimeler*

*Normal kelimelerdir*



*Ana fikir soru sorar yardımcı fikir cevap verir. Mesela kız nereye gitti? Bakkala gitti.*

Uygulama öncesinde öğrenciler “yardımcı fikir” kavramını ilk kez duyduklarını ifade etmişlerdir. Bu kavramı bilmedikleri ve ana fikirle beraber kullanıldığını düşündükleri için ana fikir kavramına yakın tanımlar yapmaya çalışmışlardır. Uygulama sonrasında ise öğrenciler yardımcı fikri, “ana fikri oluşturan fikirler” olarak tanımlamışlardır.

Öğrencilere uygulama öncesi “Konu, ana fikir ve yardımcı fikir arasında fark var mı?” sorusu sorulmuştur. Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrencilerin verdikleri cevaplar Tablo 38’de gösterilmiştir.

**Tablo 38**

**Uygulama Öncesinde Konu, Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğrenci Görüşleri**

Öğrenci görüşleri	Öğrenci sayısı	%
Fark yoktur	23	62,1
Bilmiyorum	9	24,3
Fark vardır	5	13,6
Toplam	37	100

Tablo 38 verilerinde de görüldüğü gibi uygulama öncesinde yapılan görüşmelere göre konu, ana fikir ve yardımcı fikir kavramları arasındaki farklılıkları ilişkin 23 öğrenci fark yoktur derken, 9 öğrenci aradaki farklılıkları tespit edemediğini ifade etmiştir. 5 öğrenci ise bu kavramlar arasında bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Fark bulan öğrencilerden biri konuyu “kahramanın başından geçenler” olarak değerlendirirken ana fikri “kahramanın yaşadığı olay” ve yardımcı fikri “herkesin başından geçenler” olarak açıklamıştır. Bir başka öğrenci konuyu “Metnin içindeki olayın uzun hali” olarak tanımlarken ana fikrin kısa olacağını söylemiştir. Konuyu “anlatılmak istenen şey” olarak ifade eden öğrenci, ana fikri “kahramanın başından geçen şeyin kısası” olarak ifade etmiştir. Konunun iki-üç sayfa uzunlukta olduğunu, ana fikrin ise bir iki cümle halinde konunun kısaltılmış hali olduğunu belirten öğrenci de bulunmaktadır. Öğrencilerin ana fikir, yardımcı fikir ve konu kavramları arasındaki ilişkiyi belirleyemedikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında konu, ana fikir ve yardımcı fikir için yapılan tanımlar ve kurdukları ilişki Tablo 39’da belirtilmiştir.

**Tablo 39****Uygulama Sonrasında Konu, Ana fikir ve Yardımcı Fikre Yönelik Kurulan İlişki**

Kavramlar Arası İlişki			Öğrenci sayısı	%
Konu	Ana Fikir	Yardımcı Fikir		
Metnin Amacı	Metnin Sonucu	Ana fikrin sebepleri	15	40,5
Metinde anlatılmak istenen	Metinde asıl anlatılmak istenen	Metnin bölümlerinde anlatılan	19	51,3
Kavramlar arası ilişkiyi belirleyemedim			3	8,2
Toplam			37	100

Tablo 39'a göre konu bir metnin ifade ettiği amaç ya da metnin içinde anlatılmak istenen; ana fikir metnin sonucu ya da metnin asıl anlatmak istediği şey; yardımcı fikir ise ana fikrin sebepleri ya da metnin bölümlerinde anlatılanlardır.

Uygulama sonrasında öğrenciler metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri arasındaki ilişkiyi açıklamak için bu kavramları çeşitli nesnelere benzetmişlerdir. Uygulama sürecinde öğrencilerin benzetim yapmalarına yönelik sorular sorulmamıştır. Öğrencilerin kavramlar arası ilişkiyi belirtmek için yaptıkları benzetimler Tablo 40'da gösterilmiştir.

**Tablo 40****Metnin Konusu, Ana Fikri ve Yardımcı Fikirlerine Yönelik Öğrencilerin****Metaforları**

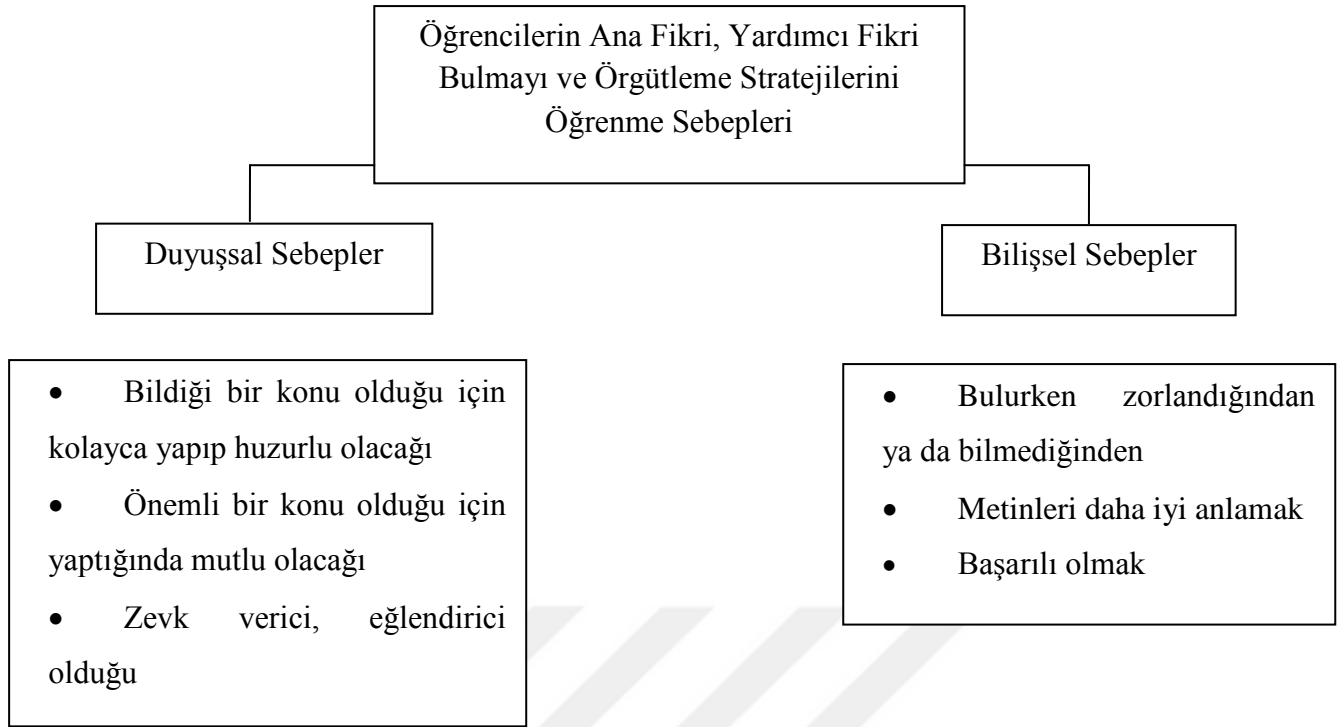
Nesneler	Konu	Ana Fikir	Yardımcı Fikir
Puzzle		Tamamlanmış puzzle	Puzzle her bir parçası
Tesbih	Tesbihin başındaki uzun boncuk	Bütün boncukların ipe dizilmiş hali	Tesbih taneleri
Bilezik	Büyük boncuk	Bileziğin tam hali	Boncuklardan her biri
Bina	Binanın temeli	Binanın çatısı	Binanın her bir katları

Tablo 40 incelendiğinde öğrencilerin kavramlar arası ilişkiyi açıklamaya çalışırken çeşitli metaforlar kullandıkları görülmüştür. Bu metaforların özellikleri incelendiğinde yardımcı fikirlerin birleşerek ana fikri oluşturduğu, konu ile ana fikir arasında yakın ilişkilerin olduğu görülmüştür.

### **Öğrencilerin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma Düzeylerine İlişkin Görüşleri**

Uygulamanın başında, ortasında ve sonunda öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerine ilişkin bir değerlendirme ölçeği dağıtılmıştır (Ek 19). Öğrenciler ölçekte metne yönelik tahminlerde bulunma, metnin ana hatlarını çıkarma, metni parçalara ayırma durumu (giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini belirleme), metin ile görsel çalışmalar arasında ilişki kurma, önemli ve önemsiz fikirleri ayırt etme, metni özetleme, konu cümlesini belirleme, metnin yapısını çözme (olay/bilgi zincirini kurma, başlıkla metin arası ilişki kurma, kahramanı/durumu belirleme, olayın geçtiği zaman ve mekânı belirleme/bilgileri detaylandırma), ana fikri bulma ve yardımcı fikirleri belirleme açılarından kendilerini değerlendirmiştir. Öğrenciler kendilerini değerlendirdikten sonra araştırmacı da aynı alanlarda öğrencileri değerlendirmiş ve ölçekleri öğrencilere dağıtmıştır. Böylece hem kendi bakış açıları hem de öğretmenlerin bakış açısı ile durum değerlendirmesi yapılmıştır. Öğrenciler uygulama öncesinde “metni parçalara ayırma durumu”, “metni özetleme”, “konu cümlesini belirleme”, “ana fikri bulma” ve “yardımcı fikirleri belirleme” açılarından kendilerini yetersiz görmüşlerdir. Uygulama ortasında “önemli ve önemsiz fikirleri ayırt etme”, “konu cümlesini belirleme”, “metni özetleme” ve “ana fikri bulma” konularında kendilerini yetersiz görmüşlerdir. Uygulama sonrasında ise “konu cümlesini belirleme” ve “metni özetleme” konularında kendilerini yetersiz görmüşlerdir. Bu sonuçlara bakıldığında uygulama süresince öğrencilerin özetleme ve metnin konusunu bulma düzeylerini yetersiz gördükleri söylenebilir.

Öğrencilerin uygulama sonrası günlüklerine yazdıkları ifadeler incelendiğinde en çok “ana fikri bulma”, “yardımcı fikri bulma” ve “stratejileri doğru kullanma” konularını öğrenmek istedikleri görülmüştür. Öğrencilere bu konuları neden öğrenmek istedikleri sorulmuştur. Cevaplar şöyledir:



#### Şekil 14. Öğrencilerin Ana Fikri, Yardımcı Fikri Bulmayı ve Örgütleme Stratejilerini Öğrenme Sebepleri

Şekil 14'teki ifadelerden öğrencilerin belli amaçlarla bir metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmayı, stratejileri doğru kullanmayı öğrenmek istedikleri anlaşılmaktadır. Bu uygulamaların öğrencilerin öğrenme güdülerini olumlu etkilediği söylenebilir.

Öğrenciler her metnin son uygulamasında öğrenme günlükleri doldurmuşlardır. Öğrencilerin düşüncelerine göre süreç içinde farklı etkinlikler yapılmış, ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik kendini yeterli görmeyen öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Uygulama sürecinin şekillenmesinde, ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeyinin artmasında öğrenme günlüklerinin olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Öğrenme günlüklerinde yer alan "Bu dersin sonunda isteklerin ve ulaştıklarınla ilgili neler düşünüyorsun?" sorusuna verdikleri cevaplar şöyledir:

Öğrenci Günlüğünden (Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı)

Ö-3: *bence hepsine ulaştım*

Ö-4: *Bence çok çok güzel şeyler*

Ö-5: *güzel düşünüyorum*

Ö-11: *çok güzel*

Ö-21: *iyi düşünüyorum bence çok güzel*

Ö-22: *bilemiyorum*

Ö-23: *ulaştım*

Ö-24: *daha iyi düşünüyorum*

Ö-25: *evet ulaştım*

Ö-26: *her şey iyi çünkü zevk aldığım şeyler*

Ö-29: *bu dersin çok iyi geçtiğini düşünüyorum*

Ö-30: *bence bu konuları yavaş yavaş öğreniyorum.*

Ö-34: *iyi düşünüyorum*

Öğrenci Günlüğünden (Safranbolu Evleri)

Ö-3: *bence isteklerime ulaştım hem de bence çok eğlenceliydi.*

Ö-4: *isteklerime ulaştığımı düşünüyorum*

Ö-5: *iyi düşünüyorum*

Ö-25: *evet ulaştım.*

Ö-29: *başarılı ve bilgili olduğumu düşünüyorum.*

Ö-34: *iyi düşünüyorum, çalışkan olduğumu ve Türkçe dersini artık sevdiğim için başarılı biri olduğumu düşünüyorum.*

Öğrenci Günlüğünden (Gözlük Takan Yıldızlar)

Ö-3: *İsteklerim önemli ana fikirleri bulma iyi ki ulaşmışım çünkü çok eğlenceli*

Ö-4: *iyi şeyler*

Ö-5: *iyi düşünüyorum.*

Ö-9: *biliyorum her şeyi.*

Ö-21: *iyi düşünüyorum.*

Ö-25: *İsteklerime ulaştım*

Ö-29: *Bu derste başarılı olduğumu düşünüyorum*

Ö-30: *Bu konuları öğrendiğim için çok mutluyum.*

Ö-34: *daha çok çalıştığımı, ana fikir yardımcı fikri yaptığımı düşünüyorum*

Öğrenci Günlüğünden (Yaralı Leylek)

Ö-3: *bence öğretmenimin anlattıklarına ulaştım ve çok güzel düşünüyorum.*

Ö-4: *iyi ve güzel şeylerdir.*

Ö-5: *Güzel düşünüyorum*

Ö-6: *her şey güzel*

Ö-9: *iyi*

Ö-11: *Bence çok güzel*

Ö-22: *Güveniyorum kendime*

Ö-23: *iyi ve güzel*

Ö-25: *evet ulaştım*

Ö-29: *bu konuda başarılı olduğumu düşünüyorum.*

Ö-30: *bu metni çok beğendim*

Ö-34: *çok iyi düşünüyorum.*

Öğrencilerin günlüklerine yazdıkları cevaplar incelendiğinde öğrenmeye karşı kendilerindeki gelişmeleri fark ettikleri ve kendilerini başarılı gördükleri tespit edilmiştir. Bu durumda ders planlarının öğrencileri öğrenmeye teşvik ettiği söylenebilir.

Araştırmacı öğrencilerin tuttuğu öğrenme günlüklerini titizlikle okumuş ve gerektiğinde öğrencilerle görüşme yaparak öğrenme sürecini öğrenciye göre düzenlemiştir. Bu uygulamanın öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeyini olumlu etkilediği görülmüştür.

## V. BÖLÜM

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu çalışma öncelikle okuduğunu anlama, örgütleme stratejileri, ana fikir - yardımcı fikir ve metin türü kavramları arasındaki ilişkiyi kuramsal olarak açıklamıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında ise 2015-2016 eğitim öğretim yılında belirlenen bir devlet okulunda bulunan 4. sınıflar arasında okuduğunu anlama ve ana fikir- yardımcı fikir bulmada zorlanan bir sınıf tespit edilmiştir. Öğrencilerin var olan düzeylerini geliştirmek için etkinlikler hazırlanmış ve ders planına göre uygulama yapılmıştır.

Araştırmada; ilkokul 4. sınıfa devam eden 37 öğrenci ile; örgütleme stratejilerinin uygulandığı öğrencilerin bilgilendirici metinlerdeki ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri, öyküleyici metinlerdeki ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri, bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde ana fikir ve yardımcı fikir bulmada görsel çalışmalarının etkisi ve öğrencilerin öğrenme süreci hakkındaki düşünceleri süreç odaklı olarak ele alınmıştır.

Araştırmacı, araştırma boyunca uygulayıcıdır. Bu kapsamda uygun olan adımlar belirlenmiş, belirlenen adımlar uygulanmış, tez izleme komitesinde süreç değerlendirilmiş ve komite kararlarına göre etkinliklerin planlaması gözden geçirilerek uygulamaya devam edilmiştir. Uygulama süresince araştırma yapılan sınıfın öğretmeni, iki Türkçe öğretmeni araştırma sürecini izlemiş ve görüşlerini bildirmişlerdir. Sınıf öğretmeni araştırmanın her adımında araştırmacı tarafından bilgilendirilmiştir. Ancak sadece birkaç çalışmada fikir beyan eden sınıf öğretmeni, uygulama sürece aktif katılım sağlamamıştır.

Bu bölümde; çalışmanın problemine bağlı ulaşılan verilerden elde edilen sonuçlar verilmiştir. Ayrıca varılan sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde örgütleme stratejilerini kullanmasının ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerilerini etkileme durumunun araştırıldığı bu çalışmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

## **Örgütlenme Stratejilerinin Bilgilendirici Metinlerde Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Sonuçlar**

### *SQ4R stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Görsel çalışması olan bilgilendirici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığı, yazarın ismi ve metindeki görsellerle ilgili sorular oluşturdukları; soru oluştururken metinde geçen bir cümlenin bir ögesini çıkardıkları görülmüştür.
- Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığı, yazarın ismi ile ilgili sorular oluşturdukları; soru oluştururken metinde geçen bir cümlenin bir ögesini çıkardıkları görülmüştür.
- Öğrenciler görsel çalışması olmayan metinde daha çok soru oluşturmuşlardır.
- Öğrencilerin bir önceki çalışmaya göre hem genel olarak soru sayılarını hem de derin anlamaya yönelik soru sayılarını arttırdıkları belirlenmiştir.
- Derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren öğrencilerin metnin konusunu ve metnin ana fikrini bulduğu tespit edilmiştir.
- Her uygulama sonrasında öğretmenin hazırladığı sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde genel sorulara (yedi soru) verdikleri cevapların sınıf ortalamalarına bakıldığında (I. metnin ortalaması 31,4; II. metnin ortalaması 50,1; III. metnin ortalaması 59,1 ve IV. metnin ortalaması 63,9) örgütlenme stratejilerinin uygulanmasının öğrencilerin bilgilendirici metni anlamalarına olumlu katkı sağladığı görülmüştür.
- Bilgilendirici metinlerde SQ4R stratejinin uygulanması aşamasında yapılan gözlemlerde öğrencilerin en çok ana fikir ve yardımcı fikir bulma sorularının cevaplarını kontrol ettikleri tespit edilmiştir.

### *Not alma stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Öğrenciler bilgilendirici metinlerde tanımlar, belli nesnelere özellikleri, durumların sebepleri ve sonuçları, nesnelere ya da durumlar arasındaki farklılıkların ya da benzerliklerin belirtilmesi gibi bilgi içeren bölümleri önemli olarak belirtmişlerdir.
- Bilgilendirici metinde öğrenciler kendi ifadeleri ile not almak yerine genellikle semboller kullanmışlardır.



- Görsel çalışması olan veya olmayan metin üzerinde çeşitli sembolleri çok sayıda ve anlamsız kullanan öğrencilerin metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirleyemedikleri görülmüştür.
- Öğrenciler not alırken metindeki bilgiler arasında neden sonuç ilişkilerini belirlemişlerdir.
- Not alma stratejisini doğru kullanamayan öğrencilerin metnin önemli yerlerini tespit edemediği ve her paragrafa belirli belirsiz işaretler koydukları, metnin mesajını belirleyemedikleri görülmüştür. Not alma stratejisini kullanmanın öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği, metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmalarını kolaylaştırdığı belirlenmiştir. Bu bulgu, Boyle ve Weishaar (2001), Çetingöz (2006) ve Şahin, Aydın ve Sevim (2011) çalışmalarıyla örtüşmektedir.

#### *Özetleme stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Kendi cümleleri ile özet yazan öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri gelişmiştir. Bu bulgu Nelson, Smith ve Dodd (1992) ve Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş (2011) çalışmalarıyla örtüşmektedir. Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş (2011) çalışmada öğretmenlerin, sınıf içinde öğrencilerine özet yazdırmalarının okuduğunu anlamada başarılı olma olasılığını artırdığını bulmuşlardır.
- Görsel çalışması olan-olmayan bilgilendirici metinde öğrencilerin özet yazmakta zorlandıkları görülmüştür.
- Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metinde öğrencilerin bilgi akışını takip etmekte zorlandıkları ve metnin bölümlerine dikkat etmedikleri görülmüştür.

#### *Metnin ana hatlarını oluşturma stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Öğrencilerin bilgilendirici metinlerde paragrafın ana hattını çıkarmada zorlandıkları görülmüştür.
- Öğrenciler metnin ana hattını çıkarmak yerine metnin özetini yazdıkları belirlenmiştir. Öğrenciler bilgilendirici metinde ana hat çıkartırken paragrafın ilk cümlesini aynen yazma eğiliminde oldukları görülmüştür.
- Öğrenciler metnin içeriğine uygun olarak belirlediği fikirleri alt alta yazarak metnin içeriğinin temel yapısını bulmuşlardır.

- Metnin ana hatlarını çıkaran öğrencilerin, metindeki bilgi akışını tespit ettikleri görülmüştür.
- Metnin ana hatlarını doğru bulan öğrencilerin metnin ana fikrini buldukları ve her öğrencinin farklı sayıda yardımcı fikir tespit ettikleri görülmüştür. Öğrenciler metnin ana hatlarını çıkarma stratejisini kullanarak metindeki bilgiler arasında bulunan ilişkiyi tespit etmişlerdir. Bu uygulama metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmayı kolaylaştırmıştır. Bu bulgu literatürle örtüşmektedir. Çünkü Akdeniz (2007:19) ve Özer'e (1998: 157) göre öğrenciler metnin ana hatlarını çıkararak konu ile ilgili ana ve alt başlıkları belirleyerek metindeki ilişkileri gözden geçirir. Bu durumda öğrenci metindeki önemli yapılara göre metindeki düşünceleri öğrenebilir, metnin önemli fikirlerini (ana ve yardımcı fikir) bulabilirler.

#### *Kavram haritası oluşturma stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Örgütlenme stratejilerini kullanmayan öğrenciler metne ait genel kavramları bulmada, bu kavramların altına alt kavramları yazmakta ve kavramlar arası ilişkileri kurmakta zorlanmışlardır.
- Örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin metindeki kavramları belirledikleri, belirlenen kavramlardan önemli olanları seçtikleri, kavramları ilgili alanlara yazdıkları, belirlenen kavramlar arasındaki ilişkiyi tespit ettikleri, kavramları belli açılardan sıraladıkları, en kapsamlı olan kavramı merkeze yazdıkları, hazırladıkları kavram haritalarının şematik olarak metni tam olarak temsil ettiği görülmüştür.
- Öğrencilerin görsel çalışması olan-olmayan bilgilendirici metinlerde kavram haritalarını kullanmaları metni anlamalarına olumlu katkı sağlamıştır. Bu bulgu literatürdeki farklı çalışmalarla örtüşmektedir. Tavşanlı ve Seban (2015) çalışmada grafik örgütleyici kullanımı ile öğrencilerin bilgilendirici metinlerin yapısını çözümlene ve metni özetleme başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuşlardır. Şahin (2012) çalışmasında hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri bakımından deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Tuncer ve Kahveci (2009) çalışmada kavram haritası kullanarak özet çıkarma becerisi öğretiminin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve hatırlama performansları üzerinde etkili olduğunu, öğrencilerin becerilerini

yeni metinlerde de kullandığını bulmuşlardır. Chang, Sung ve Chen (2002) çalışmada 5. sınıfta kavram haritası metodunun özetleme kabiliyetini ve metni anlamayı geliştirdiğini; metnin yapısını bilmenin ise özetleme yapmayı kolaylaştırdığını bulmuşlardır.

- Örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin daha çok kavramla daha ayrıntılı kavram haritası hazırladıkları görülmüştür.

#### *Metne uygun ana fikir ve yardımcı fikir tespit etme açısından sonuçlar*

- Örgütlenme stratejilerini kullanmayan öğrencilerin metnin konusu ile ana fikir ve yardımcı fikir sorularını birbirine karıştırdıkları tespit edilmiştir.
- Örgütlenme stratejilerini kullanmayan öğrencilerin metindeki ifadeleri aynen yazarak yardımcı fikir elde etmek istedikleri görülmüştür.
- Örgütlenme stratejilerini kullanmayan öğrencilerin görsel çalışması olan bilgilendirici metinde konu ile temayı birbirine karıştırdıkları, ana fikri bulmakta zorlandıkları görülmüştür.
- Görsel çalışması olmayan bilgilendirici metinde metnin konusunu bulan öğrencilerin metnin ana fikrini bulması dikkat çekicidir.
- Örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri arasındaki ilişkiyi tespit ettikleri görülmüştür.

### **Örgütlenme Stratejilerinin Öyküleyici Metinlerde Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisine İlişkin Sonuçlar**

#### *SQ4R stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Görsel çalışması olan öyküleyici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığına ve 5N1K çalışmasına yönelik soru oluşturdukları görülmüştür.
- Görsel çalışması olmayan öyküleyici metinde öğrencilerin genel olarak metnin başlığına, yazarın ismine ve 5N1K çalışmasına yönelik soru oluşturdukları görülmüştür.
- Örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin hem genel olarak soru sayılarını hem de derin anlamaya yönelik soru sayılarını arttırdıkları belirlenmiştir.
- Derin anlam II. düzeyde soru oluşturarak doğru cevap veren öğrencilerin metnin konusunu ve metnin ana fikrini buldukları görülmüştür.

- Her uygulama sonrasında öğretmenin hazırladığı sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde genel sorulara (yedi soru) verdikleri cevapların sınıf ortalamalarına bakıldığında (I. metnin ortalaması 47,5; II. metnin ortalaması 55; III. metnin ortalaması 56,2 ve IV. metnin ortalaması 64) örgütlenme stratejilerinin uygulanmasının öğrencilerin öyküleyici metni anlamalarına olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir. SQ4R stratejisi kullanılarak öğrencilerin metni sorgulamaları ve anlamlı öğrenmeye yaklaşımları sağlanmıştır. Bu uygulamalar metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulmayı kolaylaştırmıştır. Bu bulgu Memory, (1983) ve Wilawan (2012) çalışmalarıyla örtüşmektedir.
- Bu araştırmada SQ4R stratejisi uygulanarak öğrencilerin metni incelemeleri, başlığa ve metindeki bazı bölümlere dikkat etmeleri sağlanmıştır. Metnin başlığı, metnin içeriği hakkında bilgi verdiği için metnin ana fikrini bulmak kolaylaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusu Ahmadi'nin (2011) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.
- Öyküleyici metinlerde SQ4R stratejinin uygulanması aşamasında yapılan gözlemlerde öğrencilerin en çok yardımcı fikir ve konu bulma sorularının cevaplarını kontrol ettikleri tespit edilmiştir.

#### *Not alma stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Öğrenciler öyküleyici metinlerde kişileri, neden sonuç ifadelerini, metinde geçen atasözleri ve deyimleri önemli olarak belirtmişlerdir.
- Öğrenciler öyküleyici metinde kendi ifadeleri ile not almak yerine genellikle semboller kullanmışlardır.
- Öğrenciler metindeki neden sonuç ilişkisini ifade eden bilgileri ya metin üzerine kendi ifadeleri ile yazmışlar ya da ilgili bölüme nedenden sonuca doğru ok işaretini kullanarak belirtmişlerdir.
- Etkili not alamayan öğrencilerin ya metinde hiç işaretleme yapmadıkları ya da her şeyi işaretledikleri görülmüştür.
- Öğrenciler not alma stratejisini uygulayarak metindeki sorun ve çözüm yolları arasında neden sonuç ilişkilerini belirlemişlerdir.

### *Özetleme stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Öğrencilerin özetlerinde bazı kalıplaşmış ifadeleri ve kahramanın söylediği sözleri aynen yazdıkları tespit edilmiştir.
- Öğrenciler öyküleyici metinlerde olay zincirine sadık kalarak kahramanların olaylardaki davranışları ve bu davranışların sonuçlarını inceleyerek çıkarımlar yapmışlardır.
- Öğrenciler özet yazarken metindeki olayların tüm öğelerini doğru tespit etmeye ve olayları hiyerarşik bir şekilde sıralamaya çalışmışlardır.
- Öğrencilerin öyküleyici metinlere yönelik hazırladıkları özetlerinde çoğunlukla kendilerine ait bir sonuç cümlesi yazdıkları görülmüştür.
- Görsel çalışması olan öyküleyici metinde öğrencilerin genellikle öyküleyici metinlerin giriş bölümlerinde yer alan tekerleme ifadelerini (Bir varmış bir yokmuş. İyileri seven çokmuş, kötülerin yüzüne bakan yokmuş. Öyleyse kötüler hüngür hüngür ağlasın, iyiler sevgi olup çağlasın.) doğrudan alıntı yaparak yazdıkları görülmüştür.

### *Metnin ana hatlarını oluşturma stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Öğrenciler hem metin üzerine hem de çalışma kağıdının ilgili bölümüne metindeki olaylardan elde ettikleri çıkarımlarını yazmışlardır.
- Her paragrafa ya da öğrencinin belirlediği her bölüme uygun olarak olay akışına da dikkat ederek elde edilen çıkarımlar alt alta yazılmış ve metin içeriğinin temel yapısı bulunmuştur.
- Öğrencilerin görsel çalışması olan öyküleyici metinde, metnin ana hatlarını çıkarmada zorlandıkları görülmüştür.
- Öğrencilerin görsel çalışması olmayan öyküleyici metnin ana hattını çıkarmada zorlanmadıkları görülmüştür.

### *Kavram haritası oluşturma stratejisine ilişkin sonuçlar*

- Öğrenciler öyküleyici metinlerdeki önemli olayları belirlemiş ve olay akışına göre fikirleri düzenlemişlerdir.
- Öğrenciler fikirleri harita üzerinde en üstteki fikrin en alttaki fikirleri kapsayacak şekilde hiyerarşik bir sıraya dizmişlerdir.

- Öğrenciler kavram haritası oluşturmadan önce metnin planını çıkarmış, temel yapısını şemalandırmış ve fikirler arasında çeşitli düzeylerde ilişkiler tespit etmişlerdir.
- Öğrencilerin kavram haritası oluşturma stratejisini kullanmaları metni anlamalarına olumlu katkı sağlamıştır. Araştırmanın bu bulgusu Sam ve Rajan'ın (2013) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Sam ve Rajan'a (2013: 155) göre grafik kullanımı ana fikir belirlemede, önemli detayları bulmada, kelimeleri anlamada, gerçekleri ve düşünceleri bulmada, çıkarım yapmada etkilidir.

#### *Metne uygun ana fikir ve yardımcı fikir tespit etme açısından sonuçlar*

- Örgütlenme stratejilerini kullanmayan öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir cümleleri yerine metindeki olayları ifade ettikleri görülmüştür.
- Öğrenciler bir metnin ana fikrini ifade etmek için metnin mesajına uygun bir atasözü bulmak istemişlerdir.
- Görsel çalışması olan öyküleyici metinde öğrencilerin metnin konusunu bulmada zorlandıkları ancak metnin ana fikrini bulmada zorlanmadıkları görülmüştür.
- Görsel çalışması olmayan öyküleyici metnin konusuna yönelik öğrenci çalışmaları incelendiğinde konu ifadesinin daha geniş hali olan tema yazdıkları görülmüştür.

#### *Metin türlerine göre karşılaştırma sonuçları*

- Öğrenciler SQ4R stratejisinin “Sorgula” basamağına yönelik olarak bilgilendirici metinlerde daha çok soru oluşturmuşlardır.
- Öğrenciler bilgilendirici metinlerde daha doğru not almışlardır.
- Öğrencilerin öyküleyici metinlerde daha çok anlamını bilmedikleri kelime ya da kelime grupları olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrenciler öyküleyici metinlerde metnin ana hatlarını çıkarma stratejilerini daha doğru kullanmışlardır.
- Öğrenciler öyküleyici metinlerde metnin bölümlerini daha doğru bulmuşlardır.
- Öğrencilerin öyküleyici metinlerde metin ile görsel çalışmalar arasında daha nitelikli ilişkiler kurdukları tespit edilmiştir.
- Öğrenciler öyküleyici metinlerde özetleme stratejilerini daha doğru kullanmışlardır.

- Öğrenciler öyküleyici metinlerde kavram haritası oluşturma (ana fikir ve yardımcı fikirlerle) stratejisini daha doğru kullanmışlardır.
- Öğrencilerin hem bilgilendirici hem de öyküleyici metinlerde metinle ilgili genel sorulara doğru cevap verdikleri görülmüştür. Ancak öğrenciler öyküleyici metinlerde metin ile ilgili genel sorulara daha doğru cevap vermişlerdir. Araştırmada, örgütlenme stratejilerine uygun hazırlanan ders planları sonrasında öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinde artış görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu Pilten (2007) ve Naidu, Brievinb ve Embi'nin (2013) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Kim, Thompson ve Misquitta (2012) ana fikir bulma ve özetleme gibi birleştiren strateji öğretim uygulamalarının anlamada yüksek etkiye sahip olduğunu bulmuşlardır.
- Öğrenciler bilgilendirici metinlerde metnin konusunu bulmada daha başarılıdır.
- Öğrenciler öyküleyici metinlerde metnin ana fikrini bulmada daha başarılıdır. Araştırmada, öğrencilerin öyküleyici metinlerde hem okuduğunu anlama düzeylerinin hem de ana fikri bulma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu Yoshida (2012), Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski (2010), Temizyürek (2008) , Pilten (2007), Başaran ve Akyol (2009), Şahin (2013) Beishuizen, Asscher, Prinsen ve Elshout-Mohr (2003) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ancak Kolaç (2009) ile farklılık göstermektedir. Çünkü Kolaç'a (2009: 603) göre öyküleyici metinler her şeyi somutlaştırarak anlatmaz. Bu tür metinlerde hayal gücünün ve duyguların yoğunluğu daha fazladır. Bu durumda okurun metnin mesajını bulması daha çok zaman alır. Ancak bu durum çalışmayla uyuşmamaktadır. Çünkü yapılan video analizlerinde öyküleyici metinlerde öğrenciler daha kısa sürede metnin ana fikrini bulmuşlardır.
- Öğrenciler bilgilendirici metinlerde metnin yardımcı fikrini bulmada daha başarılıdır.

### **Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma Açısından Akademik Başarı Testine Göre Ön Test Son Test Arasındaki Farka İlişkin Sonuçlar**

- Ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya yönelik hazırlanan akademik başarı testinin ön test son test düzeyleri karşılaştırıldığında uygulama yapılan sınıfta anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $t=17,05$   $p<0,05$ ). Ortalamalara bakıldığında sonucun son test lehine olduğu görülmüştür.
- Bu çalışmada örgütlenme stratejilerini kullanan öğrencilerin metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini bulmada akademik başarılarının arttığı görülmektedir. Bu sonuç Ataş (2009), Dikbaş (2008), Pilten (2007), Tunçer (2007), Kaya (2006), Boudah, D. (2013), Schunk ve Rice (1989), Coşkun (2010), Tunçer ve Güven (2007) ve Belet (2005) çalışmalarıyla uyumaktadır. Bu çalışmalarda öğrencilere öğrenmeye yardım eden stratejiler öğretilerek öğrencilerin bu stratejileri kullanması ile derslerindeki (Matematik, Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersleri) başarısı arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bütün çalışmalarda öğrenme stratejilerinin öğrenmeye olumlu etkisi olduğu görülmüştür.
- Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulmada stratejiler kullanılmasının öğrencilerin okuduğunu anlamalarına ve çıkarım yapmalarına olumlu etki ettiği görülmüştür. Bu sonuç Tomitch (2000) ve Freedle ve Kostin'nin (1992) araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Tomitch (2000) araştırmasında ana fikrin sözle kolay ifade edilemediği ve sezgisel olduğu, öğrencilere ana fikri içeren metinlerin verildiği ancak yeteneğin nasıl işleneceğinin verilmediği belirtilmiştir. Freedle ve Kostin (1992) çalışmanın sonucunda EFL öğrencileri arasında ana fikir belirlemenin teşvik edilmesini ve öğrencilerin bu süreçte bilişsel ve üst bilişsel stratejileri kullanmasını önermiştir.

### **Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma Açısından Cevabı Açık Uçlu Soruları Olan Metinlerdeki Ön Test Son Test Arasındaki Farka İlişkin Sonuçlar**

- Uygulama sınıfının cevabı açık uçlu soruları olan bilgilendirici metindeki ana fikir puanlarının ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p= 0,00$ ). Ortalamalara bakıldığında sonucun son test lehine olduğu görülmüştür.



- Uygulama sınıfının cevabı açık uçlu olan öyküleyici metindeki ana fikir puanlarının ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p= 0,00$ ). Ortalamalara bakıldığında sonucun son test lehine olduğu görülmüştür.
- Bu çalışmada, öğrenme stratejilerinin bir boyutu olan örgütlenme stratejileri kullanılarak ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerini geliştirmek için ders planları hazırlanmıştır. Bu ders planları uygulandığında öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerinde ilerleme olmuştur. Araştırmanın bu bulgusu Pilten (2007), Mete ve Sis (2016), Bridge ve diğerleri (1984) ve Stevens'in (1986) araştırmalarıyla örtüşmektedir. Mete ve Sis (2016) çalışmada 8. sınıf öğrencileriyle Türkçe dersinde okuduğunu anlama düzeyleri ve okuma motivasyonlarının okumaya adanmışlık modeli ile nasıl geliştirilebileceği belirlemek için eylem araştırması yapmışlardır. Bu araştırma sürecinde kullanılan stratejilerin öğrencilerin ana fikir bulma becerilerini geliştirdiğini bulmuşlardır. Bridge ve diğerleri (1984) çalışmada verimli etkinliklerin yapılmasının zayıf metin yapısı olan paragraflarda bile ana fikir bulmayı etkilediğini tespit etmişlerdir. Stevens (1986) çalışmasında anlama stratejisi ve üst bilişsel stratejileri kullanmanın açıklayıcı paragrafların ana fikrini belirlemede okuyucunun yeteneğini geliştirdiğini bulmuştur.

### **Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerdeki Erişi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Sonuçlar**

- Ana fikir puanlarına yönelik cevabı açık uçlu soruları olan bilgilendirici metne ait ön test ve son test arasındaki fark ile cevabı açık uçlu soruları olan öyküleyici metne ait ön test ve son test arasındaki farkın anlamlılık durumu analiz edilmiş ancak erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p= 0,527$ ).

### **Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerdeki Görsel Çalışmaların Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulma Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar**

- Uygulama sınıfının görsel metinlerde ana fikir bulma düzeyleri ile görsel olmayan metinlerde ana fikir bulma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test edilmiş, yapılan analiz sonucunda görsel olan ve olmayan metinlerde ana fikir bulma düzeyleri arasında anlamlı bir

farklılık bulunmuştur. ( $t=2,79$   $p<0,05$ ). Öğrencilerin görsel çalışması olmayan metinlerde ana fikir bulma düzeyi daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu Rembold ve Yussen'nin (1983) araştırma sonuçlarıyla benzerdir. Rembold ve Yussen (1983) araştırmasında ikinci, beşinci ve sekizinci sınıftan 104 öğrenci ile çalışmış, ilkokul öğrencilerinin (Özellikle 11 öğrenci) sözel metinlerde ana fikri belirlemede, önemli olan alt ve üst ifadeleri ayırmada yetişkinlere göre zorlandığını, resimli metinlerde ise her yaştan ilkokul öğrencilerinin ana fikri belirlemede, önemli olan alt ve üst ifadeleri ayırmada yetişkinlere göre zorlandığını bulmuştur. Resimli metinlerde ilkokul öğrencilerinin hepsinin ana fikri belirlemede, önemli olan alt ve üst ifadeleri ayırmada zorlanması dikkat çekicidir.

- Görüşme sonuçlarına göre öğrenciler okumadan sadece görsellere bakarak ana fikir ve yardımcı fikir bulmaya çalışmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin sadece görsellere bakarak ana fikir ve yardımcı fikir cümlesi oluşturamadıkları görülmüştür. Bu sonuç Koenke'nin araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Koenke (1968) çalışmasında ilkokul öğrencileri tarafından okunan bir paragrafın ya paragrafa eşlik eden resimli bir içeriğin ya da sadeleştirilmiş bir paragrafın üstesinden gelerek ana fikir cümlesinin geliştirilip geliştirilemeyeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Hem üçüncü sınıf hem de altıncı sınıf öğrencileri yönlendirme olmaksızın resimli içeriğe bakarak ana fikir cümlesi geliştirememişlerdir.
- Araştırmada öğrencilerin daha çok görsel çalışması olan metinlerle çalışmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler metinlerde “görsellerin metni somutlaştırma etkisi” ve “görsellerin kişiyi ruhsal etkileme durumu” nedenleriyle görsel çalışmaların olmasını istemekte; “okumayı yeterli görmek”, “karakterleri kendine göre tasarlamak” ve “metni tanıdığı kişi ve olaylarla ilişkilendirme” nedenleriyle görsel çalışmaların olmasını istememektedirler.

### **Öğrencilerin (Uygulama Sınıfı Dışındaki), Sınıf Öğretmenlerinin ve Uzmanların Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerdeki Görsel Çalışmalara Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar**

- Uygulama sürecinde bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki görsel çalışmalara ilişkin öğrenci, öğretmen ve uzmanların görüşleri alınmış metinler ile görseller arasında çeşitli çelişkilerin (görsellerin ile ana fikri desteklememesi, görseller ile

metnin akışının uyumsuzluğu, görseller ile metnin içeriğinin tutarsızlığı) olduğu görülmüştür. Bu çalışmada bazı metinlerdeki görsellerin metnin içeriğini yansıtmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç Ercantürk'ün (2015) çalışmasının sonucu ile örtüşmektedir. Ercantürk (2015) incelediği metinlerde, metinlerin görselleri ile yazılı metnin uyumuna bakmış, beşinci sınıf Türkçe ders kitabından seçilen metinlerin görsellerinin yazılı metni tam olarak yansıtamadığını; görsellerin, yazılı metinde anlatılan olayları yansıtmaması durumunda ise görsellerin gerçeği yansıtmada sorunlar içerdiğini, resimleme konusunda görsellerin eksikliklerinin olduğunu, gerçek ve kurgu dengesinin tam olarak ayarlanamadığını tespit etmiştir.

### **Uygulama Sınıfındaki Öğrencilerin Öğrenme Süreci Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar**

- Öğrencilere göre örgütlenme stratejilerinden özetleme stratejisi en etkili stratejidir.
- Öğrencilere göre örgütlenme stratejilerinden özetleme stratejisi uygulanması en zor stratejidir.
- Öğrencilere göre örgütlenme stratejilerinden kavram haritası oluşturma stratejisi uygulanması en eğlenceli stratejidir.
- Yapılan görüşme sonuçlarına göre öğrenciler bütün stratejileri yararlı görmekte ve bütün stratejileri hayatlarının ileriki aşamalarında kullanmak istemektedirler.
- Öğrenciler uygulama öncesinde “örgütlenme stratejileri” kavramına “halk, terör örgütü, militan, bir sürü özet, savaş, Türk askerleri” cevabını verirken uygulama sonrasında örgütlenme stratejileri dendiğinde “tüm metni anlamak, metinde önemli yerleri bulma adımları, metni okuyarak anlama” gibi cevaplar vermişlerdir. Sınıf içi yapılan uygulamalar öğrencilerin bu kavrama yönelik ön yargılarını değiştirmiş ve anlamaya yönelik etkin bir süreci içeren örgütlenme stratejilerini tanıtmıştır.
- Uygulama sonrasında öğrenciler ana fikri “metnin vermek istediği ders, öğüt” olarak tanımlamışlardır.
- Öğrenciler daha önceden ana fikir kavramları ile karşılaştıklarını ancak bu kavrama yönelik bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir.

- Öğrenciler uygulama öncesinde ana fikri çevreden duyarak ya da çevredekilere sorarak bulabileceklerini ifade ederken, uygulama sonrasında kendileri metni okuyarak bulabileceklerini ifade etmişlerdir.
- Metni anlamak ya da metnin içeriğine hakim olarak bir sonuca varmak isteyen öğrencilere göre okudukları her metnin ana fikri olmalıdır.
- Ana fikir ve yardımcı fikir bulma sürecinde zorlanan ve şiir okumayı seven öğrencilere göre her metnin ana fikri olmamalıdır.
- Öğrenciler metnin ana fikrini bulduklarında başarılı, bulamadıklarında ise başarısız olacaklarını düşünmektedirler.
- Uygulama başında öğrencilerin kendilerine güvendikleri, konu-başlık-ana fikir-yardımcı fikir gibi kavramları birbirine karıştırdıkları ancak uygulama sonrası bu kavramlar arası ilişkileri daha iyi kavradıkları görülmüştür.
- Öğrenciler “metni anlamaya dayalı problemler” ve “metin dışı problemler” nedenleriyle metni anlamadıklarında metnin ana fikrini bulamadıklarını ifade etmişlerdir.
- Uygulama öncesinde öğrenciler “yardımcı fikir” kavramını ilk kez duyduklarını ifade etmişler ve ana fikirle aynı görevde kullanmışlardır. Uygulama sonrasında ise öğrenciler yardımcı fikri, “ana fikri oluşturan fikirler” olarak tanımlamışlardır.
- Uygulama sonrasında öğrenciler metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirleri arasındaki ilişkiyi açıklamak için bu kavramları çeşitli nesnelere benzetmişlerdir. Bu metaforların özellikleri incelendiğinde yardımcı fikirlerin birleşerek ana fikri oluşturduğu, konu ile ana fikir arasında yakın ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.
- Uygulamanın başında, ortasında ve sonunda ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerine ilişkin değerlendirme sonuçlarına göre öğrenciler, uygulama süresince özetleme ve metnin konusunu bulma düzeylerini yetersiz görmüşlerdir.
- Öğrencilerin uygulama sonrası günlüklerine yazdıkları ifadeler incelendiğinde en çok “ana fikri bulma”, “yardımcı fikri bulma” ve “stratejileri doğru kullanma” konularını öğrenmek istedikleri görülmüştür.

- Öğrencilerin günlüklerine yazdıkları cevaplar incelendiğinde öğrenmeye karşı kendilerindeki gelişmeleri fark ettikleri ve kendilerini başarılı gördükleri tespit edilmiştir.
- Araştırmada öğrenciler öğrenme günlükleri tutmuştur. Bu uygulamanın öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeyini olumlu etkilediği görülmüştür. Bu bulgu Piquette'nin (1994) çalışması ile örtüşmektedir. Piquette (1994) çalışmasında davranış bozukluğu olan ortaöğretim öğrencilerine yönelik birkaç stratejinin yanında (paragraf tekniği, bilgisayar destekli öğretim vb) günlük tutma etkinliği yapmış ve öğrencilerin ana fikri bulmada daha başarılı olduğunu bulmuştur.

## **5.2. Öneriler**

### **5.2.1. Öğretmene Yönelik Öneriler**

- Bu araştırmada örgütleme stratejilerini kullanan öğrencilerin ana fikir ve yardımcı fikir bulma düzeylerinin geliştiği görülmüştür. Buna bağlı olarak okuduğunu anlama, ana fikir ve yardımcı fikir bulma konusunda zorlanan öğrencilere örgütleme stratejilerine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğrencilere metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini atasözü ve özdeyiş gibi belli cümle kalıpları ile ifade etmeleri konusunda baskı yapılmamalıdır.
- Okuduğunu anlama, ana fikir ve yardımcı fikir bulmada zorlanan öğrencilerin, sevdiği ve başarılı olduğu metin türlerine öncelik verilerek bütün metin türlerinde anlama çalışmalar yapılmalıdır.
- Okuduğunu anlama, ana fikir ve yardımcı fikir bulmada zorlanan öğrencilerin velileri ile görüşülerek gerekli işbirliği sağlanmalıdır.

### **5.2.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler**

- Bu çalışmada ana fikir ve yardımcı fikir bulmada güçlük çeken öğrencilere yönelik okuma ağırlıklı çalışmalar yapılmıştır. Dinleme ya da yazma alanlarına yönelik çalışmaların ana fikir ve yardımcı fikir bulma becerileri üzerindeki etkisi araştırılabilir.

- Okullarda okuduğunu anlama, ana fikir ve yardımcı fikir bulma konusunda zorlanan öğrenciler tespit edilmeli, gerekli izinler alınarak uygun zamanlarda bireye özgü şekilde düzenlenmiş planlarla çalışmalar yapılmalıdır.
- Okuduğunu anlama, ana fikir ve yardımcı fikir bulmanın bütün dersler için temel olduğu düşünürsek bu konuda zorlanan öğrencilerin diğer derslerdeki durumu araştırılabilir.
- Bu çalışmada uygulanan ders planları farklı yaş ve zekâ düzeylerindeki öğrencilere de uygulanmalıdır.

### 5.2.3. Kurumlara Yönelik Öneriler

- Ders kitaplarında “konu”, “ana fikir” ve “yardımcı fikir” kavramları tanıtılmalı; bu kavramların birbirleriyle ilişkileri çeşitli etkinliklerle açıklanmalıdır.
- Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde bulunan görsel öğeler, metnin içeriğiyle uyumlu olmalıdır. Metinlerde yer alan görsel çalışmalar, metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini desteklemelidir.
- Öğretmenlerin de “konu”, “ana fikir” ve “yardımcı fikir” kavramlarının birbirleriyle olan ilişkilerini belirlemede zorlandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlere bu konuda hatırlatmalar yapılmalıdır.
- Okuduğunu anlama, ana fikir ve yardımcı fikir bulmada zorlanan öğrencilerin gelişimine yönelik atılması gereken adımlar konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmelidir.
- Okuduğunu anlama, ana fikir ve yardımcı fikir bulma konusunda internet tabanlı çalışma alanları oluşturulabilir. Bu durumda hem öğrenciler çalışmak için bir ortam bulmuş olur hem de öğretmenler Türkçe dersi için dokümanlara kolaylıkla ulaşabilir.

## KAYNAKLAR

- Acat, B. (2003). Kavram Haritalarının Türkçe Öğretiminde Kullanımı, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S34, 168-193.
- Afflerbach, P. (1990). (Abstract) The Influence Of Prior Knowledge On Expert Readers' Main Idea Construction Strategies. *Reading Research Quarterly*, 25, 31-46.
- Ahmadi, A. (2011). Comprehension of a Non-text: The Effect of the Title and Ambiguity Tolerance, *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics 15(1)*, 163-176.
- Akdeniz, C. (2007). Öğrenme Stratejileri, Sunu Raporu, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, 6. baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akyol, M. (2014). *Yapılandırılmış Akıcı Okuma Yönteminin Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma İle Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi*, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Niğde.
- Arı, G. (2014). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kullandığı Asoat ve Yo-De Okuma Stratejilerinin Anlamaya Etkisi, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 535-555.
- Armbruster, B., Anderson, T., Armstrong, J., Wise, M., Janisch, C. and Meyer, L. (1991). Reading And Questioning In Content Area Lessons, *Journal of Reading Behavior*, V(XXIII), No. 1, 35-59.
- Aşkın-Balcı, H. (2006). Metindilbilim Açısından Bir Çözümleme, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 21, 191-204.
- Ataş, İ. (2009). *Öz Düzenleyici Öğrenme Stratejilerinin Kullanımının İlköğretim Okulu Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Öz Yeterlik Algısına ve Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aydemir, Z., Öztürk, E. ve Horzum, M. (2013). Ekrandan Okumanın 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Ve Öyküleyici Metin Türünde Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 13(4)*, 2263-2276.

- Baudah, D. J. (2013). The Main Idea Strategy: A Strategy to Improve Reading Comprehension Through Inferential Thinking, *Intervention in School and Clinic* 49(3), 148–155.
- Başaran, M. ve Akyol, H. (2009). Okuduğunu Anlama ve Metne Karşı Geliştirilen Tutum Üzerinde Metnin Bilgi Verici veya Hikâye Edici Olmasının Etkisi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2/1,11-23.
- Bayındır, N. (2006). *Öğrenme Stratejilerinin Öğretim ve Bilişsel Süreçlere Yansıması* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Belet, D. (2005). *Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri İle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi*, Doktora Tezi, Eskişehir.
- Beishuizen J., Asucher J., Prinsen F. and Mohr-Elshout M. (2003). (Abstract) Presence and Place Of Main Ideas And Examples in Study Texts”. *British Journal Of Educational Psychology*. 73.
- Boyle, J. R. and Weishaar, M. (2001). The Effects Of Strategic Notetaking On The Recall And Comprehension Of Lecture Information For High School Student With Learning Disabilities, *Learning Disabilities Research & Practice*, 16(3), 133-141.
- Bozkurt, N. (2007). *Lise 1 Tarih Dersinde Uygulanan Farklı Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Başarılarına ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bridge, C., Belmore, S., Moskow, S., Cohen S. and Matthews, P. (1984). Topicalization And Memory For Main Ideas in Prose, *Journal of Reading Behavior* , V( XVI), No. 1, 61-80.
- Bulut, P. (2013). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencileri ve Öğretmenlerinin Özetleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi: Türkçe Dersi Örneği*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Bulut, P. ve Akyol, H. (2014). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencileri ve Öğretmenlerinin Özetleme Stratejileri, *International Journal Of Language Academy*, V(2/4), 36-48.
- Buzan, T. ve Buzan, B. (2015). *Zihin Haritaları*, İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Bülbül, F. (2014). Kavram Haritalama Tekniğinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History of Turkish or Turkic* V( 9/6), 175-189.



- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Candan, A. S. (2005). Üstbilişsel Kuram ve Tarih Öğretimi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C(13), No:2, 327-332.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, İstanbul: Aktüel Yayıncılık.
- Cesur, M. O. ve Fer, S. (2007). Dil Öğrenme Stratejileri Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması Nedir?, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C(4), S( 2), 49-74.
- Chang, K., Sung Y. and Chen, I.(2002). The Effect of Concept Mapping to Enhance Text Comprehension and Summarization, *The Journal of Experimental Education*, 71(1), 5-23.
- Coşkun, İ. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Gelişimin Birbirini Etkileme Durumu: Eylem Araştırması*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Creswell, J. and Clark, P. V. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, (Çeviri Ed.: Dede, Y. ve Demir S. B.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çalışkan, M. (2010). *Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Yürütücü Biliş Bilgisine, Yürütücü Biliş Becerilerini Kullanmaya ve Başarıya Etkisi*, Doktora Tezi, Konya.
- Çerçi, A. (2005). *Türkçe Öğretiminde Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Anlama Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Çetingöz, D. (2006). *Not Alma Stratejisinin Öğretimi Tarih Başarısı, Hatırda Tutma ve Başarı Güdüsü*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı, Doktora Tezi, İzmir.
- Çoban, A. (2014). Okunabilirlik Kavramına Yönelik Bir Derleme Çalışması, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 9, 96-111.

- Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-153.
- Deneme, S. (2008). *Yabancı Dilde Yazma Becerisinin Gelişiminde Özetleme Tekniğinin Öğretimi ve Başarıya Etkisi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Öğretimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Derrida, J. (1994). *Göstergebilim ve Gramatoloji*, (Çeviren: Tülin Akşin), İstanbul: AFA Yayıncılık.
- Derrida, J. (1992) *Acts of Literature*, Derek Attridge (Ed.), New York: Routledge.
- Dikbaş, Y. (2008). *Öğrenme Stratejilerinin Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Diseth, A. (2011). Self-Efficacy, Goal Orientations And Learning Strategies As Mediators Between Preceding And Subsequent Academic Achievement, *Learning And Individual Differences*, 21, 191–195.
- Ebu Zeyd, N. H. (2014). Hermenötik ve Metin Yorumu, (Çeviren: M. Çoşkun) *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C (46), 237- 266.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliott, J. (1991). *Action Research For Educational Change*, Philadelphia: Open University Press.
- Engin, A. O., Calapoğlu, M., Gürbüzöğlü, S. (2008). Uzun Süreli Bellek ve Öğrenme, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi S( 2)*, 251-262.
- Ercantürk, O. K. (2015). Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazılı Metinler İle Metin Görsellerinin Uyumu, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic Volume 10/3*, 427-454.
- Eroğlu, G. (2012). Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültelerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerinin İncelenmesi, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 11 (21), 25-45.
- Filcher, C. and Miller, G. (2000). Learning Strategies For Distance Education Students, *Journal of Agricultural Education*, V( 41) Issue 1, 60-68.

- Finding the Main Idea, (<https://www.irsc.edu/uploadedFiles/Students/AcademicSupportCenter/WritingLab/Finding-the-Main-Idea.pdf> adresinden 28.04.2015 tarihinde indirilmiştir.).
- FOR-PD's Reading Strategy of the Month, <http://curriculum.leeschools.net/BB/FORPD/module9/stratSQ4R.html>, (23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- Fredricks, J., Bumenfeld, P. and Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence, *Review of Educational Research*, V(74), No. 1, 59-109.
- Freedle, R. and Kostin, I. (1992). The Prediction of GRE Reading Comprehension Item Difficulty. for Expository Prose Passages for Each of Three Item Types: Main Ideas, Inferences and Explicit Statements, *Educational Testing Service*, Princeton. N.J.
- Gargallo, B, Suarez-Rodriguez, J. M. and Perez-Perez, C. (2009). The Ceveapeu Questionnaire. An Instrument To Assess The Learning Strategies Of University Students. *Relieve (E-Journal Of Educational Research, Assessment And Evaluation)*, 15 (2), 1-26.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı Okuma Eğitimi*, Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Güneş, F. (2015). *Etkinliklerle Hızlı Okuma ve Anlama*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007a). *Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007b). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Hare, V. and Milligan, B. (1984). Main Idea Identification: Instructional Explanations In Four Basal Reader Series, *Journal of Reading Behavior V(XVI)*, No. 3, 189-204.

- Husain I., Javed, M. and Munshi, P. (2015). English As Second Language: Students' Awareness Of Learning Strategies Used In Reading Comprehension, *i-manager's Journal on English Language Teaching*, 5 1 (1), 11-18.
- Idris, N., Baba, M. S. and Abdullah, R. (2008). Using Heuristic Rules From Sentence Decomposition Of Experts' Summaries To Detect Students' Summarizing Strategies, *International Journal of Human And Social Sciences* 3:5, 347-351.
- İbiş, F. (2012). Hermenötik ve Yapısöküm Kuramına Genel Bir Bakış, *Toplum Bilimleri*, 6 (11) : 31-40.
- İnce, Y. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri*, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Yüksek Lisans Tezi, Uşak.
- Johnson, A. (2015). *Eylem Araştırması El Kitabı*, (Çev: Yıldız Uzuner ve Meltem Özten Anay), Ankara: Ani Yayıncılık.
- Joseph, L. M. (2008). Best Practices on Interventions for Students With Reading Problems, *Best Practices in School Psychology V, C(72), V(4)* ([https://www.killeenisd.org/teacherDocs/c53/e2914/documents/ ReadingLiteracy-5368.pdf](https://www.killeenisd.org/teacherDocs/c53/e2914/documents/ReadingLiteracy-5368.pdf) adresinden, 23.06.2014 tarihinde indirildi.).
- Kaçar, K. (2015). *Hızlı Okuma Eğitiminin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine ve Okumaya İlişkin Tutumlarına Etkisi*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ.
- Kahraman, Y. (2011). Kâmuran Birand'ın Hermenötik Anlayışı, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C( 4) S(17), 485-502.
- Kaptan, F. (1998). Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (4), 95-99.
- Karakış, Ö. ve Çelenk, S. (2007). Farklı Fakültelerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri "A.İ.B.Ü. Örneği", *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, C(7), S(1), 26-46.
- Karatay, H. ve Okur, S. (2012). Öğretmen Adaylarının Öyküleyici ve Bilgilendirici Metinleri Özetleme Becerileri, *International Journal of Social Science* V(5), I(7), 399-420.

- Kavcar, C., Oguzkan, F. ve Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kaya, F. (2006). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Türkçe Dersinde Bazı Öğrenme Stratejilerinin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Hatay.
- Kaya, O. N. (2003). Fen Eğitiminde Kavram Haritaları, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), S(13), 70-79.
- Kırmızı, F. S. (2010). İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Özetleme Stratejisi Üzerindeki Etkileri, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* S(6), 99-108.
- Kim, W., Thompson, S. and Misquitta, R. (2012). Critical Factors in Reading Comprehension Instruction for Students with Learning Disabilities: A Research Synthesis, *Learning Disabilities Research & Practice*, 27(2), 66-78.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. B. (2005). *Türkçenin Temel Becerileri ve Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlk Okuma Yazma Öğretimi*, 2. Baskı, Ankara: Asil Yayıncılık.
- Koenke, K. (1968). The Roles of Pictures and Readability in Comprehension of the Main Idea of a Paragraph, *American Educational Research Assn.*, 1-20.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirmesi, *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, C(6) S(1), 594-626.
- Kuşdemir, Y. (2014). *Doğrudan Öğretim Modeli'nin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S. ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamada Başarılı Olup-Olmama Durumlarının Kestirilmesinde Etkili Olan Değişkenlerin İncelenmesi, *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.
- Lomax, P. (1990). *Managing Staff Development in Schools: An Action Research Approach*, Multilingual Matters, Clevedon.

- Mayring, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*, (Çev: Adnan Gümüş, M. Sezai Durgun), 1. Baskı, Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- Maviş, A. (2006). *Anlayarak Hızlı Okuma ve Öğrenme Teknikleri*, İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- MEB (2009). Türkçe Öğretim Programı, (<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 29.04.2015 tarihinde indirilmiştir.).
- Memory, D. M. (1983). Main Idea Prequestions as Adjunct Aids with Good and Low-Average Middle Grade Readers, *Journal of Reading Behavior*, 15(2), 37-48.
- Merter, F. (2005). *Postmodernizime ve Postmodern Eğitime Sosyolojik Bir Yaklaşım*, Malatya: Öz Serhat Yayıncılık.
- Mete, G. ve Sis, N. (2016). Okumaya Adanmışlık Modeli İle Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri ve Okuma Motivasyonlarının Geliştirilmesi, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, V(11/14), 457-478.
- Mills, G. E. (2003). *Action Research, Second Edition*, Pearson Merrill Prentice hall, Ohio: New Jersey Columbus.
- Mokhtari, K. and Niederhauser, D.S. (2013). Vocabulary and Syntactic Knowledge Factors in 5th Grade Students' Reading Comprehension, *International Electronic Journal of Elementary Education*, 5(2), 157-170.
- Murphy, P.K., Firetto, C.M., Wei L., Li, M. and Croninger. (2016). What Really Works: Optimizing Classroom Discussions to Promote Comprehension and Critical-Analytic Thinking, *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1), 1-28.
- Naidu, B., Briewin, M. and Embi, M. A. (2013). Reading Strategy: Tackling Reading through Topic and Main Ideas, *English Language Teaching; Vol. 6, No. 11*, 60-64.
- Nas, R. (2003). *Eğitim Fakültesi Öğrencileri ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, Bursa: Engin Kitabevi.

- Nelson, J., Smith, D. and Dodd, J. (1992). The Effects Of Teaching a Summary Skills Strategy to Students Identified As Learning Disabled On Their Comprehension Of Science Text, *Education And Treatment Of Children V(15)*, No. 3, 228-243.
- Oxford, R. (2003). Learning Styles & Strategies/ Oxford, GALA, web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf adresinden 25.10.2016 tarihinde indirildi.
- Öz, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. ve Çeçen M. A. (2012). Türkçe Ders Kitaplarında (6-8. Sınıflar) Yer Alan Metinlerin Tür ve Tema Açısından İncelenmesi, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, C:1, S:1*, 67-76.
- Özçakmak, H. (2015). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Alarak Dinlemede Özetleme Stratejilerini Kullanma Becerileri*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Özçelik, D. A. (1990). *Test Hazırlama Kılavuzu*, ÖSYM Eğitim Yayınları, Ankara: Meteksan AŞ.
- Özer, B. (1998). *Öğrenmeyi Öğretme*. A. Hakan (Ed.), Eğitim Bilimlerinde Yenilikler (ss. 147-164). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Özpınar, İ. ve Yenmez, A. A. (2014). *Eylem Araştırması*. Metin, M.(Ed.), Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (ss. 441-466), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Peregoy, S. and Boyle, O.(2000). Theory into Practice, *ProQuest Education Journals V(39), N(4)*, 237-247.
- Pilten, G. (2007). *Ana Fikir Bulma Stratejisi Öğretiminin Ana Fikir Bulma ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Piquette, M. (1994). *A Multi-Modal Approach to Remediating Main-Idea Comprehension Deficiencies in Behavior- Disordered Students*, Master of Science Practicum Report, Nova University.
- Protheroe, N. and Clarke, S. (2008). Learning Strategies as a Key to Student Success, www.naesp.org <https://www.naesp.org/resources/2/.../2008/N-Dp33.pdf> adresinde 26.10.2016 tarihinde indirilmiştir.

- Rembold, K. L. and Yussen, S. R. (1983). *Identifying Main Ideas in Picture Stories and Text*, Wisconsin Center for Education Research, Madison.
- Riding, R. and Rayner, S. (2002). Cognitive Styles And Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning And Behaviour, V(5), N(4).
- Roux, C., Dion, E. and Barrette, A. (2015). Enhancing Reading Comprehension Among Students With High-Functioning Autism Spectrum Disorder: A Randomized Pilot Study, *Canadian Journal of Education*, 38(1), 1-19.
- Sam, D. P. and Rajan, P. (2013). Using Graphic Organizers to Improve Reading Comprehension Skills for the Middle School ESL Students, *English Language Teaching*, 6(2), 155-170.
- Schellings, G. L. M., Van Hout-Wolters and Vermunt, J. D. (1996). Selection of Main Points in Instructional Texts: Influences of Task Demands, *Journal of Literacy Research*, 28, 355-378.
- Schmuck, R. A. (2006). *Practical Action Research for Change*, Second Edition, California: Corwin Press.
- Schunk, D. H. (2011). *Learning Theories*, (Çev: Şahin, M.), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Schunk D. and Rice, J. M. (1989). Learning Goals and Children's Reading Comprehension, *Journal Of Reading Behavior*, V(XXI), N(3), 279-293.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, 21. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Sidekli, S. (2014). *Türkçe Öğretimi*, (Editör: Muammer Yılmaz), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Simonet, R. ve Simonet, J. (2002). *Not Alma Teknikleri*, İstanbul: Arion Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stevens, R. (1986). *The Effects of Strategy Training on the Identification of the Main Idea of Expository Passages*, Center for Research on Elementary and Middle Schools, Baltimore, MD.
- Stringer, E. (2008). *Action Research in Education*, Second Edition, Pearson Merrill Prentice hall, Ohio: New Jersey Columbus.



- Studying Effectively, <http://chiron.valdosta.edu/dbriihl/SQ4R.html>, (23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- SQ4R – A Study and Reading Strategy, <http://dearteacher.com/sq4r>, (23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- SQ4R: An Interactive Study System Explained and Applied, <http://www.brighthubeducation.com/study-and-learning-tips/65723-sq4r-study-system/>, adresinden 23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- SQ4R Metode, <http://mahasiswajenius.blogspot.com.tr/2012/06/metode-membaca-sq4r.html> (23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- SQ4R Metode, <http://www.msjc.edu/LearningResourceCenter/StudentSuccessThemes/Documents/SQR4%20Method%20%282%29.pdf>, adresinden 23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- SQ4R Method, <http://library.vcc.ca/learningcentre/pdf/vcclc/StudySkills-SQ4R.pdf>, adresinden 23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- SQ4R Reading System, <http://www.boycecollege.com/wp-content/uploads/sq4r-reading-system1.pdf>, adresinden 23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- SQ4R Six Steps for Reading and Studying Textbooks [http://www.niagaracollege.ca/content/Portals/3/NiagaraCollege/pdfs/cswd/sq4r\\_flow\\_chart.pdf](http://www.niagaracollege.ca/content/Portals/3/NiagaraCollege/pdfs/cswd/sq4r_flow_chart.pdf), adresinden 23.06.2014 tarihinde indirilmiştir.).
- Subaşı, G. (2000). Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri, *Milli Eğitim Dergisi*, 146 <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm> adresinden 24.03.2003 tarihinde indirilmiştir.
- Şahin, A. (2013). The Effect of Text Types on Reading Comprehension, *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, Vol. 3(2), 57-67.
- Şahin, İ. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici Metinlerde Özetleme ve Ana Fikir Bulma Becerileri Üzerinde Hikâye Haritalarının Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Şahin, A., Aydın, G. ve Sevim, O. (2011). Cornell Not Alma Tekniğinin Dinlenen Metni Anlamaya ve Kalıcılığa Etkisi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29-36.
- Şahin, Ç., Kurudayıoğlu, M. ve Öztürk, Y. (2013). Türkçe Öğretiminde Kavram Haritalarının Kullanılması Üzerine Kuramsal Bir Çalışma, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 13-34.

- Şimşek, A. (Ed.).(2006). *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Talu, N. (1997). *Ankara Özel Tevfik Fikret Lisesi 10. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tavşanlı, Ö. F. ve Seban, D. (2015). Grafik Örgütleyicilerin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metinleri Çözümleme ve Özetleme Başarıları Üzerine Etkisi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S(43), 85-93.
- Tay, B. (2004). Sosyal Bilgiler Dersinde Anlamlandırma Stratejilerinin Yeri ve Önemi, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, C(5), S(2), 1-12.
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, C(6), S(1), 209-225.
- Tay, B. ve Yangın, B. (2008). 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Sınıf Ortamında Kullandıkları Öğrenme Stratejileri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) C( 9), S(3), 73-88.*
- Tay, B. (2014). Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrencilerin Kullandıkları Öğrenme Stratejileri, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History of Turkish or Turkic V( 9/2), 1499-1515.*
- Temizyürek, F. (2008). Farklı Türlerdeki Metinlerin İlköğretim 8. Sınıflarda Okuduğunu Anlamaya Etkisi, *Eurasian Journal of Educational Research*, (30), 141-152.
- TDK, <http://tdk.gov.tr/>
- Tomitch, L. M. B. (2000). Teaching Main Ideas Are We Really ‘Teaching’?, *Linguagem & Ensino*, V(3 ), N(1), 45-53.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language Art* (Fourth Edition), California State University, Fresno.
- Tuncer, A. ve Kahveci, G. (2009). Az Gören 8. Sınıf Öğrencilerine Kavram Haritasıyla Özet Çıkarma Becerisinin Akran Aracılığı İle Öğretimi, *Türk Eğitim Bilimleri*, 7(4), 853-877.
- Tunçer, B. K. (2007). *Öğretimde Öğrenme Stratejilerinin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Derse İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale.

- Tunçer, B.K. ve Güven, B. (2007). Öğrenme Stratejileri Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Derse İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C(IV), S(II), 1-20.
- Tüzel, S. (2010). Görsel Okuryazarlık, TÜBAR-XXVII ([turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/mst\\_okur/mst\\_okur.htm](http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/mst_okur/mst_okur.htm) adresinden 10.01.2017 tarihinde indirilmiştir.).
- Uysal, İ. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin, Öğrencilerin Anlama ve Yorumlama Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*, Ankara: Nobel yayıncılık.
- Vermunt, J. D. and Vermetten, Y. J. (2004). Patterns In Student Learning: Relationships Between Learning Strategies, Conceptions Of Learning, And Learning Orientations, *Educational Psychology Review*, V(16), N(4), 359-384.
- Wang, D. (2009). Factors Affecting the Comprehension of Global and Local Main Idea, *Journal of College Reading and Learning*, V(39), N(2), 34-52.
- Wilawan, S. (2012). Fostering Main Idea Comprehension among EFL Learners Through Cognitive and Metacognitive Strategies, *International Journal of Humanities and Social Science*, V(2), N(14), 46-54.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 9. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (3), 1855-1891.
- Yıldız, C. (2006). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yıldız, F. İ. ve Baş, B. (2015). İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Resim-Metin İlişkisi Açısından Değerlendirilmesi, *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (Erzsosde) ÖS-II*, 251-268.

- Yılmaz, M. (2014). *Türkçe Öğretimi*, (Ed: Muammer Yılmaz), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yılmaz, D. (2011). *Öğrenme Stratejilerinin Öğrenme Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Yoshida, M. (2012). The Interplay of Processing Task, Text Type, and Proficiency in L2 Reading, *Reading in a Foreign Language*, V(24), N(1), 1–29.
- Yüksel, S. (2014). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Editör: Seval Fer), Ankara: Anı Yayıncılık.



**EKLER****Ek 1. Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Belgesi**

T.C.  
MALATYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.4529145  
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı  
(Dilek KIRNIK)

22.04.2016

VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 14/04/2016 tarihli ve 50235129-1331-2080 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Dilek KIRNIK'ın yürütmekte olduğu "Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisi " konulu Anket çalışmasını ilköğretimde öğrenim gören öğrencilere uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu 21/04/2016 tarihinde yapılan toplantıda anket uygulamasının ilimiz Battalgazi ilçesi Tefik Memnune Gültekin İlkokulu uygulanması uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fatih ERDİM  
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
22.04.2016

Ali TATLI  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

## EK 2. VELİ ONAY FORMU

Sayın Veli,

Türkçe dersinde öğrencilerin anlama becerilerini arttırmak ve öğrencilerimizin ana fikir bulma becerileri geliştirmeye yönelik doktora tez çalışması yapmaktayım. Bu araştırmanın amacı, “Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisi” ni belirlemektir. Bu çalışmada, belirlenen hedef doğrultusunda öğrencilerin Türkçe dersine yönelik görüşlerini almak istiyorum.

Velisi bulunduğunuz öğrencinin araştırmama gönüllü olarak katılımının ve Türkçe dersinde dile getireceği görüşlerin, bu çalışmaya ışık tutacağına inanıyorum. Araştırmamın daha nitelikli olması için görüşme sonrasında verilerin ayrıntılı olarak incelenmesi için derslerde ve görüşmelerde video kaydı almak istiyorum. Bu kayıtlar yalnızca bilimsel bir veri olarak bu araştırma için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Öğrencinizin ya da sizin isteğiniz doğrultusunda bu kayıtlar, veriler yazıldıktan sonra silinebilecektir. İzniniz olmadığı takdirde, öğrencinizin ismi bu araştırmada kullanılmayacaktır. Öğrenci istediği zaman çalışmadan ayrılabilir.

Bu araştırmaya velisi bulunduğunuz öğrencinin gönüllü olarak katıldığına ve araştırma kapsamında benim size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu okuyup imzalamanızı rica ediyorum. Bu formu okuyarak imzaladığınız için teşekkür ederim.

Görüşülen Öğrencinin Velisi

Dilek KIRNIK  
Sınıf Öğretmeni

### **EK 3. 2009 Türkçe Ders Programında Yer Alan Okuduğunu Anlama Alanındaki Kazanımlar**

1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.
2. Metinde verilen ipuçlarından hareketle, karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.
3. Okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında metinle ilgili soruları cevaplandırır.
4. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümleri hakkında tahminlerde bulunur.
5. Okuduklarını zihninde canlandırır.
6. Okuduklarındaki duygusal ve abartılı öğeleri belirler ve sorgular.
7. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.
8. Farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri dikkate alarak okur.
9. Önem belirten ifadeleri dikkate alarak okur.
10. Okuduklarında karşılaştırmalar yapar.
11. Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
12. Betimleyen ve tanımlayan ifadeleri dikkate alarak okur.
13. Genel ve özel durumları bildiren ifadeleri dikkate alarak okur.
14. Destekleyici ve açıklayıcı ifadeleri dikkate alarak okur.
15. Özetleyen ve sonuç bildiren ifadeleri dikkate alarak okur.
16. Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder.
17. Okuduğu metindeki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
18. Okuduklarının konusunu belirler.
19. Okuduklarının ana fikrini belirler.
20. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.
21. Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.
22. Okumasını, metnin içeriğini ve okuma ortamını değerlendirir.
23. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.
24. Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar.
25. Okuduklarından çıkarımlar yapar.
26. Metinde ortaya konan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.
27. Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler.
28. Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.
29. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.
30. Okuduğunu özetler
31. Okuduklarında “hikâye unsurları”nı belirler.
32. Yazarın amacını belirler.
33. Okuduğu metnin yazarı hakkında bilgi edinir.
34. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
35. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.
36. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.
37. Metin içerisindeki renkli, altı çizili, koyu vb. ifadelerin önemli noktaları vurguladığını bilerek okur.
38. Okuduklarındaki dil, ifade ve bilgi yanlışlarını belirler.
39. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.
40. Okuduklarında eksik bırakılan ve ilgisi olmayan bilgiyi fark eder.
41. Okuduklarını başkalarıyla paylaşır. Türkçe programı 4. sınıf okuduğunu anlama hedefleri

## EK 4. Geleneksel Halk Oyunlarımız Metni Dokümanları

### GELENEKSEL HALK OYUNLARIMIZ

Halk oyunları, insanların müzik eşliğinde yaptıkları ritmik hareketlerden ve danslardan oluşur. Halkın yaşayışı bu oyunlara yansımıştır. Halk oyunlarımız yörelerimize göre değişiklikler gösterir. Aşağıda bazı yörelerimize ait halk oyunları hakkında bilgiler verilmiştir.

#### Aydın Yöresi Halk Oyunları

Aydın ile diğer Ege illerinde “zeybek oyunları” oynanır. Zeybek oyunları tekli oynandığı gibi ikili, dördü veya daha kalabalık gruplarca da oynanır. Zeybeklerin türküsü, türküsüz, ağır veya hızlı çeşitleri vardır. Daha çok davul-zurna veya bağlama eşliğinde oynanır.



#### Trabzon Yöresi Halk Oyunları

Trabzon ve dolaylarında oynanan oyunlara “horon” denir. Oyunların özgün çalgısı kemençedir. Davul-zurna, kaval ve bazı yerlerde tulumla da horon oynanır.

Nişanlarda, düğünlerde, yaylaya gidiş ve dönüşlerde, toplu hâlde horon kurulur. Halka şeklinde veya düz olarak oynanır. Komutu, ortada olan oyuncu veya kemençeci verir.

Horon, ağır ve estetik tavırlarla başlar. Sonra birden hırçınlaşır. Karadeniz dalgaları gibi kıyıyı dövmeye başlar. Derken yeniden sakinleşir. Türkülerini, ezgilerini söylemeye başlar.

Horon, bitmez tükenmez enerjile bazen gün boyu devam eder.





### Erzurum Yöresi Halk Oyunları

Erzurum, halk müziği ve halk oyunları yönüyle çok zengin bir yöremizdir. Erzurum ve Doğu Anadolu Bölgesi'nin yaygın oyun türü bar'dır. Dizi biçiminde oynanan bir oyun türüdür.

Barlar, açık ya da kapalı biçimde oynanır. Açık barda oyuncular birbirlerinden uzak durarak yukarıdan el ele tutuşurlar. Kapalı barda ise oyuncular omuz omuza verip aşağıdan el ele tutuşarak veya birbirlerini belden sararak dizilirler.



### Konya Yöresi Halk Oyunları

Bağlama, cura ve on iki telli saz eşliğinde, ağırdan başlanarak ve git gide hızlanarak kaşık çalınır, topuk dövülür. Her oyuncunun kendine özgü figürleri vardır. Bu figürleri küçük adımlarla yürüyerek ve titreyerek gösterirler.





### Bursa Yöresi Halk Oyunları

Bursa ve yöresinde daha farklı halk oyunları oynanır. Bunların başında kılıç-kalkan oyunu, Uludağ Türkmen oyunları ve Rumeli oyunları gelir. Kılıç-Kalkan oyunu, Bursa halk oyunlarının en çok oynanan oyunudur. Bu oyun, Orhan Gazi Bursa'yı aldığı anda askerlerinin kente kılıç kalkan gösterileri yaparak girmesinden ortaya çıkmıştır. Bu gösteriler o zamandan günümüze kadar gelmiştir.

Uludağ Türkmen oyunları, geleneksel nitelikte canlı ve ritmik yapıdadır. Bu oyunlara en güzel örnek Çekirge oyunudur. İki veya daha çok kişiyle karşılaşma ve halka biçimiyle oynanır. Ekip oyunu özelliği taşır.

**Nabey ÖNDER**  
Bir Çocuk Dergisi  
(Düzenlenmiştir.)



## Plan Örneği

### I. GİRİŞ

**Ders:** Türkçe

**Tema:** Değerlerimiz

**İçerik:** Farklı yörelerin geleneksel olan halk oyunlarının özellikleri

**Sınıf – şube:** 4/ B

**Tarih:** 14-18/03/2016

**Süre:**40+40+40+40+40+40+40+40

**Konu:** Her yörenin kendine has olan geleneksel halk oyunlarının özellikleri

**Metnin adı ve türü:** Geleneksel Halk Oyunlarımız/ Bilgilendirici metin

**Metin ile ilgili kavramlar:** Yöreler, halk oyunları, müzik, ritm, dans

**Araç gereç:** “Geleneksel Halk Oyunlarımız” metni, Kalem, Sözlük, öğrencinin uygulama yapacağı çalışma kağıdı

**Strateji:** Örgütlenme Stratejileri (Not Alma, Özetleme, Ana Hatlarını Çıkarma, Kavram Haritası, SQ4R)

**Yöntem ve teknik:** Anlatma, Soru cevap, Tartışma, Grup çalışması

#### Genel Kazanımlar:

1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.
2. Okuduklarında ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N 1K) sorularına cevap arar.
3. Okuduklarının konusunu belirler.
4. Okuduklarının ana fikrini belirler.
5. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.
6. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.
7. Okuduklarından çıkarımlar yapar.
8. Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir.
9. Okuduğunu özetler
10. Yazarın amacını belirler.
11. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
12. Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder.
13. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.
14. Başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder.

## II. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ

### HAZIRLIK

Öğrencilerin oturma düzeni, öğrenme ortamı için uygun hale getirilir. Seçilen metin, çalışma kağıdı, sözlük ve diğer araç gereçler hazırlanır.



**Dikkat çekme:** “Halk oyunu oynayanları seyrettiniz mi?, Neler gördünüz?” sorusu ile dikkat çekilir. Halk oyunları ne demek?, Neden her yörenin farklı halk oyunları var?, Halk oyunlarındaki hareketlerin bir anlamı var mı? Bu hareketler neye göre değişir? gibi sorular sorulur.

**Anahtar kelimelerle çalışma:** “Yöreler, halk oyunları, müzik, ritm, dans” (Başlık ve hızlı okuma sonrasında seçilen kelimelerin öğrencilerde ne çağrıştırdığı sorulur.)

**Güdüleme:** Okuduğunuz bir parçayı kolayca anlamak ve parçada verilmek istenen mesajı tam olarak belirlemek istiyorsanız bu dersi dikkatlice dinlemelisiniz.

**Gözden geçirme:** Bu dersimizde örgütleme stratejilerini (SQ4R, Not Alma, Özetleme, Metnin Ana Hatlarının Çıkarılması, ve Kavram Haritası) kullanarak “Geleneksel Halk Oyunlarımız” metninin ana fikir ve yardımcı fikirlerini bulacağız.

**Derse geçiş:** Size örgütleme stratejilerinin uygulama basamaklarını öğreteceğim. Sizler öncelikle metne göz atarak metinden sorular oluşturacaksınız. Anlamli notlar tutarak metni okuyacaksınız. Anlamli bilinmeyen kelimelerin anlamlarını birlikte bulacağız ve sizler cümle içinde kullanacaksınız. Kendi oluşturduğunuz sorulara cevap vereceksiniz. Metin ana hatlarını çıkartacaksınız. Metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerini belirleyeceksiniz. Metin ile görsel çalışmalar arasında ilişki kuracaksınız. Metni özetleyeceksiniz. Metnin kavram haritasını oluşturacaksınız. Hazırladığım sorulara cevap vereceksiniz. Metnin konusu ile ilgili ödev hazırlayacaksınız. Son olarak bu işlemler hakkındaki deneyimlerinize ilgili günlük tutacaksınız. Zorlandığımız yerlerde benden yardım isteyebilirsiniz. Örgütleme stratejilerinin uygulama adımlarını birlikte karşılıklı konuşarak belirleyeceğiz. Size verilen bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde uygulama yapacaksınız. Çalışma kâğıdındaki uygulamalarınızı değerlendirerek tekrar incelemeniz için size getireceğim.

Öğrencilere bu metnin bilgilendirici metin olduğu söylenir. Bu metni anlamak için metnin türüne göre bir yöntem belirlemeleri tavsiye edilir.

## **Anlama**

Örgütleme stratejileri kullanılarak, bir metinden ana fikir ve yardımcı fikir bulmak için önce seçilen metin, öğrencilere dağıtılır. Başlık, anahtar kelime, metnin giriş ve son cümleleri öğrencilere okutturulur. Metnin görsel çalışmalarını incelemeleri söylenir. Öğrenciler metne bir göz atar ve metne bağlı sorular oluşturur. Öğrencinin hazırladığı sorular, çalışma kâğıdına yazdırılır (SQ4R stratejisi nasıl kullanılır?).

Öğrenciler metni not alarak okur ve metin ile ilgili notlarını metin üzerinde gösterir. (Not alırken neler yapmalıyız?)

**Anlamli bilinmeyen kelimelerle çalışma:** Öğrencilere hangi kelimelerin anlamını bilmedikleri sorulur. Öğrenciler bilmediği kelimeleri metinde altını çizerek belirler. Çıkarılan kelimeler tahtaya yazılır. Sözlükten anlamlar bulunur. Kelimeler ve anlamları çalışma kâğıdına yazılır ve cümle içinde kullanılır.

Öğrenciler kendi oluşturdukları soruları cevaplarlar. Öğrenciler cevaplarını inceler ve eksiklerini belirlerler. Gerek duyduklarında metne geri dönerler.

Her bir paragrafla ilgili notlarından metnin ana hatlarını çıkartır (Bir metnin ana hatlarını çıkarırken neler yapmalıyız?).

Metnin bölümleriyle (giriş, gelişme ve sonuç) ilgili genel bir değerlendirme yapar.

Görselleri inceler ve metin ile görsel çalışmalar arasındaki ilişkiyi kurar.

Öğrencilerden metnin özetlenmesi istenir (Bir metni özetlerken neler yapmalıyız?).

Metinde öğretilmesi hedeflenen dilbilgisi konuları ile metin içindeki önemli kavramlar ve fikirler kavram haritası ile anlatılır. (Bir metnin kavram haritası oluşturulurken neler yapmalıyız?)

Öğretmen metne bağlı sorular sorar ve öğrencilerin cevaplarını inceler.

Metnin ana fikri ve yardımcı fikirleri belirlenir.

### **Metin Aracılığıyla Öğrenme**

**Günlük hayatla ilişkilendirme:** Öğrenciler gruplara ayrılır. Her bir grubun “ Halk oyunlarının kültürümüz için önemi nedir?, Halk oyunları yörelere göre neden değişir?” sorularına cevap vermesi istenir.

**Diğer derslerle ilişkilendirme:** Halk oyunlarının önemi ve yörelere göre değişimi, Türkçe dersinde; Değerlerimiz ünitesinde yer alan, kültürel değeri olan geleneksel halk oyunları olarak yer alır. Fen ve Teknoloji dersinde, “Kuvvet ve Hareket” ünitesinde öğrencilerin çevrelerindeki hareketli varlıklarla (halk oyununda gösterilen vücut hareketleri) ilgili gözlem ve deneyimlerini anlatmalar istenir. Çevrelerindeki hareketli varlıkların hareket özelliklerini (duran, hızlanan, yavaşlayan, dönen vb. kelimelerle) tanımlamaları sağlanarak farklı disiplinler arasında bağ kurulabilir. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında “Geçmişimi Öğreniyorum” Ünitesi içerisindeki “Bizim Kültürümüz” konusu ile ilişki kurulabilir.

**Atatürkçülük ile ilgili ilişkilendirme:** Atatürk kültürel geçmişimizi korumamızı öğütlemiştir. Bu nedenle de Türk Dil ve Türk Tarih Kurumu’nu kurmuştur. Gençliğin geçmişini bilerek ve geçmişine sahip çıkarak geleceğini şekillendirmelerini istemiştir.

**Araştırma:** Halk oyunlarının yörelere göre değişen yönleri nelerdir?

### **Kendini ifade etme**

**-Ön Bilgilerini Harekete Geçirme (Konu Belirleme):** Öğrencilere bu metnin konusu sorulur. Geleneksel Halk Oyunlarımız metninin “Geleneksel olan halk oyunları ” konusunda yazıldığı öğrenciler tarafından söylenene kadar ipucu verilir.

**-Tür ve Sunu Şekli Belirleme:** Geleneksel olan halk oyunları hakkında sloganlar oluşturulabilir.

Öğretmen, örgütlenme stratejilerin her bir basamağını, öğrencilerle birlikte sorgulayarak uygular. Bu uygulamayla öğrencinin de ana fikir bulması beklenir. Süreçte zorlanan öğrencilere yardım edilir. Gerekli gözlemler yapılır ve bu süreç videoya kaydedilir.

### **III. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**

**Sonuç:** Öğrencilerin, verilen metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulması beklenir.

**Değerlendirme:** Çalışma kâğıdı incelenir ve eksikler tespit edilir. Öğrenciye tutturulan günlükler, öğretim sürecini yansıtan video kayıtları ve araştırmacının notları incelenerek gerekli değerlendirmeler yapılır.

## **Ders Akışı**

14-18.03.2016 tarihli eylemde öğrencilere Tablo 'deki ders planına göre uygulama yapılmıştır. Hazırlanan etkinliklerde (Ek 4) programın esnekliğinden yararlanılarak gerektiğinde kazanımların yerlerinin değişebileceği göz önüne alınmıştır.

### **1.Ders:**

İlk derste öğrencilerle selam verilerek dokümanlar dağıtıldı. Öğrencilerin dikkatini metne çekmek için metinle alakalı sorular soruldu. Anahtar kelimeler sorularak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine bakıldı. Uygulamanın amacı anlatılarak öğrencilerin güdülenmesi sağlandı. Uygulama süreci adım adım açıklanarak derse geçildi. Öğrencilere metnin türü söylenerek metne uygun bir okuma yöntemi seçmeleri ve beklentilerini ona göre düzenlemeleri tavsiye edildi.

Öğrencilerden dağıtılan metne bir göz gezdirerek metni ayrıntılı okumadan metinle alakalı soru oluşturmaları istendi. Öğrencilerin çalışmaları gözlemlendi ve zorlanan öğrencilere gerekli yardımlar yapıldı. Soru oluşturma uygulamasını bitiren öğrencilerden metni not alarak okumaları istendi. Not alma stratejilerinin adımları açıklandı. Bu uygulama sonrasında metinde belirlenen anlamı bilinmeyen kelimeler tespit edildi, sınıf tahtasına yazıldı, öğrencilerle anlamları bulundu ve her kelime bir cümle içinde kullanıldı.

### **2.Ders**

Bir önceki derste yapılanlar tekrar edildi. Öğrencilerin kendi oluşturdukları soruları cevaplamadılar. Öğrenciler sorularını cevapladıktan sonra metne geri dönerek metnin ana hatlarını buldular. Öğrenciler metnin bölümleri (giriş, gelişme, sonuç) tespit ettiler.

### **3.Ders**

Öğrencilerin önceki iki ders boyunca yaptıkları çalışma kağıtları incelenerek öğrencilere tekrar dağıtıldı ve her öğrencinin eksiklerini görmesi sağlandı. Öğrenciler metin ile metinde bulunan görsel çalışmalar arasında ilişki kurdular.

### **4.Ders**

Uygulama adımları tekrar açıklandı. Öğrenciler metni özetledi. Programa uygun olarak dilbilgisi konuları işlendi.

### **5.Ders**

Uygulamada gelinen noktaya kadar yapılan adımlar tekrar anlatıldı. Dilbilgisi konularına devam edildi. Yapılan dilbilgisi çalışma kâğıdının cevapları öğretmen tarafından hazırlandı ve projeksiyondan tahtaya yansıtılarak tüm öğrencilere açıklandı. Öğrenciler metnin kavram haritasını (Önemli kavramlarla) hazırlamaya çalıştılar. Öğrencilerin zorlandıkları yerde öğretmen tüm adımlara uygun şekilde kavram haritası hazırlamalarına yardımcı oldu. Metnin ana fikrini belirlemeye yönelik olarak kavram haritası (Önemli fikirlerle) hazırlanırken sınıf içinde geçen diyalog şöyledir:

### **6.Ders**

Öğrencilerin çalışma kağıtları dersten önce incelendi ve üzerinde eksik olan ve yanlış olan yerler renkli kalemle belirtildi. Öğrencilere çalışma kağıtları dağıtıldı. Eksik ve yanlış olan yerleri incelemeleri ve anlamadıkları yerlerde öğretmene soru sorabilecekleri söylendi. Öğretmen tarafından hazırlanan sorular öğrenciler tarafından cevaplandırıldı.

## 7.Ders

İşlenen metnin konusu, günlük hayatla, diğer derslerle ve Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirildi. Öğrencilere araştırma ödevi verilerek hem öğrencilerin çalışma alışkanlığını eğlenceli hale getirmek hem de daha derinlemesine bir anlama düzeyi sağlamak hedeflendi. Öğrenciler gruplara ayrılarak metnin konusuna uygun sloganlar hazırladılar.

## 8.Ders

Öğretmenin hazırladığı sorular tahtada teker teker açıklandı. Öğretmen, öğrencilere anlamadığı yerlerde yardımcı oldu. Şekil 'deki kavram haritası hazırlanarak ana fikir ve yardımcı fikir arasındaki ilişki vurgulandı.



### I. Bilgilendirici Metin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Haritası

## Çalışma Kâğıdı

Metinle ilgili kendi sorularım

Cevaplarım



Anlamını bilmediğin kelimeler

Anlamları



Metnin ana hatlarını çıkartınız.

- 

Giriş bölümünde nelere yer verildi:

Gelişme bölümünde nelere yer verildi:

Sonuç bölümünde nelere yer verildi:

Metinle görsel arasındaki ilişkiyi yazınız

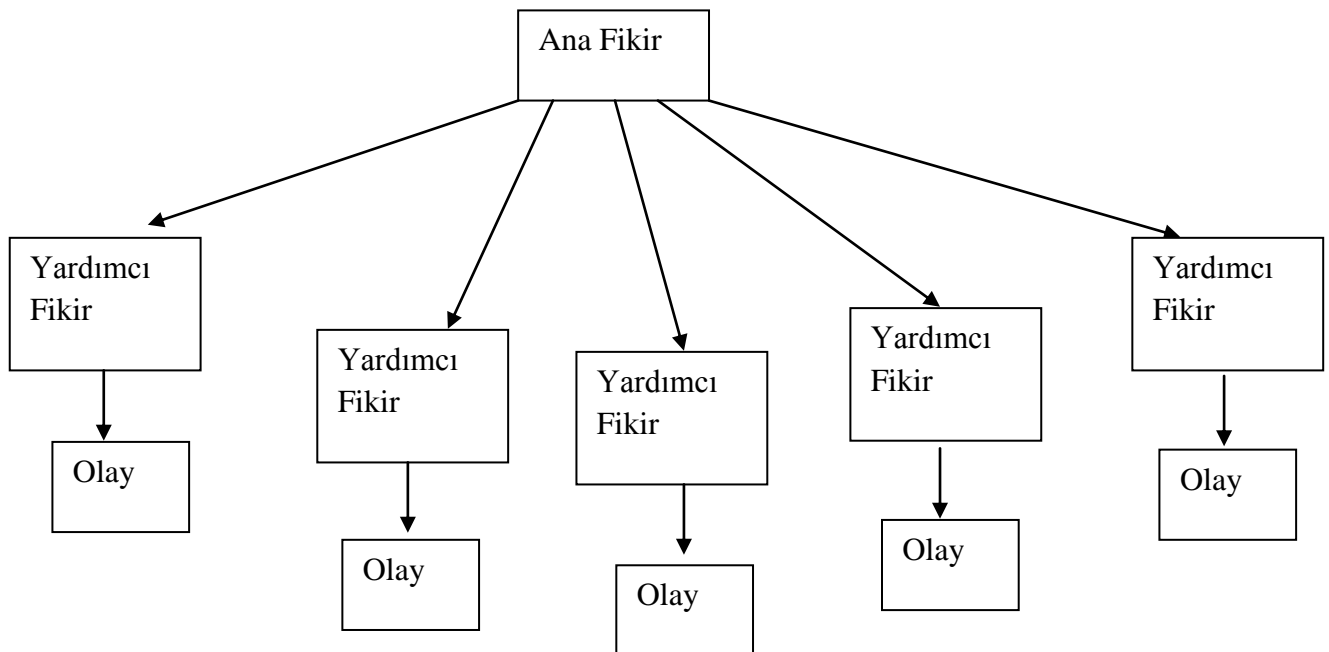


Metni özetleyiniz.



Ulaştığınız önemli kavramlarla kavram haritası oluşturunuz

Ulaştığınız fikirlerle (konu, ana fikir ve yardımcı fikir) kavram haritası oluşturunuz



**Sorular**

1. Halk oyunu ne demektir?
2. Zeybek oyununu açıklayınız.
3. Horon ne zaman oynanır?
4. Konya Yöresi Halk Oyunlarında hangi müzik aletleri kullanılır?
5. Kılıç Kalkan Oyunu ne zaman ortaya çıkmıştır?
6. Barların açık ve kapalı oynayışı arasındaki fark nedir?
7. Halk oyunları neden terlere göre değişir?
8. Metnin konusu nedir?
9. Metnin ana fikri nedir?
10. Metnin yardımcı fikirlerini yazınız

## EK 5. Kırk Yıl Sirtında Odun Taşıyan Şair Metni

### KIRK YIL SIRTINDA ODUN TAŞIYAN ŞAİR

*Yoksul Yunus, sirtında kırk yıl dağdan odun indirdi. Kırk yıl sabretti.*

*Yüreğine aydınlığın doğacağı günü bekledi.*

Sivrihisar'a bağlı -Sarıköy derler- bir köy vardı. Küçük, yoksul bir köydü. Bir yıl oralarda kıtlık oldu. Bir damla yağmur düşmedi. Ekinler kuruyup kavruldu.

Sarıköy'de Yunus adında genç bir adam yaşıyordu. Kıtlık onu da perişan etmişti. Yunus baktı ki hâli hâl değil. Açlığın acımasız eli yakasını bırakmayacak. "Gideyim, bir hayır sahibi er bulayım da yardım isteyeyim." dedi. Kime gidebileceğini düşünürken aklına Hacı Bektaş geldi.

Hacı Bektaş, bugünkü Hacıbektaş denilen yerde oturuyordu. Buranın o zamanki adı Sulucakarahöyük'tü. Ermiş bir Türk büyüğü olan Hacıbektaş'ın çevresine kendisini seven birçok er toplanmıştı. Gönlü geniş eli açıktı. Boğazına girecek lokmadan keser, yoksula, yolsuz düşmüşlere verirdi. İşte Yunus da bu yoksul insanlardan biriydi.

Bir gün Yunus, bir deri bir kemik kalmış öküzünü ahırdan çıkardı. Üstüne boş bir çuval attı. Düştü yollara. Dere tepe geçerek, acıktıkça soğuk sular içerek günlerce taban tepti. Issız bir kırdan geçerken alıç ağaçları gördü. Ayva gibi sararmıştı alıçlar. Bunlarla günlerdir bir lokma girmeyen midelerini doyurdu. Biraz dinlendikten sonra yola koyuldu. Vara vara Karacahöyük'e vardı.

Yunus Emre ak saçlı, nur yüzlü Hacıbektaş'ın elini öptü.

"Yoksul bir adamım." dedi. "Ektiğimi biçemedim. Birkaç ölçek buğday verin. Çoluk çocuğumla yiyelim. Size hayır dua edelim."

Hacıbektaş:

"Oğul, biliyorum, aklın fikrin bir an önce köyüne dönmekte. Bizden buğday istiyorsun. Gel, sana buğday yerine sır vereyim."

Yunus'un beti benzi kül oldu. Yoksa bunca sıkıntı çekerek ulaştığı bu kapıdan eli boş mu dönecekti? Hiç düşünmeye gerek görmeden:

"Efendim, bana buğday gerek."

Hacıbektaş:

"Buğday verin de gitsin." dedi.

Çuvalını tıka basa buğdayla doldurdular. Öküzüne yüklettiler. Yunus pirin elini öptü. Oradan ayrıldı. Köyü çıkmak üzere idi ki birden elini başına vurdu.

“Tüh!” dedi, “Ben ne yaptım. Bir erin kapısına vardım. Bana sır teklif etti. Ben kabul etmedim. Başıma devlet kuşu kondu da ayıkamadım. Ayağıma gelen kısmeti teptim.”

Hemen öküzünü çevirdi. Tekrar pirin kapısına dayandı. Çuvalı indirdi, başına toplanan dervişlere:

“Erler,” dedi. “Bana buğday gerekmez. Söyleyin de sır versin...”

Pire söylediler. Pir:

“O iş artık bizden geçti. Taptuk Emre’ye varsın. Nasibini ondan alsın.” dedi. Yunus buğdayı da öküzü de unuttu, Sulucakarahöyük’te hiç oyalanmadı. Düştü yola. Günlerce süren bir yolculuktan sonra Beypazarı’nın bir köyünde Taptuk Emre’ye ulaştı.

Taptuk Emre, Yunus’la hiç konuşmadı bile:

“Bir baltayla bir ip verin de dağdan odun getirsin.” dedi.

Yunus dağa vardı. Kestiği odunları sırtına sardı. Her gün dağa gitti, odun getirdi. Bunlar öyle odunlardı ki oklava gibi dümdüzdü. “Niçin hep düzgün odun getiriyorsun? Ormanda hiç eğri odun yok mu?” diye soranlara “Taptuk’un kapısına eğri odun yaraşmaz.” karşılığını verirdi.

Bir yıl değil, beş yıl değil, yoksul Yunus tam kırk yıl her gün dağdan odun taşıdı. Durumundan kimseye yakınmadı, yazıklanmadı.

Ocakla orman arasında geçen kırk yıl geride kalmıştı. Bir akşam Taptuk ocağında kalabalık bir topluluk yer almıştı. İlahiler okunacak, şiirler söylenecekti. Yunus da yorgun argın gelmiş kapı ardında bir yere ilişmişti. Taptuk’un adamları arasında Yunus adında bir şair vardı. Taptuk Emre ona:

“Yunus,” dedi, “Haydi bir şeyler söyle de dinleyelim.”

Yunus mırın kırın etti, bir şeyler demek istedi, başaramadı.

Ak sakallı Taptuk koca topluluğa bakındı. En arkada, kapı dibinde Yunus’u gördü.

“Haydi oduncu Yunus,” dedi, “Sen söyle!”

Yunus bir anda gözlerinden bir perde kalkmış gibi içinin aydınlandığını hissetti. Her şeyi daha bir arı duru görmeye başladı ve dili çözülde. O gece orada öyle güzel şiirler söyledi ki dinleyenler kendilerinden geçtiler.

Ertesi gün Taptuk Baba, Yunus’u çağırdı:

— “Artık,” dedi, “Aradığımı buldun. Çilen doldu, tamam oldu. Bundan böyle bu kapıya odun getirmen gerekmez.”

Yunus pirinin elini öptü. Sirtında aba, ayaklarında çarık, omzunda çıkını, elinde sopası yollara düştü. Dağlara taşlara, uçan kuşlara, tarlalarda çalışan insanlara şiirler söyleyerek yıllarca dolaştı.

Yunus bütün Anadolu'yu, Suriye'yi, Azerbaycan'ı içine alan uzun yolculuğundan dönünce gene Taptuk Emre'nin yanına vardı. Taptuk Baba, artık iyice yaşlanmıştı. İki gözü görmez olmuştu. Yunus'a:

“Yunus'um,” dedi, “İki güneş bir arada barınmaz. Şimdi bir ok atacağım. Bu oku ara, onu nerede bulduysan orada yerleş kal.”

Ok vınlıyarak bulutların arasında kaybolup gitti. Yunus tam beş yıl bu oku aradı. Sonunda doğduğu Sarıköy'de buldu. Oraya yerleşti ve orada öldü. Şimdi mezarı Sarıköy'dedir.

Yunus Emre, Türk edebiyatının en büyük şairlerinden birisidir. O, halkın konuştuğu Türkçeyi şiir dili yaptı. Üstün şairlik yeteneği ile dilimizi, içlere işleyen akıcı ve sıcak bir ses hâline getirdi.

Türk halkı onu yedi yüz yıldır hiç unutmadı. Kimi kentli şairler onu küçük gördüler. Yazdıkları kitaplarda adını anmadılar ama o köylünün, kasabalının hatta dağ başındaki çobanların dilinden hiç düşmedi.

Şiirlerinde hangi dinden, hangi ırktan olursa olsun, insanları sevmek gerektiğini, barış içinde yaşama dileğini dile getirdi.

**Hasan Lâtif SARIYÜCE**

Anadolu Efsaneleri II



## EK 6. Gözlük Takan Yıldızlar Metni

SERBEST OKUMA METNİ

### GÖZLÜK TAKAN YILDIZLAR

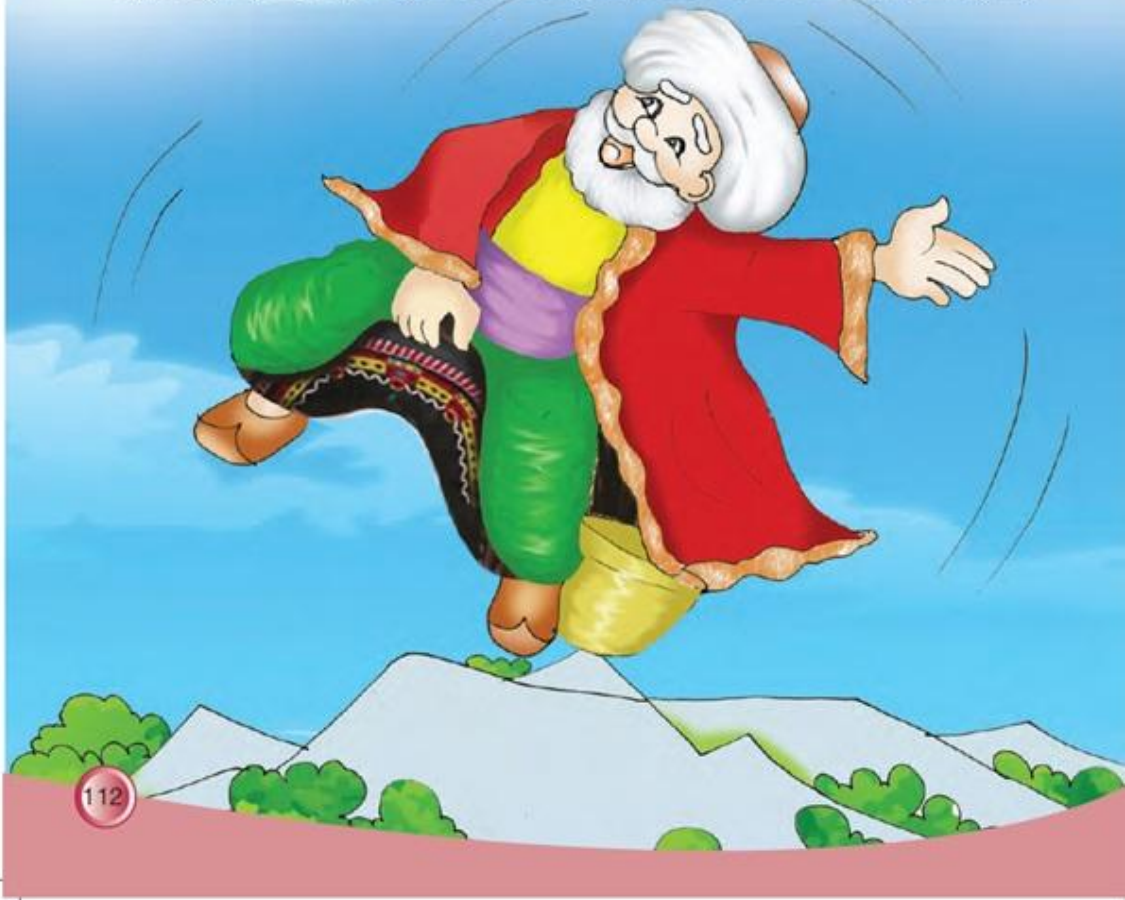
Bir varmış bir yokmuş. İyileri seven çokmuş, kötülerin yüzüne bakan yokmuş. Öyleyse kötüler hüngür hüngür ağlasın, iyiler sevgi olup çağlasın. Biz gelelim Nasrettin Hoca'mıza. Hoca'nın varı yoğu bir eşekmiş. Onu gözü gibi sever, kimi görse eşeğini övermiş.

"Sakinilan göze çöp batar." diye boşuna dememişler. Gün gelmiş, devran dönmüş; Hoca'nın gözündeki mutluluk pırıltıları sönmüş. Niye mi? Niye olacak canım, Hoca'nın biricik eşeği hasta olmuş. Ne yapsa da eşeğin derdine derman bulamamış.

Zavallı eşek, gün geçtikçe sararıp soluyor; Hoca'nın gözlerine yaşlar doluyormuş. Günler, haftalar böyle geçmiş. Hoca, eşeğine binmeyi bir özlemiş, bir özlemiş ki rüyasında bile ona binmeye razı olmuş.

Bir gece bu isteğine kavuşmuş Nasrettin Hoca. Rüyasında, dumanlar arasında eşeğin semerini görmüş. Yüreği sevinçten hop hop hoplamış, binmek için hemen cübbesini toplamış. Semer yaklaştıkça Hoca şaşırılmış. İyice yaklaşıncaya elindeki değneği düşürmüştü. Nasıl düşürmesin? Semer uçarak geliyordu. Semer de uçar mı demeyin. Rüya bu, semer de uçar, eşek de...

Nasrettin Hoca, Allah'a sığınıp binmiş semerin üstüne. Semer, "Akşam-sabah, yallah yallah!" deyince uçak gibi uçmaya, dağların üstünden geçmeye başlamış. Hoca'nın keyfi yerine gelmiş.



Semer, bir dağın tepesinde durunca Hoca'mız ona teşekkür ettikten sonra "Sevgili semer! Ben eşeğe ters binmeyi çok severim. Sana da öyle binebilir miyim?" demiş. Semer, "Hay hay!" deyince Hoca da ters binmiş ona. Semer de "Gelsin beyaz, gitsin siyah; haydi yallah, haydi yallah!" diyerek füze gibi uçmaya başlamış. Hoca bir yandan kavuğuna, bir yandan cübbesine sarılmış. Korkudan gözlerini kapatıp dua etmeye başlamış.

Az gitmişler, uz gitmişler; dere tepe düz gitmişler. Semer birden durunca Hoca korkarak gözlerini açmış. Bir de ne görsün? Etrafında yıldızlar finli finli dönüyor; Ay Dede, karşısında tatlı tatlı gülüyor. Hoca'nın şaşkınlığı devam ederken yıldızlar koro hâlinde seslenmiş:

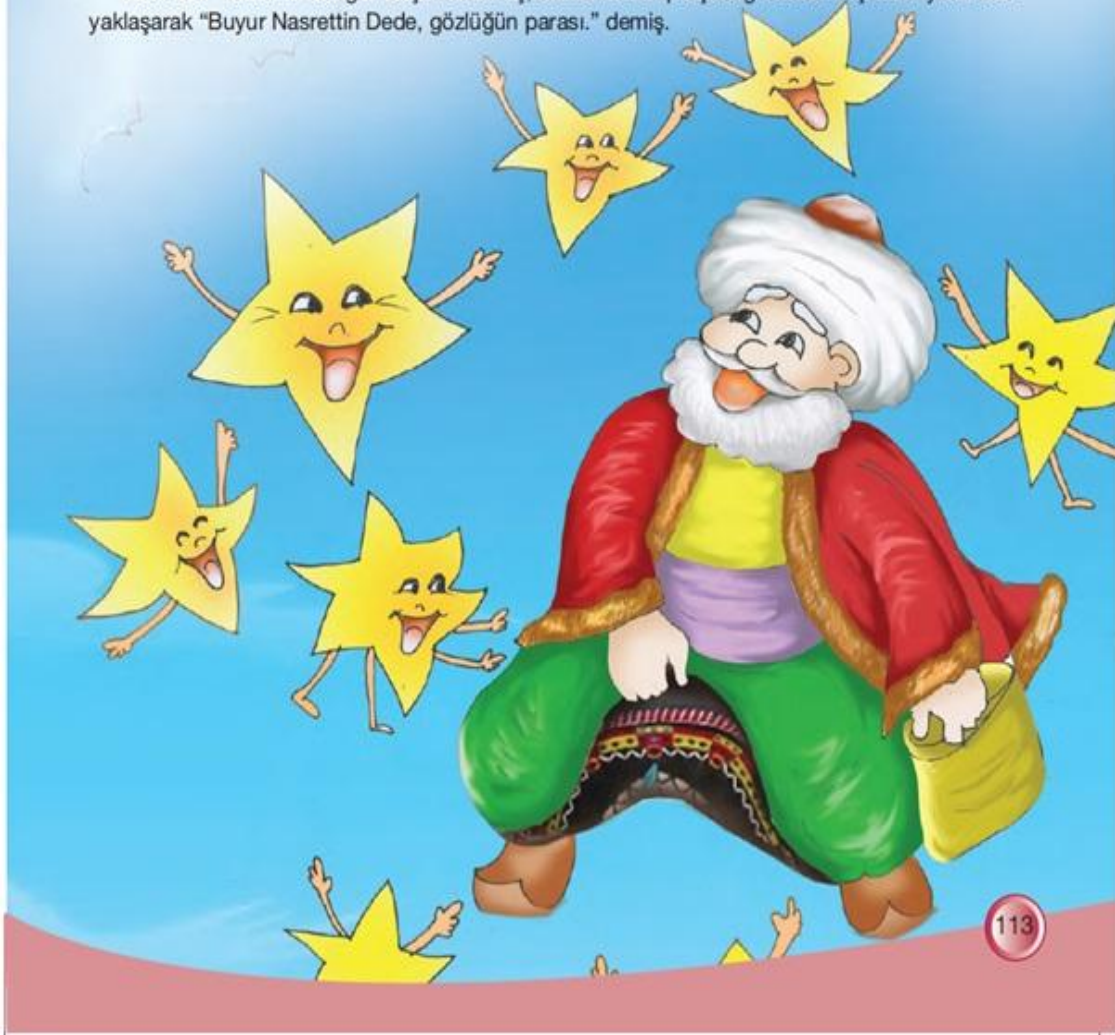
"Nasrettin Amca, hoş geldin. Niçin elin boş geldin?"

Hoca, telâşla heybesini aramış. En güzel fıkralarını çıkarıp yıldızlara anlatmaya başlamış. Hoca, gülmeceден gülmeceye atlamış, yıldızlar gülmekten çatlamış. Sabaha doğru, yıldızlar bir istekte bulunmuşlar:

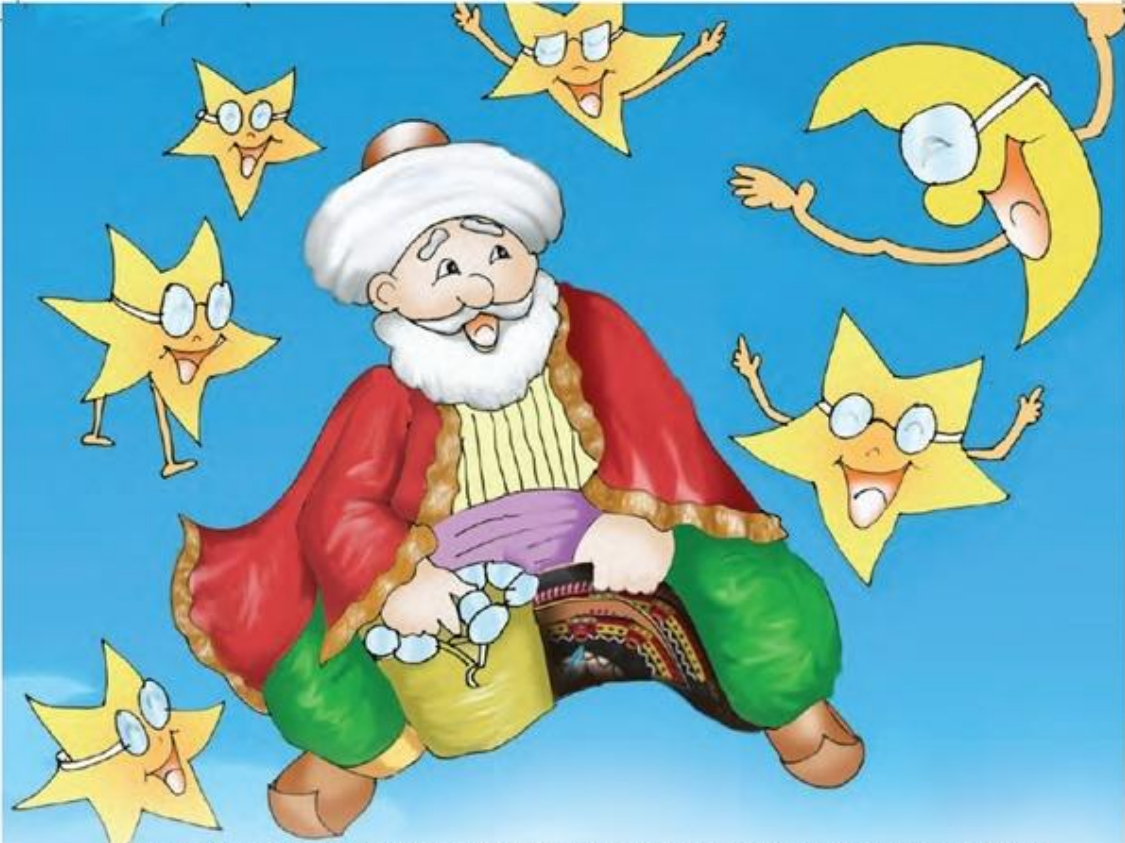
"Sevgili Nasrettin Amca! Seni çok sevdik. Yarı yine gelir misin? Gelirken de bize güneş gözlüğü alır mısın?"

Nasrettin Hoca, niçin gözlük istediklerini sorunca da "Biz güneşi çok seviyoruz ama gündüzleri öyle parlıyor ki ona bakamıyoruz. Gözlüğümüz olursa onu her zaman sevgiyle seyrediriz." demişler.

Hoca da "Tamam" der gibi başını sallamış, semerine binip uçacağı sırada küçük bir yıldız ona yaklaşarak "Buyur Nasrettin Dede, gözlüğün parası." demiş.







Hoca'mız tam uçmaya hazırlanırken Ay Dede yaklaşmış yanına. Kulağına bir şeyler fısıldadıktan sonra ışıktan bir kese bırakmış heybesine. Aynlık vakti gelince Kutup Yıldızı da dünyaya dönünceye kadar onlara eşlik etmiş.

Kuşlar uçmuş, tavşan kaçmış, aradan bir gün geçmiş. Nasrettin Hoca, semerine bindiği gibi çıkmış gökyüzüne. Parayı veren küçük yıldızla beraber Kutup Yıldızı'na ve Ay Dede'ye birer gözlük vermiş. Diğer yıldızlar yine koro hâlinde bağırmağa başlamışlar:

"Nasrettin Amca, hoş geldin. Niçin elin boş geldin?"

Hoca'mız da gülererek "Su akar, yıldız bakar. Ancak parayı veren veya bir iyilik yapan gözlüğü takar." diyerek taşı gediğine koymuş.

Yıldızların boynu bükülmüş, gözlerinden pırıltılar dökülmüş. Nasrettin Hoca fazla dayanamamış:

"Sevgili yıldızlar! Ay Dede'niz sizler için de para vermişti. Buyrun gözlüklerinizi. Yalnız birinden bir şey isteyeceğiniz zaman onun ücretini vermeyi unutmayın!" demiş.

Bütün yıldızlar gözlüklerini takınca gökyüzü rengarenk pırıltılarla dolmuş. Nasrettin Hoca, iyi yürekli Ay Dede'ye de kocaman bir gözlük hediye etmiş. Bu masal da burada bitmiş.

Hayır, bitmesin mi, diyorsunuz veya Nasrettin Hoca'nın eşeğine ne olduğunu mu merak ediyorsunuz? Merakınızı gidermek için önce kütüphaneye gitmeniz gerekir. Kütüphanede çocuk kitapları bölümünde gördüğünüz ilk Nasrettin Hoca fıkraları bölümünde eşeğin nasıl iyileştiğini okuyacaksınız.

Haydi iyi okumalar!..

Bestami YAZGAN  
(Düzenlenmiştir.)

## EK 7. Yaralı Leylek Metni

### YARALI LEYLEK

Doktor Namık Bey, Ege'deki tatil kasabalarından birinde, tatilini geçiriyor. Orada bakımlı, güzel bir bahçe ile çevrili, küçük bir evi var.

Bir sabah erkenden yürüyüşe gitmek üzere evden çıkıyor. Ne var ki bahçe kapısının önünde, yere boylu boyunca yatmış, yaralı bir leylekle yüz yüze geliyor.

Leyleğin bacağı kırık. Koptu kopacak. Doktor, durumu görünce yürüyüşten vazgeçiyor. Leyleği eve alıyor. Bacağını sarıyor. Bahçede ona bir yer yapıyor. Sonra leyleği karşısına alıp durumu anlatıyor:

— Bak arkadaş, bacağın kopmak üzereydi. Ekledim, sardım, sarmaladım. Şimdi, bir ay kadar, onun üstüne basmayacaksın. Burada uslu uslu oturacaksın. Yiyecek aramana gerek yok. Biz seni besleriz. Ayağın iyileşince de gidersin, diyor.

Leylek, sanki doktorun dediklerini anlamış gibi başını sallıyor. Sonra bekleme dönemi başlıyor.

Yaralı leylek, çevrede yaşayanların sevgilisi oluyor. Çoluk çocuk, çevresinden hiç ayrılmıyor. Önüne konan yiyeceğin ardı arkası kesilmiyor. Çocuklar, onu hoşnut kılmak için nemli toprakları eşeleyerek solucan bile topluyorlar.

İlk günler, insanlardan çekinen leylek, çok geçmeden onlara alışıyor. Doktor, leyleği gözlüyor. Sargılı ayağını zorlayıp zorlamadığını merak ediyor. Leylek bu sınavdan yüz akıyla çıkıyor. Yaralı bacağı bir ay süreyle özenle koruyor.

Bir aylık süre doluyor. Leyleğin sargıları, büyük küçük birçok seyirci önünde, özenle açılıyor. Herkeste bir merak, bir merak!

Neyse ki sonuç herkesin yüzünü güldürüyor. Orada bulunanlar, bağırsarak leyleği yürümeye özendiriyorlar.

— Haydi hacı baba, yürü! Haydi yürüüü, yürüüü!

Leylek önce sendeleyerek üç beş adım atıyor. Sonra, hızlı hızlı yürümeye başlıyor.

Birkaç gün sonra, kırık bacağı, tümüyle açılıp güçleniyor. Leylek de başını alıp gidiyor.

Doktor Namık Bey, leylek gittikten sonra bahçeyi saran sessizliği öyle bir yadırgıyor ki! Sanki bir yakınından ayrılmışçasına boşluğa düşüyor.

Aradan iki yıl geçiyor. Bir yaz günü, doktor yine ailesiyle birlikte yazlık evine göç ediyor.

Oraya vardıklarının hemen ertesi günü, doktor, bahçe kapısının önünde iki tane leyleğin dikilmekte olduğunu görüyor. Öyle bir coşkuya kapılıyor ki!

Koşarcasına varıp leyleklere yaklaşıyor. İçlerinden birini hemen tanıyor. İki yaz önce, kırık bacağını iyileştirdiği leyleğin ta kendisi! Ama, ötekine bir anlam veremiyor.

Doktor, şaşkın şaşkın bakıp dururken, öteki leyleğin ayağına doğru sarkan kırık kanadını görüyor. Şaşkınlığı irkilmeye dönüşüyor. Âdeta gözleri doluyor.

Eski dostu, yaralı bir arkadaşını kendisine getirmiş. Gözlerini doktorun gözlerine dikerek ondan yardım istiyor.

Doktor, hemen yaralı leyleği bahçeye alıyor. Eski leyleğin yerine yerleştiriyor. Kırık kanadını sarıp sarmalıyor.

Bu sırada, eski dostu da çevrede geziniyor. Doktor, sarma işi bitince leyleğin karşısına geçiyor. Ona şunları söylüyor:

— Ey dostumun dostu! Beni dost bilip de kapıma geldin. Ne iyi ettin. Bundan sonra seninle de dostuz. Sen de istersen yaralı dostlarını bana getirebilirsin. Ama önce, şu kanadın iyileşsin. Sargın açılmadan, sakın uçmaya filân kalkışma. Bir süre konuğumuz olacaksın. Merak etme, hiç canın sıkılmayacak. Sen yarın buradaki şenliği gör, diyor.

**Gülten DAYIOĞLU**

Etkinliklerle Türkçe Öğreniyorum

(Kısaltılmıştır.)

(4. Sınıf Türkçe Kitabı, Cem Yay., 2014, 111-113)



## EK 8. Zeytinin Çocuğu Zeytinyağı Metni



### "ZEYTİNİN ÇOCUĞU" ZEYTİNYAĞI

Eski çağlarda yaşamış ünlü bir düşünür, "Sağlığımızı nasıl koruyabilir de yaşam süremizi uzatabiliriz?" sorusuna şöyle yanıt veriyor: "İçimizi balla, dışımızı zeytinyağı ile yıkayalım." Bu cümleden de anlaşılacağı gibi zeytinyağı geçmişte, öncelikli olarak beslenme amacıyla kullanılmamış, bir güzellik malzemesi olmuş. Güzelliklerine meraklı insanlar onunla saçlarına parlaklık vermişler. Kahramanlarsa vücutlarını onunla ovarak parlatmış ve yumuşatmışlar.



Ayrıca yakacak olarak kandillerde de kullanılmış.

Günümüzdeyse zeytinyağı daha çok beslenme amacıyla kullanılıyor. İçine katıldığı yemeklerin lezzetine lezzet katan zeytinyağının sağlık açısından da çok yararlı olduğu biliniyor. İçeriğinde bulunan A, D ve E vitaminleri çocukların sağlıklı bir şekilde büyümelerine katkıda bulunuyor. Yalnız çocukluk çağında değil her yaşta yarar sağlayan bir besin zeytinyağı. Ancak yine de tüm yararlarına karşın enerji değeri yüksek bir besin olduğundan zeytinyağının aşırı tüketilmemesi gerekiyor. Böylesi olağanüstü bir ürün olan zeytinyağı hepimizin bildiği gibi zeytinden elde ediliyor.



Güven ve barışın simgesi zeytin dalı ve zeytin ağacı, günümüzden binlerce yıl önce Anadolu'da yaşamlarını yan yana sürdüren kavimler tarafından bilinen ve kullanılan bir bitkidir. O günün insanları, bu ağacın niteliklerini düşünerek onu barışın simgesi olarak kabul etmişler. Bu kabulleniş günümüzde de sürüyor.

Boyu 8 metreye kadar uzayabilen zeytin ağacı, kışın yapraklarını dökmez. Zeytin ağaçlarının ömrü 500 ila 1000 yıl arasındadır. Zeytin ağacının gövdesi ölse bile küçücük bir kök parçası ya da sürgünü canlılığını koruyorsa bunlar ağacın tekrar yaşama dönüşünü sağlayabilir. Bu nedenle ona "ölümsüz ağaç" da deniliyor.

Zeytin ağaçlarının önemli bir bölümü Ege, Marmara ve Akdeniz kıyılarında bulunmaktadır.

Sevindirici olan, Türkiye'nin zeytin ağacı sayısı ve üretimi bakımından dünya üretiminde söz sahibi ülkelerden biri olmasıdır. Ülkemiz bu konuda dünya beşincisi. Doğu Karadeniz Bölgesi'nden başlayıp tüm kıyı bölgelerimizi dolaşarak Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne kadar pek çok çeşitte zeytin yetiştiriliyor.

Zeytin ağacı bakımından zengin olan ülkemiz bu alanda daha da ileri gidebilir. Zeytin yetiştiriciliği yapan diğer ülkelerde zeytin ağacına ayrılan alanlar tümüyle dolmuş durumdayken ülkemizde zeytin ağacının yetişebileceği alanlar çok fazladır. Ülkemiz, zeytinyağı üretimi bakımından da dünyanın önemli üreticilerindedir. Tüm bu olumluluklara karşın Türk halkı zeytinyağını yemeklerinde pek fazla kullanmıyor.

Bu kadar faydalı ve zengin bir yağın Türk mutfağındaki hak ettiği yerini alması hepimizin dileğidir.



Gülgün AKBABA  
(Düzenlenmiştir)

## EK 9. Bir Efsanedir Amasya Metni

### BİR EFSANEDİR AMASYA

“Amasya halkı arasında, bilgi sahibi, sözü sohbeti dinlenir, nükteci kimseler çoktur. Kırk turlu armudu, kırmızı kirazı, yedi turlu uzumu, ekmek ayvası olur. Elmasının dünyada eşi yoktur. İçeceklerden güzel kokulu pekmezi, ayva şerbeti vardır ki sıcak havalarda çok faydalıdır.

Esnafın hüner sahibi kişiler çoksa da özellikle terzisi ve hallacı ünlüdür. Berberleri ve helvacıları meşhur sanatkârlardır.

Şehir, ırmak kıyısında, dereli tepeli yerlerde bulunduğu için ılık bir havaya sahiptir. Şehrin iki yönünü çeviren dağlar boydan boya bahçeliktir. Evlerin pencereleri, batıya ve kuzeye bakar. Kışları sert olur. Suları ise şehrin ardındaki Ferhad Dağı’ndan gelir. Bu suyu Ferhad getirmiştir. Çevrede 70 kadar gezinti yeri vardır.”

17. yüzyılın büyük gezgini Evliya Celebi, Seyahatname’sinde Amasya’yı böyle anlatıyor. Daha neler söylemiyor ki. Merak ettiniz değil mi? Merakınızı gidermek sizin elinizde. Nasıl mı? Kütüphanelerden ya da başka kaynaklardan Evliya Çelebi’nin Seyahatnamesi’ni bulup okuyabilirsiniz.

Size bir de Amasya efsanesi anlatayım.

Osmanlılar devrinde şehzadeler şehri olarak tanınan Amasya’nın suları üzerine anlatılan efsanemiz şöyledir:

Çok eski zamanlarda Amasya’nın kenar dağlarında azılı bir ejderha yaşarmış. Bu ejderha öyle bildiğimiz ejderhalara benzemezmiş. Gözleri ateş parçası. Ben diyeyim üç başlı, siz deyin yedi başlı. İki kanadının yanında iki tane de yedek kanatları varmış. Ağzında bir dili varmış ki dışarı çıkardığında en az iki metre uzarmış. Önüne gelen canlı cansız her şeyi lüp diye yutarmış.

Günlerden bir gün, Amasya’nın Güllübağlarına akan ırmağın kaynağına bu azılı ejderha oturmuş, şehrin suyunu kesmiş. Susuzluktan bağlar kurumuş toprak çatlamış, insanlar kırılmaya başlamış.

Amasya halkı ejderhayı yok etmenin, onunla başa çıkmanın çaresini aramaya koyulmuş. Bir babayiğit ejderi öldürse diye beklemişler, ama ne mümkün. Düşünüp taşınmışlar ve de çaresini bulmuşlar. Nasıl mı? Ejderhayı çatlatıp öldürmek.

Ertesi gün semizce bir katıra iki çuval tuz yükleyip ejderhanın önüne salmışlar. Azılı ejderha, katırı sırtındaki tuz çuvallarıyla birlikte yutuvermiş.



Tuz, ejderhanın içini yakmış kavurmuş. Başlamış ırmak suyunu içmeye. İçtikçe şişmiş, şiştikçe içmiş ve sonunda çatlayıp olmuş. Amasya da ejderhadan kurtulmuş.

Mehmet ÖNDER

(Düzenlenmiştir.)

(4. Sınıf Türkçe Kitabı MEB Yay., 2014, 94-95)



## EK 10. Meraklı Kaplumbağa Rize’de Metni

### MERAKLI GEZGİN KAPLUMBAĞA RİZE’DE



Biricik Anneciğim,

Şimdi neredeyim, yazdıklarımı okuduğunuzda inanamayacaksınız. Hatırlarsanız en son Adana’da karpuz tarlasındaydım. Akşamdan karpuzları yığın yaptılar. Sabahleyin alaca karanlıkta kamyonu yüklemeye başladılar. Bir baktım, bir kişi beni attı diğeri de kapıp kamyon kasasına koydu. Anlaşılan beni de karpuz sanmışlardı. Böylece bir kamyon karpuzla yolculuğa başladım. Sonra kamyonun sallantısıyla uyuyup kalmışım. Gözlerimi açtığımda farklı bir şehirdeydim.

Kamyon sürücüsü karpuzları getirdiği satıcıya,

“Adana sıcaktan kavruluyor, sizde yağmur yağıyor, bu ne iştir kardeşim!”

Satıcı:

“Eee... Burası yağmur kenti Rize. Türkiye’nin en çok yağış alan ili. Sen Adana’da sıcaktan bunaldıkça bize karpuz getir. Burada yazlar serin, kışlar ılımandır ve her mevsim yağış vardır.”

Onlar sohbet ederken ben etrafı incelemeye ve dolaşmaya başladım. Acıkmıştım, bir bahçeye girdim. Kırt kırt sesler, konuşmalar geliyordu. Bahçe daha önce gördüklerime benzemiyordu. Sonradan öğrendim ki burası bir çay bahçesi imiş. Yani çay içilen yer değil, çayın yetiştiği yer! Rizelilerin ifadesi ile “çaylık”. Duyduğum kırt kırt sesi de çay filizlerini kesen makas sesleri.

Ben karnımı doyururken akşam yaklaşmıştı. Kadınlar da birbirlerine akşama ne yapacaklarını soruyorlar. Birisi mihlama yanına turşu kavuracakmış. Bak şu işe! Turşu kavrulur mu? Evet soğanla kavurup yiyorlarmış. Mihlama dedikleri de peynir pişirmesi. Diğlerinin de bir gün önceden kalma karalahana sarması varmış. Yanına yoğurt ve mısır ekmeği yeter, diyor. Yemekleri biraz ilginç geldi bana. Yağmur hâlâ yağıyor ama kadınlar yağmurun altında çay kesmeye devam ediyorlardı. Oradan ayrıldım.



Rize ve çevresinde gezmek zor. Çünkü dağları engebeli, dik yamaçlı, sanki "V" şeklinde. Zaten Rize, Karadeniz sahilinde küçük bir il. Tabii, bu engebeli yerde büyük şehir kurmak zor. Merkezde binaları sıkışık, çevrede ise seyrek seyrek yapılmış. Anneciğim buralar tam babama göre. Hani o ağaçları çok sever ya...

Duyduğuma göre burada her türlü ağaç yetişmiş: kayın, kestane, ıhlamur, gürgen, yabani Trabzon hurması, yabani karayemiş, defne, çınar, meşe.

Rize'ye gelip de Kaçkar Dağları'nı görmemek olmazdı. Kaçkar Dağları yaylaları ile ünlüdür. En ünlüsü de Ayder Yaylası'dır. Ayder Yaylası hakkında tek bir cümle söylemek istiyorum. Ayder Yaylası, uzayıp giden Fırtına Deresi, çam ormanları, eşsiz doğal güzellikleri ve yeşilin her tonu ile sanki cennetten bir köşe. Ben buraya geleli neredeyse bir ay oldu. Hamsisi, kadınların eteklerinin üzerine bağladıkları "dolaylık"ları, omuzlarına örtükleri "keşan" adını verdikleri şalları ile Rize ilginç ve güzel bir yer.

Şu an bir çay fabrikasındaım. Etraf taze çay yaprağı kokuyor. Başımda da postacı güvercin, "Yeter! Gidiyorum, bitir artık mektubunu!" diye bana kızıyor. Zaten uykum da geldi. Senin ve babamın ellerinden, kardeşlerimin de yanaklarından öperim. Herkese selamlar... Sizi çok seven Meraklı.

Zekiye DEMİR  
(Düzenlenmiştir.)



## EK 11. Safranbolu Evleri Metni

### SAFRANBOLU EVLERİ

Sevgili Arkadaşlar,

Bizim ülkemizde dünyanın hiçbir yerinde bulunmayan kıyılar, ulaşılmaz dağlar, peribacaları gibi doğal güzellikler yanında evleriyle ünlü şirin kasabalarımız da vardır. Şimdi, sizleri geleneksel Türk mimarisinin en güzel örneği olan Safranbolu evleri ile tanıştırmak istiyoruz.

Safranbolu evleri yüzlerce yıllık bir zamanda oluşan Türk kent kültürünün günümüzde yaşamaya devam eden yapılarıdır. Bu nedenle Safranbolu evleri hakkında yeterli bilgiye sahip olabilmek için bu yörenin ikliminden başlayarak kültürünü, ekonomisini ve geleneklerini daha yakından tanıyalım.

Safranbolu ilçesi, Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan Karabük ilinin güzel bir ilçesidir. İlçe merkezinde 18 ve 19. yy. ile 20. yy. başlarında yapılmış yaklaşık 2000 tane geleneksel Türk evi bulunmaktadır. Bu evlerin yaklaşık 800'u ise yasal koruma altındadır.

Evler, Safranbolu'nun iki ayrı bölümünde gruplanmış durumdadır. Birincisi “şehir” diye bilinen ve kışlık olarak kullanılan bölüm, ikincisi “bağlar” diye bilinen ve yazlık olarak kullanılan bölümdür.

Safranbolu'da yaşayan ailelerin bir kışlık bir de yazlık evleri vardır. Safranbolulular kışın şehirdeki evlerinde yaşarlar, yazın havaların ısınmasıyla da bağlardaki yazlık evlerine göç ederler.

Ticaret bölgesi şehrin merkezindedir. Pazarlar bu bölgenin hemen çevresinde; çevreyi kirletici etkisi olan demircilik, bakırcılık, dericilik gibi üretim alanları ise kenar kısımlardadır.

Şehirdeki yollar taş kaplıdır. Taş kaplamalar sel sularına karşı dayanıklı ve ağaç köklerinin yeterli su almasına uygun yapıdadır.

Görölmeye değer bu güzel evler hakkında daha ayrıntılı bilgilere ne dersiniz?

Şehir, yönetim merkezinin bulunduğu kale ve alışveriş merkezinin bulunduğu çarşı ile evlerin bulunduğu semtlerden oluşmaktadır. Bu bölüm iki vadinin içindedir. Bu nedenle iklimin olumsuz etkilerine karşı korunmaktadır. Evler birbirine yakın, sokaklar ise dardır. Bağlar olarak adlandırılan bölüm ise daha yüksekte ve geniş araziler üzerindedir.

Tüm evler bahçe içindedir. Genellikle 3 katlı, 6 ya da 8 odalı, oldukça büyük konak biçiminde evlerdir. Safranbolu'nun çok yağış alması nedeniyle çatılar sağlam yapılı, uzun saçaklıdır. Saçaklar sayesinde yağmur suları doğrudan saçaklardan akmaktadır.

Hiçbir ev, diğer evin görüşünü engellemez ve manzara açıktır. Bu da doğaya, insana ve komşuya saygının en güzel örneğini göstermektedir.

Evlerin yapımında taş, kerpiç ve ahşap kullanılmıştır. Evlerin bahçeleri sokaktan taş duvarlarla ayrılmıştır. Her kapının üzerinde kocaman kilitler, kilitlerin yanında halkalar, kapının çalınması için de “şak şak” adı verilen demir mandallar bulunmaktadır.

Evlerin girişinde zemin katta “hayat” adı verilen geniş bölümler vardır. Bu bölüm eğer taş kaplıysa “taşlık” adını almaktadır. Zemin katlarda ayrıca ahırlar, büyük kazan ocakları ve ambarlar bulunmaktadır. Merdivenlerle orta kata çıkılır. Bu katta gerektiğinde yatak odası olarak da kullanılabilen bir mutfak bulunmaktadır. Yaşam daha çok bu katta geçmektedir. Üçüncü kat ise odaların bulunduğu bölümdür. Odalarda “sedir” adı verilen oturma grupları vardır.

Evlerin pencereleri ise dar ve uzundur. Güneş ışığından faydalanmak için çok sayıda pencere bulunmaktadır.

Sevgili arkadaşlar, mimari yapılarıyla, zengin kültürüyle Safranbolu evlerini yakından tanıdık. Hepinizin bu güzel yapıları görmeyi gönülden dilerim.

Bir dergi yazısıdır.

(Düzenlenmiştir.)

(4. Sınıf Türkçe Kitabı Meb Yay., 2014, 98-100)



## **Ek 12. Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Belirlemeye Yönelik Cevabı Açık Uçlu Olan Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanan Metinler**

### **HABERLEŞME (Bilgilendirici Metin- Ön test)**

İki kişi arasındaki iletişimin en kolay yolu konuşmak. Yalnızca bireyler için değil toplumlar için de haberleşmenin çok büyük önemi var. Öyle ki bir toplumun toplum olabilmesi için en temel öğelerinden biri iletişimidir.

Haberleşmenin pek çok yolu var. Bunlardan en temel nitelikte olanı, insanın kendi duyu organlarını kullanarak gerçekleştirdiği haberleşme yöntemi. El, kol hareketleri yaparak ya da kaş, göz işaretleriyle de karşımızdakine bir şeyler anlatmak mümkün. “Jest” denilen bu işaretler, dünyanın hemen her yerinde insanların anlaşabilmesine yardımcı olur. Söz gelimi, evet demek istediğimizde çoğu zaman bir baş hareketiyle yetiniriz. “Orada” ya da “oraya” demek istediğimizde parmağımızla işaret ederiz. Hatta bunun için işaret parmağı dediğimiz, “konuşan” özel bir parmağımız var.

Sözsüz iletişimin başka yolları da var. Türkiye’nin Karadeniz Bölgesi’ndeki bazı köylerde evler, yöre koşullarından dolayı sarp kayaların ya da birbirinden uzak tepelerin üzerinde kurulmuştur. Birbirleriyle haberleşmek isteyen köylüler, bugün bile seslerini birbirine ıslıkla duyururlar. Eskiden denizde gemilerin bayrakla haberleşmesi de bir tür sözsüz haberleşmeydi. Her bayrağın, rengine ya da duruşuna göre ayrı anlamı vardı. Bu tür durumlarda artık kulağımıza değil, gözümüze gereksinim duyarız.

İnsanların uzaktan haberleşmesine olanak veren teknik araçlar, görsel telgrafın bulunmasıyla gelişme sürecine girdi. Chappe (Çepi) kardeşler, Paris ve Lille (Lili) kentleri arasında savaş cephesinin yakınından geçen görsel bir işaret hattı çektiler. Bu hat, iki kent arasındaki tepelerde inşa edilen yüksek kulelerden oluşuyordu. Peki, muhataplarımız, sesimizi duyuramayacağımız ya da el kol hareketlerimizi göremeyecek kadar uzaksa? O zaman devreye haberleşmede bize yardımcı olan araçlar girer.

Haberleşmenin bilinen en güvenilir yolu posta yoluyla haber iletmektir. En eski posta sistemleri MÖ 1200 dolaylarında Eski Mısır’da kuruldu.

Orta Çağın sonuna doğru Avrupa’da ticaretin hızlanması, iş yazışmalarının çoğalmasıyla haberleşme gereksinimi arttı. Şirketler ve localar, müşterileriyle iletişimi sürdürebilmek için kendi haberleşme ağlarını kurdular. Bu haberleşmelerde yapılan işin temeli aynıydı. Mektubunuzu hızlı at süren bir posta tatarına verirdiniz. O da atını mümkün olduğunca hızlı sürerek mektubu alıcısına teslim ederdi.

Haberleşmede hızın artması ve iletmek istediğiniz haberin yerine güvenli bir şekilde ulaşması yönünde atılan en büyük adımlardan biri, kuşkusuz 1837’de bulunan elektrikli telgraftı. 1876’da telefon, insan sesinin iletimine önce ülke düzeyinde, sonra da kıtalar ölçeğinde olanak sağladı. Bu buluş ABD’de kısa sürede yaygınlaştı. 19. yüzyıl, tüm dünyada iletişim araçlarının yaygınlaşarak insanları birbirine yakınlıştırdığı bir dönem oldu.

20. yüzyılın başına dek neredeyse tek kitle iletişim aracı gazetelerdi. Birinci Dünya Savaşı’nın ardından radyo, İkinci Dünya Savaşı’nın ardından televizyon günlük yaşamımıza girdi. 20. yüzyıl iletişim yüzyılı olarak anılmaya başlanmıştı. Artık, dünya eskiden olduğu kadar büyük değildi. Çünkü telefon, radyo, televizyon, bilgisayar gibi iletişim araçları uzakları yakın etmişti. Daha sonra bilgisayarların birbirine bağlanmasıyla başlayan *İnternet* adını verdiğimiz sistemin temeli olan bilgisayar ağları ortaya çıktı. *İnternet*, günümüzde en hızlı gerçekleştirilen haberleşme olanaklarını sunuyor bize. Kişisel iletişimin yanı sıra kitle iletişiminde de olanak sağlamasıyla kendisinden önceki haberleşme araçlarından ayrılıyor.

Kuşkusuz haberleşme alanındaki son nokta *İnternet* olmayacak. Uzaya yollanan haberleşme uyduları ve bunlarla birlikte yaygınlaşan cep telefonları, çevremize baktığımızda görebileceğimiz diğer haberleşme araçlarıdır. İnsanların birbirlerine söyleyecek sözleri olduğu sürece, haberleşme sistemleri gelişmeyi sürdüreceği gibi görünüyor.

Gökhan Tok Bilim Çocuk (Kısaltılmıştır)

(4. Sınıf Türkçe Kitabı Cem Yay., 2014, 74-77)

## **SORULAR**

1. Jest nedir?

.....

.....

.....

.....

2. İşaret parmağımıza neden “konuşan” parmak denir?

.....

.....

.....

.....

3. Orta çağ sonunda Avrupa neden haberleşmeye daha çok ihtiyaç duymuştur?

.....  
.....  
.....

4. Duyu organları ile haberleşen insanlar neden haberleşmede belli araçlara ihtiyaç duymuştur? Açıklayınız.

.....  
.....  
.....

5. En eski posta sistemi ne zaman, nerede kurulmuştur?

.....  
.....

6. Elektrikli telgrafın yararları nelerdir?

.....  
.....  
.....  
.....

7. Metni siz yazsaydınız nasıl bir başlık koyardınız?

.....  
.....

8. Metnin konusu nedir?

.....  
.....  
.....

9. Metnin ana fikri nedir?

.....  
.....  
.....

10. Metnin yardımcı fikirlerini yazınız.

.....  
.....  
.....  
.....



### ATATÜRK'ÜN OKUMA SEVGİSİ (Bilgilendirici Metin- Son test)

Atatürk için okumak engin bir tutku, vazgeçilmez bir gereksinimdir. O, çalışma saatlerinin çoğunu kütüphanesinde geçirmiştir. Burada saatlerce hatta günlerce kitap okuduğu yakınları tarafından gözlenmiştir. Onun kitap okumada da belirgin özelliklerinin bulunduğu bilinmektedir. Örneğin ilgisini çeken bir kitabı eline aldığı anda bitirmeden bırakmaması bu özelliklerinden sadece biridir.

Afet İnan, Atatürk'ün bu özelliğini şöyle dile getirmektedir:

“O herhangi bir kitaba başladığı zaman hacmi ne olursa olsun, elinden bırakmamıştır. Normal sayılan çalışma saatlerini çok aşan bir zamana dayanma gücü daima olmuştur.”

Falih Rıfki Atay da bu konuda şunları belirtmiştir:

“Bir kitabı merak edince koca bir cilt de olsa bitirmeden uyumazdı. Bazen de pek az uyku aralaması ile okumaya devam ederdi.”

Bu konuda genel sekreteri Hasan Rıza Soyak da anılarında diyor ki:

“Okumayı çok severdi. Genel kültürünü sürekli zenginleştirmeye çalışırdı. Zengin bir kütüphanesi vardı. Okuması da çalışması gibiydi; eline aldığı kitabı, eğer ilginç buldu ise bitirmeden bırakmazdı.”

Atatürk'ün kitap okuma alışkanlığının belirgin özelliklerinden biri de şudur: Okuduğu kitaplarda, ileri sürülen fikirleri açıklık ve isabetle tespit eder ve gayet iyi özetlerdi.

Atatürk'ün kütüphanesindeki çalışmalarına ve kitap okuma şekline ilişkin olarak Afet İnan şu bilgileri vermektedir:

“Yeni köşkte kütüphanesindeki yazı masasında oturduğu pek nadirdir. Daha ziyade orta yerdeki uzun ve geniş masada çalışırdı. Masasının üzerine, çeşitli kitap ve lügatları dizdirir ve karşısına bir saat koyardı. Sık sık içtiği kahve, uzun çalışmalarına biraz ara verdirebilirdi. Çalıştığı yerdeki kitaplarının yeri değişmemeli idi.”

Tarih kitaplarını daima harita ile takip ederek okur ve savaşlar için ayrıca krokiler çizerdi. Atatürk'ün kütüphanesindeki kitaplardan birçoğunu elden geçirdiğini belirten Uluğ İğdemir ise şunları belirtiyor:

“Atatürk bu kitapları bir süs olsun diye toplamamıştır. Çoğunu okumuş ve kenarlarına çeşitli işaretler koymuştur. Atatürk çok çabuk okuyan, okuduğu üzerinde düşünen bir insandı.”

Atatürk'ün kitap okurken bir diğer özelliği de şudur: Okuduğu bir kitabın önemli yerlerine kendine özgü işaretler koyardı. Satır altlarını kırmızı ya da mavi kalemle çizer, sayfa kenarlarına notlar alırdı. Bu konuda Falih Rıfkı Atay, Atatürk'ü anlattığı kitabında şöyle der: "Atatürk kitapları mutlaka masa başında okumuştur. Elinde kırmızı, mavi uçlu kalemle bazen kitap üzerine çizgi ve işaretler yapmıştır. Bazen de kurşun kalemle kâğıtlara notlar almıştır."

Afet İnan'ın Atatürk'ün bu özelliği ile ilgili yorumu şöyledir:

"Onun okuduğunu okuyacak olsanız, işaretlediği şekilleri bilerseniz, kitabın bütün ilginç yönlerinin belirtildiği meydana çıkar."

(...)

Atatürk'ün hizmetinde bulunanlardan Cemal Granada, Atatürk'le Vasıf Çınar arasında geçen bir konuşmayı anlatırken ondaki okuma alışkanlığının çocuk yaşlarında kazanıldığını da belirler:

"Boş zamanlarında Atatürk'ün elinden tarihle ilgili kitapların düşmediğini hatırlarım. Bir gün yine Atatürk, tarihle ilgili kalın bir kitap okuyordu. Öylesine dalmıştı ki çevresini görececek hâli yoktu. Bir sürü yurt meselesi dururken devlet başkanının kendini tarihe vermesi, Vasıf Çınar'ın biraz canını sıkmış olmalı ki Atatürk'e şöyle dediğini duydum:

— Paşam! Tarihle uğraşıp kafanı yorma... 19 Mayıs'ta kitap okuyarak mı Samsun'a çıktın? Atatürk, Vasıf Çınar'ın bu çok samimî yakınmasına gülümseyerek şöyle karşılık verdi:

— Ben çocukken fakirdim, iki kuruş elime geçince bunun bir kuruşunu kitaba verirdim. Eğer böyle olmasaydım bu yaptıklarımın hiçbirisini yapamazdım.

Cemil Sönmez

Atatürk ve Okuma Sevgisi (Düzenlenmiştir.)

(4. Sınıf Türkçe Kitabı Cem Yay., 2014, 31-33)

## SORULAR

1. Uluğ İğdemir Atatürk'ün hangi özelliğini anlatmaktadır?

.....  
 .....  
 .....

2. Atatürk tarih kitaplarını nasıl okurdu?

.....  
 .....  
 .....

3. Atatürk'ün kitap okuma alışkanlığının belirgin özelliklerinden iki tanesini yazınız.

.....  
.....  
.....

4. Atatürk'ün kitap okurken sahip olduğu özelliklerden en çok hangisini beğendiniz?  
Neden?

.....  
.....  
.....

5. Atatürk'te kitap okuma alışkanlığının böyle sağlam olmasının sebebi nedir?  
Açıklayınız.

.....  
.....  
.....

6. Atatürk'ün okuma alışkanlığı ile ilgili bilgi veren kişileri metindeki sırasına göre yazınız.

.....  
.....  
.....

7. Metni siz yazsaydınız nasıl bir başlık koyardınız?

.....  
.....  
.....

8. Metnin konusu nedir?

.....  
.....  
.....

9. Metnin ana fikri nedir?

.....  
.....  
.....

10. Metnin yardımcı fikirlerini yazınız.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### BEYAZ KIZIN KOLYESİ (Öyküleyici Metin- Ön test)

Bir zamanlar küçük bir çocuk, kırlarda gezerken bir çalıya kuyruğunu kaptırmış olan bir tilkiyle karşılaşmış. Tilki çocuğa, “Ah ne olursun, benim kuyruğumu kurtar.” demiş, “Karşılığında sana ne istersen veririm...”.

Çocuk tilkinin kuyruğunu kurtarmış. Tilki de ona kurnazlığını vermiş. Artık çocuk, tilki kadar kurnazmış.

Gezintisine devam etmiş. Az sonra bir kaplumbağayla karşılaşmış. Kaplumbağa ters dönmüş, Bir türlü düzeleliyormuş. Çocuk onu düzeltmiş, kaplumbağa da ona karşılık olarak sabrını vermiş. Çocuk artık bir kaplumbağa kadar sabırlı olacaktı.

Çocuk biraz daha yürüyünce ayağına diken batmış olan aslanla karşılaşmış. Aslanın ayağındaki dikenini çıkarmış. Aslan da ona cesaretini vermiş. Çocuk artık bir aslan kadar cesurmuş.

Çocuk biraz daha yürüyünce file rastlamış. Filin tırnağının arasına taş girmiş, çıkaramıyormuş. Çocuk filin tırnağının arasındaki taşı çıkarmış. Fil de ona kendi gücünü vermiş. Çocuk artık çok güçlüymiş.

Yoluna devam eden çocuk tavşana rastlamış. Tavşan bulduğu havucu yerinden sökemiymiş. Çocuk ona yardım etmiş. Tavşan da ona çok güçlü arka bacaklarının gücünü vermiş. Çocuk böylece çok hızlı koşabilecekmiş.

Az sonra çocuk bir maymunla karşılaşmış. Maymunun vücudunda pireler varmış. Pireler onu rahatsız ediyormuş. Çocuk maymunu gölde yıkamış, pireler kaçıp gitmiş. Maymun çocuğa çevikliğini vermiş. Artık maymunlar gibi ağaca çıkabilecek, daldan dala atlayabilecekmiş.

Yoluna devam etmiş, bir deveye rastlamış. Deve yükünü yere düşürmüş, alamıyormuş. Çocuk devenin yükünü yeniden sırtına yüklemiş. Deve de ona dayanma gücünü vermiş. Çocuk artık çok uzun süre dayanabilecekmiş.

Yoluna devam etmiş. Kartala rastlamış. Kartal, kanatları petrole bulaştığı için uçamıyormuş. Çocuk kartalın kanatlarını temizlemiş. Kartal da ona gözlerinin keskinliğini vermiş. Çocuk artık her şeyi çok uzaktan bile görebilecekmiş.

Yoluna devam etmiş. Az sonra bir köpeğe rastlamış. Köpek, kemiğini çukura düşürmüş, alamıyormuş. Çocuk çukura inip köpeğin kemiğini almış. Köpek de ona kulaklarının duyma gücünü ve burnunun koku alma gücünü vermiş. Çocuk artık her şeyi duyabilecek, bütün kokuları alabilecekmiş.

Yoluna devam etmiş. Bir kargaya rastlamış. Karga demiş ki “Şu ilerdeki dağın arkasında bir uçurumun dibinde kolyem var, ama çok yaşlı olduğum için ben oraya kadar uçamıyorum. Sen gidip alır mısın?”

Çocuk yardım etmeyi çok seviyormuş. Ama bir tilki kadar kurnaz olduğu için bu kolyenin kargaya ait olmayacağını anlamış. Yürümeye başlamış. Yol çok uzunmuş ama çocuk bir kaplumbağa kadar sabırlıymış. Yürümüş, yürümüş, gece olmuş, yine yürümüş. Hiç korkmuyormuş çünkü bir aslan kadar cesurmuş. Günlerce aç, susuz yürümüş. Açlığa da susuzluğa da dayanabiliyormuş. Çünkü bir deve kadar dayanıklıymış. Sonunda uçurumun başına gelmiş. Gözleriyle uçurumun dibine bakmış. Bir kartal gibi keskin gözleri olduğu için kolyeyi görmüş. Bir maymun çevikliğiyle uçurumun dibine inmiş. Kolyeyi almış, yukarı tırmanmış.

Yine günlerce yürüyerek geri donmuş. Karganın olduğu yere yaklaşırken gizlenip beklemeye başlamış. Karga kendi kendine, “Nerede kaldı bu çocuk? Küçük beyaz kızdan çaldığım kolyeyi getirecekti bana.” demiş. Çocuk, kulakları bir köpeğin kulakları kadar güçlü olduğu için bu sözleri duymuş. Karganın yanına gitmekten vazgeçmiş. Beyaz kız aramaya başlamış. Burnuyla havayı koklayarak duman kokusu almış. Tavşanlar kadar hızlı koşarak kızın evini bulmuş. Beyaz kız, annesinin kolyesini kaybettiği için ağlıyormuş. Gerçekten de kızın yüzü adı gibi bembeyazmış.

Kız kolyeyi görünce çok sevinmiş. Çocuğa bir dilim kek vermiş.

Çocuk, beyaz kıza niçin beyaz olduğunu sormuş. Kız, evlerinin başındaki tepeyi göstermiş. Tepenin üstünde kocaman bir kaya parçası varmış. İşte bu kaya güneşin önünde durduğu için kızın evine hiç güneş gelmiyormuş. Bu yüzden de beyaz kız, adı gibi bembeyaz ve solukmuş.

Çocuk hemen tepeye tırmanmış. Bir fil kadar güçlü olduğu için kayayı kucaklayıp tepenin öteki tarafına yuvarlamış. Kızın evine güneş gelmeye başlamış. Beyaz kızın yüzü pembeleşmiş.

Kız, çocuğa onlarla birlikte kalıp kalamayacağını sormuş. Çocuk teşekkür etmiş ve artık eve dönmesi gerektiğini söylemiş. Çünkü bu bir masalmış ve bütün masallar bitermiş.

Fatih Erdoğan (Düzenlenmiştir)

(4. Sınıf Türkçe kitabı MEB Yay., 2014, 125-126)

**SORULAR**

1. Çocuk kaplumbağaya nasıl yardım etmiş? Yaptığı iyiliğin karşısında ne kazanmış?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Çocuk deveye nasıl yardım etmiş? Yaptığı iyiliğin karşısında ne kazanmış?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Çocuk, kendini kandırmaya çalışan karganın oyununu nasıl bozmuştur?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Beyaz kız neden beyazmış?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Masaldaki hangi hayvanın özelliğinin size verilmesini isterdiniz? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



### BAHAR NEVRUZ'LA BAŞLAR (Öyküleyici Metin- Son test)

Bir sabah güneşin ilk ışıkları kırlara yayılırken solucan yerdeki delikten başını çıkarttı. Yanında duran ağaca “Günaydın.” dedi. “Yarın Nevruz, değil mi?” “Evet” dedi ağaç. “Artık sevinebilirsin. Yarın Nevruz.” “Yaşasın!” dedi Solucan. “Kış bitiyor!” Kaplumbağa bu seslerle uyandı. “Ne oldu? Ne var? Sizi bu kadar sevindiren nedir?” diye sordu. “Yarın Nevruz.” dedi Solucan, “Kışın soğuğu, karanlığı bitecek diye seviyorum.” “Ah, evet!” dedi Kaplumbağa, “Dün leylekleri gördüm. Gelmişler. Baharın yaklaştığını anladım.” “Haklısın.” dedi Ağaç. “Bahar Nevruz’la başlar.” Kaplumbağa, Ağaç ve Solucan böyle konuşurlarken Kırlangıç gelip bir dala kondu. “Hepinize günaydın.” diye öttü. “Nevruz geliyor diye sıcak ülkelerden döndüm.” Hep bir ağızdan “Hoş geldin.” dediler.

“Senin ötüşlerini özlemiştik.” Kırlangıç, “Ben de sizi ve buraları çok özledim.” dedi. “Şimdi uçup etrafı dolaşayım. Bakalım neler göreceğim.” “Ben de Nevruz hazırlıklarımı görmek isterdim.” dedi Kaplumbağa, “Ama öyle yavaş yavaş yürüyorum ki dereye varana kadar gün biter.”

Kırlangıç, “Üzülme.” dedi, “Ben sana gördüklerimi anlatırım.” Kaplumbağa sevindi. “Bu çok iyi olur.” dedi. Sonra, “Ben de yola çıkayım. Hiç değilse yarın sabah dere kenarındaki şenlikleri seyrederim.” diyerek yavaş yavaş yürümeye başladı. Kırlangıç ise “Pırrr.” diye uçtu.

Bir evde giysiler dikiliyordu. Nevruz’da yeni giymek uğurdur diye.

Bir evde yeşermiş buğdayları ezip suyunu çıkartıyorlardı. Nevruz’da Semeni Helvası yapılacak, yedi eve dağıtılacak diye.

Bir evde yumurtaları boyuyorlardı. Nevruz pikniklerinde renkli yumurtalar olsun, sofralar şenlensin, diye.

Her evde hazırlık, her evde sevinç vardı. Yemekler pişiyor, tencereler, tepsiler doluyor, kapı kapı gezecek çocuklara vermek için şekerler, tatlılar hazırlanıyordu. Nevruz geliyor, diye...

Kaplumbağa dereye vardığında akşam olmuştu. Birden, Hoop!! Sudan bir kurbağa fırladı. “Hoş geldin Kaplumbağa Kardeş” dedi. Cupp! Tekrar suya daldı. Az sonra sudan başını çıkartıp “Sevinçten yerimde duramıyorum çünkü su ısındı. Kışın olduğu gibi soğuk değil!” dedi. Hoopp! Başını gene suya soktu. Görünmez oldu. Kaplumbağa da başını kabuğunun içine çekerek “Artık uyuyayım. Yarın Nevruz. Erken uyanmalıyım.” dedi.



Ağaç tam uykuya dalacaktı ki Baykuş uçarak geldi, bir dala kondu. “Hoş geldin çok bilmiş Baykuş.” dedi Ağaç, uykulu uykulu. “Lütfen yarın Nevruz deme. Bunu herkes biliyor.” Baykuş, “Nev yeni, ruz gün demek. Nevruz ‘Yeni Gün’ demek.” dedi. “Bunu da herkes biliyor mu? Hem de yeni bir yıl başlıyor.” diye sürdürdü konuşmasını, “Nevruz, yeni yılın ilk günüdür. Suyun, toprağın, tüm doğanın yılbaşısıdır.” Baykuş durmadan Nevruz’la ilgili bilgiler veriyor ama Ağaç onu duymuyordu. Çünkü çoktan uyumuştur.

Ertesi sabah Kaplumbağa, daha gün doğmadan bazı seslerle uyandı. Başını kabuğundan çıkartıp merakla bakındı. Coşkulu bir kalabalık karşı kıyıda dereye doğru geliyordu. Kızlar, erkekler, yaşlılar, gençler, çocuklar... Kimi suya daldı. “Ohhh! Taze suda yıkandım.” dedi. Kimi, “Bahtım açılsın, çilem suya dökülsün!” deyip dereden atladı. Üstüne dertlerini yazdıkları kâğıtları dereye atanlar, “Bu dertleri su alsın götürsün.” dediler. Birkaç kişi hastaydı. Zor yürüyor, ayakta duramıyorlardı. “Nevruz suyu, yeni yılın yeni suyudur. Sağlığımızı da yeniler, iyileşiriz.” deyip derenin suyundan içtiler. Pek çok kişi dereye girdi. Güldüler oynadılar. Birbirlerine su attılar: Ellerini yüzlerini yıkayıp yeni günü suda karşıladılar. Güneş yükseldi. Her yeri, herkesi ısıtmaya başladı. Dere başındakilerden biri, “Güneş gökten ısıtır, ateş yerden ısıtır!” diye bağırdı. “Haydi ateş yakalım!” Bu söz üzerine neşeli ve gürültülü kalabalık dere başından ayrıldı. Kırlara, tepelere koştu. Bu insanlara başkaları da katıldı. Tepelerde ateş yaktılar. Ateşlerin üstünden atlarlarken dilek dilediler. Kırlarda sofralar kurdular. Neşeyle yiyip içtiler. Bütün gün, bütün gece güldüler, oynadılar. Kışın bitişini, baharın gelişini coşkuyla kutladılar.

Kırlangıç oradan oraya uçmuş tüm Nevruz kutlamalarını görmüştü. Gördüklerini öyle güzel anlattı ki dinleyenler de baharın ve Nevruz şenliklerinin coşkusunu içlerinde duydular. “Yaşasın kış bitti!” dedi Solucan. “Hava, su, toprak ısındı. Nevruz geldi, bahar başladı. Çiçekler açacak. Kelebekler uçacak. Tohumlar ekilip tarlalar dolacak. Artık her gün daha güzel, daha sıcak olacak. Yaşasın Nevruz! Yaşasın bahar!”

Serpil Ural, Uygulamalı Çocuk Edebiyatı

(4. Sınıf Türkçe Kitabı, Cem Yay., 2014, 99-101)

## SORULAR

1. Hayvanlar neden Nevruz olacağına seviniyor?

.....

.....

.....

.....

2. Metinde geçen hayvanları metindeki sırasına göre yazınız.

.....  
.....  
.....

3. Nevruzda evlerde yapılan etkinliklerin amacı nedir?

.....  
.....  
.....

4. Kırılığın yerinde siz olsaydınız Nevruz hazırlıklarını görmek isteyen Kaplumbağaya nasıl yardım ederdiniz?

.....  
.....  
.....

5. Dereye gelen kızlar, erkekler, yaşlılar ve gençler ne yapmışlar?

.....  
.....  
.....

6. Siz olsaydınız nevrüz suyuna hangi amaçla ve ne söyleyerek atıldınız?

.....  
.....  
.....

7. Metni siz yazsaydınız nasıl bir başlık koyardınız?

.....  
.....  
.....

8. Metnin konusu nedir?

.....  
.....  
.....

9. Metnin ana fikri nedir?

.....  
.....  
.....

10. Metnin yardımcı fikirlerini yazınız.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### EK 13. Akademik Başarı

Adı Soyadı:

Sınıfı:

#### SORULAR

Bir grup maymun bir dağda yaşıyormuş. Yağmurlu soğuk bir gecede ısınmak için ateş aramışlar, ancak bulamamışlar. Havada uçan bir ateş böceği görmüşler. Ateş böceği ateş közü gibiymiş. Onu ateş sanmışlar. Odun toplamışlar ve ateş böceğinin üzerine atmışlar. Sonra da ateş yakmak için ağızlarıyla üflemeye ve elleriyle yelpazelemeye başlamışlar. Ateş yakıp ısınmak istiyorlarmış. Yakınlardaki bir ağaç üzerinde maymunların ne yaptıklarını gören bir kuş varmış. Onlara: "Boşuna yorulmayın! O gördüğünüz şey ateş değil" diye seslenmiş. Ancak ilgisiz davrandıklarını görünce maymunları men etmek (engellemek) için yanlarına biraz daha yaklaşmış. Bu esnada onu bir adam görmüş ve: "Düzelmeyecek şeyi düzeltmeye çalışma. Nitekim sert taşa kılıç vurulmaz. Eğilmeyen ağaçtan yay yapılmaz. "Kendini yorma" demiş. Ancak kuş onu dinlemeyip maymunlara iyice yaklaşmış. Onlara ateş böceğinin ateş olmadığını söyleyecekmış. O esnada bir maymun onu yakalamış ve yere vurmuş. Tabii ki kuş ölmüş.

(Beydaba, Araf yay., 2014, 108)

**Yukarıdaki metne bağlı olarak 1. 2. 3. ve 4. soruları cevaplayınız.**

**1. Parçaya göre aşağıdakilerden hangisi çıkartılamaz?**

- A) Maymunlar dağda üşümüştür. C) Ateş böceği odunları tutuşturmuştur.  
B) Ateş böceğinin kanatları vardır. D) Maymunlar, kuşa karşı duyarsızdır

**2. Aşağıdakilerden hangisi bu parçadan çıkartılabilir?**

- A) Kuş çok fazla ısrar etmiştir. B) Ormanda maymunlar kendini beğenmiştir.  
C) Ateş böceği hata yapmıştır. D) Ormanda ateş yakmak tehlikelidir.

**3. Bu parçaya göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?**

- A) Kuş imkansızı zor da olsa başarmıştır. B) Kuşlar ile Maymunlar dost olmuştur.  
C) Kuş kendine arkadaş bulmak istemiştir. D) Kuş gereksiz ısrar etmenin sonucu ölmüştür

**4. Bu parçada asıl anlatılmak istenen nedir?**

- A) Olmayacak işlerde ısrar etmenin sonucu kötü olabilir.  
B) Zor da olsa fikirlerimizi söylemekten çekinmemeliyiz.  
C) Herkesin fikrini zorla değiştirmeye çabalamalıyız.  
D) Gereksiz işlerle uğraşmak bazen fayda sağlar.

Anadolu'nun geleneksel seyirlik oyunları arasında cirit oyunlarının yeri büyüktür. Cirit oyunları, bir eğlence, bir yiğitlik ve çeviklik gösterisi, aynı zamanda bir atlı spordur. Cirit oyunlarının tarihi çok eskilere gider. Türkler, bu sporu binlerce yıl önce Orta Asya'da başlatmışlar, yüzyıllar boyunca bu geleneği sürdürerek Selçuklularla birlikte Anadolu'ya getirmişlerdir. Bu yüzden cirit oyununun Anadolu'da, en azından 900 yıllık bir tarihi vardır. Güreş gibi cirit de millî ve geleneksel bir "ata sporu" sayılır. Güreş bir zamanlar "Türk gibi kuvvetli" sözüyle Türk gücünü nasıl dünyaya yaymış ve tanıtmışsa cirit oyunu da Türk yiğitlerinin binicilikteki hünerinin, çevikliğinin, cesurluğunun sembolü olmuştur.

**Yukarıdaki metne bağlı olarak 5. ve 6. soruları cevaplayınız.**

4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Cem Yay., 45

**5. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisi çıkartılamaz?**

- A) Cirit oyunları at üzerinde oynanan bir C) Cirit oyunları, Orta Asya'ya getirilmiştir.  
sporudur. D) Cirit oyunlarını Selçuklular oynamıştır.  
B) Cirit oyunlarının çok köklü bir geçmişi

**6. Bu parçada asıl anlatılmak istenen nedir?**

- A) Cirit ve güreş Anadolu'da var olan milli ve geleneksel ata spordur.  
B) Cirit oyunları atlı ya da at olmadan oynanan eğlenceli bir oyundur.  
C) Cirit oyunları "Türk gibi kuvvetli" sözünü dünyaya duyurmuştur.  
D) Cirit oyunları Türklerin binicilikteki hüznünün en iyi sembolüdür.

Sevgili arkadaşlar, tüketici haklarının korunması, aynı zamanda üretim kalitesinin yükselmesi demektir. Yani üreticiler haklarını bilen ve koruyan tüketiciler karşısında daha kaliteli ve daha ucuz ürünleri hizmete sunmak durumunda kalacaklardır. Kaliteli ürünlerin dış ülkelerde de rekabet şansı artar ve millî ekonomimiz açısından büyük kazançlar sağlamış oluruz. Ürünleri satın almadan önce üretim ve son kullanma tarihlerine bakalım, TSE ( Türk Standardına Uygun) ve TSEK (Diğer Ülkelerin Standartlarına Uygun) işareti arayalım. Bozuk çıkan ürünleri iade edelim. Bozuk ve çürük mal satanları uyaralım. Bu bizim en doğal hakkımız ve görevimizdir.

4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Cem Yay., 51

**Yukarıdaki metne bağlı olarak 7. ve 8. soruları cevaplayınız.**

**7. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?**

- A) Üreticiler, haklarını bilen tüketicilere daha ucuz ürünler satarlar.
- B) Kaliteli ürünler yabancı ülkelerde daha kolay satılabilir.
- C) Üretim ve tüketim tarihlerine dikkat ederek ürünler almalıyız.
- D) TSE ve TSEK işareti olmayan ürünleri satanları uyarmalıyız.

**8. Bu parçada asıl anlatılmak istenen nedir?**

- A) Üretim kalitesinin yükselmesi için tüketici haklarını bilmeli ve korumalıyız.
- B) Ürünleri satın almadan önce üretim ve son kullanma tarihlerine bakmalıyız.
- C) Bozuk ve çürük mal satan satıcıları şikayet etmek en doğal hakkımızdır.
- D) TSE ve TSEK işareti olmayan malları beğenmiş olsak bile almamalıyız.

Anadolu'nun bitmez tükenmez, binlerce, on binlerce atasözü, ağızdan ağza bize kadar ulaşan baba öğütleri, doğruyu, iyiyi telkin eden insanlık ilkeleridir. "Ayağını yorganına göre uzat." atasözü hesaplı ve tedbirli olmayı, "Sürüden ayrılan kuzuyu kurt kapar." atasözü de birlik ve beraberliği öğütler. "Ağaç yaş iken eğilir." derken ailede çocukların küçük yaşta eğitilmesi gerektiğini anlatır. "Kabahat samur kürk olsa kimse sırtına almaz." sözündeki gerçek her zaman, her devirde geçerlidir. "Ne ekersen onu biçersin.", "Taşıma su ile değirmen dönmez.", "Keskin sirke küpüne zarardır.", "Üzüm üzüme baka baka kararır." atasözleri, elmas parçası gibi devirler geçse de yıpranmaz, değerini yitirmez.

4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, MEB. Yay., 109

**Yukarıdaki metne bağlı olarak 9. ve 10. soruları cevaplayınız.**

**9. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?**

- A) Atasözleri çocukların erkenden eğitilmesini öğütler.
- B) Atasözleri imkanlarımıza göre davranmamızı öğütler.
- C) Atasözlerine göre yaptığımızın karşılığını alamayız.
- D) Atasözlerine göre hiç kimsenin suçu kabul etmez

**10. Bu parçada asıl anlatılmak istenen nedir?**

- A) Atasözleri, sinirli insanların kendine zarar verebileceğini öğütler.
- B) Atasözleri, nesiller boyu doğruyu, iyiyi öğütleyen insanlık ilkeleridir.
- C) Atasözleri, insanlara hesaplı olmanın çok önemli olduğunu anlatır.
- D) Atasözleri, zamanla hem değişmez hem de değerini arttıramaz.

Mustafa Kemal yurtsever bir önderdir. O daha askerî okulda iken ülke ve ulus sorunlarıyla ilgilenmeye, siyasi gelişmeleri izlemeye başlamıştı. Aynı tutumunu asker iken de sürdürdü. Ülkeyi İtilaf Devletleri işgal edince içinde Mustafa Kemal'in de yer aldığı asker ve sivil aydınlar başta olmak üzere tüm halk tepki gösterdi. Bu süreçte Mustafa Kemal önder olarak öne çıktı ve Kurtuluş Savaşı'nı başlattı. Mustafa Kemal, arkadaşlarıyla bir yandan işgalcileri yurttan kovup bağımsızlığı gerçekleştirmek için uğraşırken diğer yandan da yeni bir devletin temellerini attı. Yeni bir yönetim biçimini örgütledi. 29 Ekim 1923'te Cumhuriyet ilan edildi ve Mustafa Kemal ilk cumhurbaşkanı seçildi. Cumhurbaşkanı seçilmesi üzerine yaptığı konuşmada şöyle dedi: "Türkiye Cumhuriyeti mutlu, başarılı ve muzaffer olacaktır."

**Yukarıdaki metne bağlı olarak 11. ve 12. soruları cevaplayınız.**

4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Cem Yay., 28

**11. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisi çıkartılamaz?**

- A) Atatürk, daha öğrenci iken memleket sorunlarıyla ilgilenmiştir.
- B) İtilaf devletlerinin işgaline aydınlar daha fazla destek olmuştur.
- C) Atatürk lider olarak Kurtuluş Savaşı'nı başarıyla yönetmiştir.
- D) Atatürk'e göre Türkiye Cumhuriyeti üstünlük elde edecektir.

**12. Bu metnin Mustafa Kemal'in hangi yönünü göstermektedir?**

- A) Mustafa Kemal ileriye gören vatansever bir liderdir.
- B) Mustafa Kemal bilime önem veren bir bilim adamıdır.
- C) Mustafa Kemal adaletli olmaya önem veren bir aydındır.
- D) Mustafa Kemal halkına önem veren çalışkan bir insandır.

Fatih, İstanbul'u ele geçirdiği zaman yirmi iki yaşında bir delikanlıydı. At üstünde İstanbul'a ilk girdiği ve caddelerden geçtiği sırada yanında hocası Akşemsettin de vardı. İstanbul'da kalan Bizanslı kızlar yol boyunca dizilmiş, Fatih'e çiçekler sunmak istiyorlardı.

Fakat ihtiyar, beyaz sakallı Akşemsettin'i padişah sanarak ikramları hep ona yapıyorlardı. İhtiyar öğretmen de onlara Fatih'i işaret ediyordu.

– Hayır, ben padişah değilim. Sultan Mehmet odur. Ona gidiniz, ona veriniz, diyordu.

Genç padişah ise hocasının bu davranışına, büyük bir değerlilikle cevap veriyordu.

– Siz yine ona gidiniz. Sultan Mehmet benim ama o da benim hocamdır, diyor ve ağırbaşlılıkla gülümsüyordu.

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Cem Yay., 54

**Yukarıdaki metne bağlı olarak 13. ve 14. soruları cevaplayınız.**

**13. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisi çıkartılamaz?**

- A) Fatih, İstanbul'u aldığı anda yirmi yaşını geçmiştir.
- B) Fatih, ele geçirdiği İstanbul'a yaya olarak girmemiştir.
- C) Bizanslı kızlar Akşemsettin'i padişah zannetmişler.
- D) Akşemsettin ikramları görünce ağırbaşlılıkla gülümsemiştir.

**14. Bu parçada asıl anlatılmak istenen nedir?**

- A) Hocalarımızı sık sık ziyaret etmeli ve onları dinlemeliyiz.
- B) Hocalarımıza kıymetli hediyeler alarak onları sevindirmeliyiz.
- C) Hocalarımızın değerini bilmeli ve onlara saygı duymalıyız.
- D) Hocalarımızı gittiğimiz her yere götürmeli ve çiçekler almalıyız.

Birinden bir iyilik gördüğümüz zaman o kişiye yardımından dolayı teşekkür ederiz. İstmeden yaptığımız yanlış bir davranış ya da söylediğimiz hatalı bir söz için özür dileriz. Biri bize teşekkür ettiği zaman da "Önemli değil!" ya da "Rica ederim!" diyerek karşılık veririz. Unutmayalım ki bu saygı sözleri birbirimize karşı sevgimizi çoğaltır. Teşekkür ederek teşekkür etmeyi, özür dileyerek de özür dilemeyi öğretiriz. Bu güzel sözleri, yerinde ve zamanında kullanmayı önce ailemizden ve büyüklerimizden öğreniriz. Okulumuzda ise öğretmenlerimiz öğrendiklerimizin üstüne daha fazlasını katarlar. Ben bu sözlere altın sözler de diyorum. Altın, nasıl en değerli maden ise bu sözler de sözcüklerin altınıdır. Ancak sözü kıymetli yapan kendisi değil onu kullanan insandır. Söz de insanı kıymetlendirir.

**Yukarıdaki metne bağlı olarak 15. ve 16. soruları cevaplayınız.**

4. Sınıf Türkçe Ders  
Kitabı, MEB Yay., 10-11

**15. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisi çıkartılabilir?**

- A) Birinden iyilik gördüğümüzde o iyiliğe karşı yardım etmeliyiz.
- B) Altın sözlerini yerinde ve zamanında kullanmazsak ailemiz üzülür.
- C) Altın sözler insanların birbirine karşı olan bağlılığını artırır.
- D) Altın sözlerini kullanan değil kullandıran kimseler kıymetlidir.

**16. Bu parçada asıl anlatılmak istenen nedir?**

- A) Altın sözlerinin en doğru halini öğretmenlerimizden öğreniriz.
- B) Birbirimize karşı sevgimizi çoğaltan altın sözleri kullanmalıyız.
- C) Bize yapılan her iyiliğe karşı hemen teşekkür etmek gerekir.
- D) Hata yaptığımızda özür dileyerek üzüntümüzü ifade ederiz.

Bir gün bir fil bilmeden tarla kuşunun yuvasına basmış. Tarla kuşunun yumurtalarını ve yavrularını ezmiş. Feci durumu gören tarla kuşu: "Ey sultan, niçin yumurtalarımı ve yavrularımı ezdin? Bunu beni küçük gördüğün için mi yaptın?" demiş. Fil umursamazca: "Evet" demiş. Bunun üzerine tarla kuşu, kuşların yanına gitmiş. Onlara filin kendisine yaptıklarını anlatmış. Tarla kuşu diğer kuşlara: "Benimle birlikte gelip filin gözlerini oymanızı istiyorum. Daha sonra ona başka bir oyun oynayacağım" demiş. Bütün kuşlar filin gözlerini gagalayarak oymuşlar. Filin gözleri kör olunca ancak bulunduğu yerdeki şeyleri yiyormuş. Tarla kuşu bu defa kurbağaların yanına gitmiş ve şöyle demiş: "Benimle birlikte şu yakınlardaki uçuruma gelmenizi ve orada vakvaklamanızı istiyorum. Fil, sizin vakvaklarınızı duyunca orada su olduğunu zannederek oraya koşacak ve o uçuruma yuvarlanacak" Kurbağalar onun dediğini yaparak uçurumun kenarına gitmişler ve vakvaklamaya başlamışlar. Vakvaklama sesi duyan susamış fil, orada su var zannederek uçuruma doğru koşmuş ve büyük bir gürültüyle uçuruma yuvarlanmış. Tarla kuşu: "Ey gücüne kuvvetine aldanmış zorba! Beni küçük gördün ha! Cüssene göre cüssemin küçüklüğünü gördün de aklına göre aklımın büyüklüğünü göremedin." demiş.

**Yukarıdaki metne bağlı olarak 17. 18. 19. ve 20. soruları cevaplayınız.**

**17. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisi çıkartılamaz?**

(Beydaba, Araf yay., 2014, 15-16)

- A) Fil tarla kuşunun yavrularına zarar vermek için plan yapmamıştır.
- B) Kuşlar kendini beğenen filin gözünü bilinçli olarak oymuşlardır.
- C) Gücüne güvenen fil, büyük bir sesle uçurumdan yuvarlanmıştır.
- D) Fil, kurbağaların vakvaklama sesini duyunca daha çok susamıştır.

**18. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisi çıkartılabilir?**

- A) Fil uçurumdan düşmemiş, asılı kalmıştır.
- B) Kurbağalar, tarla kuşuna yardım etmiştir.
- C) Fil, tarla kuşundan özür dilemiştir.
- D) Kendini beğenen fil pişman olmuştur.

**19. Parçaya bağlı olarak aşağıdakilerden hangisinden bahsedilemez?**

- A) Kurbağalar çıkardığı seslerle fili yanıltmıştır.
- B) Tarla kuşu zorluklar karşısında pes etmiştir.
- C) Tarla kuşu sıkıntılarını dostlarıyla paylaşmıştır.
- D) Tarla kuşu filden korkmamıştır.

**20. Bu parçada asıl anlatılmak istenen nedir?**

- A) Gücümüze güvenerek iftira atmamalıyız.
- B) Güçlü olduğumuzu herkese kanıtlamalıyız.
- C) Her söylenen söze hemen inanmamalıyız.
- D) İş bölümü yaparak zorlukları yenebiliriz.

**Cevap Kağıdı**

<b>Soru sayısı</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
<b>1</b>				
<b>2</b>				
<b>3</b>				
<b>4</b>				
<b>5</b>				
<b>6</b>				
<b>7</b>				
<b>8</b>				
<b>9</b>				
<b>10</b>				
<b>11</b>				
<b>12</b>				
<b>13</b>				
<b>14</b>				
<b>15</b>				
<b>16</b>				
<b>17</b>				
<b>18</b>				
<b>19</b>				
<b>20</b>				







### EK 16. Metnin Bölümlerini Değerlendirme Kriterleri

Metnin Bölümlerini Değerlendirme Kriterleri	Puan
<b>Giriş</b>	
Metnin konusu ile ilgili ipucu verir.	
Yorum yapmaz	
Metin dışı ifade olmaz	
Yeteri kadar sınırlıdır.	
Düşünce ya da olay cümleleridir.	
Tam cümledir.	
Kesin cümledir.	
<b>Gelişme</b>	
Metnin konusuna uygun örnek, tanımlama ya da olay zinciri olmalıdır.	
Yorum yapmaz.	
Metin dışı ifadeler olmaz.	
Metnin akışına sadık kalır.	
İç tutarlılığı sağlar.	
Bölümleri eksiksiz yazar.	
Düşünce ya da olay cümleleridir.	
Tam cümledir.	
Kesin cümledir.	
<b>Sonuç</b>	
Yeni bir açıklama yapmaz. Girişteki bölüme uygun son yazar.	
Sonucu tutarlı yazar.	
Yorum yapmaz.	
Metin dışı ifadeler olmaz.	
Yeteri kadar sınırlıdır.	
Düşünce ya da olay cümleleridir.	
Tam cümledir.	
Kesin cümledir	

**Anahtar: 5=çok iyi, 4= iyi, 3=orta, 2=zayıf, 1= çok zayıf**

### EK 17. Görsel Çalışma Değerlendirme Ölçeği

Görsel Çalışma Değerlendirme Ölçeği	Puan
Görseller ile olayı/ bilgileri ilişkilendirir.	
Görsellerin değişimine bakarak olayların/bilgilerin farklılıklarını tespit eder.	
Görselle sunulan olayları/ bilgileri değerlendirir.	
Görsele bakarak metindeki olay zincirini/ bilgi akışını tespit eder.	
Görselleri metnin akışına göre yorumlar.	
Görsellerdeki detayları ifade eder.	
Görsellerle metnin konusunu ilişkilendirir.	
Görsellerle metnin ana fikrini ilişkilendirir.	
Görsellerle metnin yardımcı fikirlerini ilişkilendirir.	
Görseller ile metnin başlığı/metindeki önemli kavramlar arasında ilişki kurar.	

Anahtar: 5=çok iyi, 4= iyi, 3=orta, 2=zayıf, 1= çok zayıf

**EK 18. Araştırmacının Alan Notları Tutmak İçin Kullandığı Tablo**

<b>Tarih</b>	
<b>Tema -Metin</b>	
<b>Ders Sayısı</b>	
<b>Öğrenci Adı Soyadı:</b>	
<b>Alınan Not</b>	
<b>Ders öncesi</b>	<b>Ders sırası</b>

**EK 19. Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmada Düzey Belirleme Kontrol Listesi**

<b>ÖĞRENCİ</b>	<b>BECERİ</b>	<b>ÖĞRETMEN</b>
	Metne yönelik tahminlerde bulunma	
	Metnin ana hatlarını çıkarma	
	Metni parçalara ayırma durumu (Giriş, Gelişme ve Sonuç bölümlerini belirleme)	
	Metin ile görsel çalışmalar arasında ilişki kurma	
	Önemli ve önemsiz fikirleri ayırt etme	
	Metni özetleme	
	Konu cümlesini belirleme	
	Metnin yapısını çözme: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Olay/ bilgi zincirini kurma</li> <li>• Başlıkla metin arası ilişki kurma</li> <li>• Kahramanı/ Durumu belirleme</li> <li>• Olayın geçtiği zaman ve mekânı belirleme/Bilgileri detaylandırma</li> </ul>	
	Ana fikri bulma	
	Yardımcı fikirleri belirleme	

	<b>Öğrenci</b>	<b>Öğretmen</b>
<b>Puan</b>		
<b>Öneriler</b>		

**Anahtar: 5=çok iyi, 4= iyi, 3=orta, 2=zayıf, 1= çok zayıf**

## EK 20. Görüşme Formu

**Giriş:** Bu araştırmanın amacı “İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersinde Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisi”ni bulmaktır. Görüşme süresince kaydın temiz gerçekleşmesi için teker teker konuşulması ve masadaki eşyaların çok yavaş hareket ettirilmesi gerekiyor. Görüşme yaklaşık 30 dk sürecektir.

**Görüşme Yapılan Sınıf:**

**Görüşmenin Tarihi:**

*Görüşme soruları*

1. *Ana fikir sizce nedir? Ana fikir konusunda ne biliyorsunuz?*
2. *Ana fikir size kim, nasıl öğretildi?*
3. *Her metnin ana fikri olmalı mıdır? Neden?*
4. *Bir metnin ana fikrini bulmak önemli midir? Neden?*
5. *Ana fikri nasıl, neye göre bulursun?*
6. *Ana fikir bulmada başarılı olduğunuzu düşünüyor musun? Eğer zorlanıyorsan hangi aşamada zorlanıyorsun?*
7. *Metnin konusu nasıl bulunur?*
8. *Ana fikir ile konu arasında nasıl bir farklılık vardır?*
9. *Yardımcı fikir nedir? Açıklar mısınız?*
10. *Örgütlenme stratejilerini(Not Alma Stratejisi, Özetleme Stratejisi, Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi, Metnin Ana Hatlarının Çıkarılması Stratejisi ve SQ4R Stratejisi) daha önce kullandın mı?*
11. *Örgütlenme stratejilerini ilk duyduğunda ne bekledin?*
12. *Örgütlenme stratejilerini beklentilerine cevap verdi mi?*
13. *Örgütlenme stratejilerini beğendiğin ve beğenmediğin yanı ne? Sence nasıl olmalı?*
14. *Örgütlenme stratejilerini bundan sonra da kullanmak ister misin?*

**Görüşmenin İçeriği:**

**EK 21. Gözlem Formu****Tarih:****Saat (Başlangıç ve Bitiş):****Metin ve Türü:****UYGULAMA SÜREÇLERİ****SQ4R Stratejisinin Uygulaması Aşamasında:****Not Alma Stratejisinin Uygulaması Aşamasında:****Metnin Ana Hatlarını Çıkarma Stratejisinin Uygulaması Aşamasında:****Metnin Bölümlerinin Belirlenmesi Aşamasında:****Özetleme Stratejisinin Uygulaması Aşamasında:****Kavram Haritası Oluşturma Stratejisinin Uygulaması Aşamasında:****Sınıf İçi Etkinlikler Aşamasında:****Dönütlerin Verilmesi Aşamasında:**

## EK 22. Öğrenci Günlük Formu

Ad/ Soyad:

Tarih:

Sevgili çocuklar, öncelikle kendi öğrenme sürecinizi dikkatli ve derin düşünün. Sonra günlüklerinize ders öncesi ve ders sırasındaki yaptığımız tüm etkinlikler boyunca nasıl çalıştığınızı, neler düşündüğünüzü yazınız.

1. Bu dersten öğrenmek istediklerim.....  
 .....  
 .....

Çünkü.....  
 .....  
 .....

2. Bu dersten öğrendiklerim.....  
 .....  
 .....

3. Öğrenmemi kolaylaştıran şeyler: .....  
 .....  
 .....

4. Öğrenmemi engelleyen şeyler: .....  
 .....  
 .....

Engelleri kaldırmak için yapacaklarım: .....  
 .....  
 .....

5. Bu derste bana zevk veren şeyler: .....  
 .....  
 .....

6. Bu derste beni sıkan şeyler: .....  
 .....  
 .....



7. Bugünkü derste öğrendiklerin sana yetti mi? Daha derinlemesine araştırmak ister misin?

Evet.Çünkü.....  
.....

Hayır. Çünkü.....  
.....

8. Çalışma kâğıdını doldururken neler hissettin? İyi. Çünkü.....  
.....  
.....

Kötü. Çünkü.....  
.....  
.....

9. Sence ana fikir ve yardımcı fikri bulmayı daha iyi öğrenmek için neler yapılabilir?

Öğrenmek için sen daha farklı neler yapıyorsun? .....  
.....  
.....

10. Öğretmenin yerinde olsan bu dersi nasıl işlerdin? .....  
.....  
.....

11. Bu dersin sonunda kendimi değerlendirdiğimde başarılı yönlerim: .....  
.....  
.....

12. Bu dersin sonunda kendimi değerlendirdiğimde başarısız yönlerim: .....  
.....  
.....

Başarılı olmak için neler yapabilirsin? .....  
.....  
.....

13. Eğer şimdi bu dersin başına dönseydim.....  
.....  
.....

14. Eğer bu konuyu öğrenmeseydim:.....  
.....  
.....

15. Bu dersin sonunda isteklerin ve ulaştıklarınla ilgili neler düşünüyorsun?.....  
.....  
.....

**EK 23. ÖĞRENCİ KİŞİSEL FORMU****Ad-Soyad:****Cinsiyet:** Kız ( ) Erkek( )**Yaş:.....****Anne eğitim durumu:** Okuma yazma bilmiyor( ) İlkokul( ) Ortaokul( ) Lise( )  
Üniversite( )**Baba eğitim durumu:** Okuma yazma bilmiyor( ) İlkokul( ) Ortaokul( ) Lise( )  
Üniversite( )**Sosyo Ekonomik Durum:** Düşük( ) Orta( ) Yüksek( )**Kardeş sayısı (Sen hariç):****Sürekli devam eden bir hastalığınız var mı?.....****Türkçe ders notu:.....****Sosyal bilimler ders notu:.....****Belgesel izleme durumu:** Hiç izlemem( ) Ara Sıra( ) Çoğunlukla ( ) Her zaman( )**Kitap okuma durumu:** Hiç okumam( ) Çoğunlukla okurum( ) Her zaman okurum ( )**Okuma hızı** (1 dakikada okunan kelime sayısı):**Türkçe dersini sever misin?** Evet( ) Hayır( )

## EK 24. ÖRGÜTLEME STRATEJİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Öğrenci Adı Soyadı:

<b>Özetleme Stratejisini Değerlendirme</b>						
		1	2	3	4	5
1	Öğrenciler kendi cümleleri ile özet yapar.					
	Özet konunun önemli kısımlarını kapsar.					
	Özette konunun özünü verir.					
	Özet yaparken tekrardan kaçınır.					
	Özet yaparken gereksiz açıklamalardan kaçınır.					
	Özet yaparken olay/ bilgi zincirine dikkat eder.					
	Özet yaparken metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine dikkat eder.					
	Özet ile orijinal metin arasında anlam tutarlılığı vardır.					
	Öğrenci özet yaparken metnin ana temasına sadık kalır.					
	Özette metnin ana fikrine yer verir.					
	Özette metnin yardımcı fikirleri yer alır.					
<b>Not alma Stratejisini Değerlendirme</b>						
	Not alırken metindeki önemli bilgilere (tanımlara, örneklere, önemli sorulara ve yanıtlara, anahtar kelime ve cümlelere) yer verir.					
	Not alırken metnin taslağına uygun kısa notlar alır.					
	Metinde yer alan ana fikir ve yardımcı fikirlere yönelik kısa notlar alır.					
	Not alırken kendi ifadelerini kullanır.					
	Not alırken madde imi kullanır.					
	Not alırken açılımı olan kelimeleri kısaltarak yazar.					
	Not alırken (* !, ?) gibi işaretleri kullanır.					
	Notları sistematik şekilde tutar.					
	Konuya uygun not alır.					
	Notlarında özellikle ana fikre yer verir.					
	Notlarında yardımcı fikirleri belirtir.					
<b>Kavram Haritası Stratejisini Değerlendirme*</b>						
	Öğrenciler metindeki fikirleri belirler.					
	Belirlenen fikirlerden önemli olanları seçer.					
	Önemli fikirleri öncelik sırasına koyar.					
	Belirlenen fikirler arasındaki ilişkiyi tespit eder.					
	Genelden özele doğru fikirler listesi oluşturur.					
	Somuttan soyuta doğru fikirler listesi oluşturur.					
	Kavram haritasının merkezine en kapsamlı fikri yazar.					
	Hazırladığı kavram haritası, şematik olarak metni tam olarak temsil eder.					
	Metnin konusuna uygun kavram haritası (hikaye ağları, düşünme ve fikir ağları) hazırlar.					
	Hazırlanan kavram haritası metnin ana fikrini belirtir.					
	Hazırlanan kavram haritası metnin yardımcı fikirlerini belirtir.					

<b>Metnin Ana Hatlarının Çıkarılması Stratejisini Değerlendirme</b>					
	1	2	3	4	5
Metinde yer alan ana ve alt başlıkları belirler.					
Metnin ana başlığıyla metin arasında ilişki kurar.					
Metindeki alt başlıklar arasında ilişki kurar.					
Metnin ana başlıkları altında yer alan bölümün ana düşüncesini belirler.					
Metnin ana noktalarını bulur.					
Metnin ana düşüncesini kelime grubu biçiminde belirler.					
Metnin yardımcı düşüncelerini kelime grubu biçiminde belirler.					
Metnin ana ve yardımcı düşünceleri arasında ilişkileri gösterir.					
Metnin ana çizgisini belirleyerek metnin konusunu belirtir.					
Metnin ana fikrini bulur.					
Metnin yardımcı fikirlerini bulur.					
<b>SQ4R Stratejileri Değerlendirme</b>					
Metne göz atar.					
Öğrenci başlık ve içeriğe göz atarak (Başlık ve içerik ilişkisi kurarak) sorular oluşturur.					
Metni dikkatli bir şekilde içselleştirerek okur.					
Öğrenciler bilinçlerinde oluşturdukları soruları cevaplar.					
Metne bağlı kalmadan (öğretmenin hazırladığı) sorulara cevap bulur.					
Metne geri dönerek metni zihninde yeniden örgütler.					
Metnin ana düşüncelerini belirler.					
Metnin yardımcı düşüncelerini belirler.					

**Anahtar: 5=çok iyi, 4= iyi, 3=orta, 2=zayıf, 1= çok zayıf**

\*Kavram Haritaları aynı zamanda kavram ağaçları, öykü haritaları, bilişsel düzenleyiciler, öykü ağları, kavramsal şemalar, ön düzenleyiciler, anlamsal haritalar ve grafik düzenleyiciler olarak bilinmektedir (Şimşek, 2006; 44).

**EK 25. TEMSİLİ VIDEO DÖKÜMÜ****Etkinliğin yapıldığı yer:****Etkinliğin yapıldığı tarih:****Etkinliğin yapıldığı saat:****Etkinliğin yapıldığı tema ve etkinlik adı:**

<b>Etkinlik Başlangıç ve Bitiş Süreleri</b>	<b>Etkinlikler</b>	<b>Öğretmen ve Öğrencilerin Sözel Olmayan Davranışları</b>

## EK 26. VIDEO GÖRÜNTÜLERİ KONTROL ÇİZELGESİ

DAVRANIŞLAR	EVET	KISMEN	HAYIR
Öğretmen, öğrencilerin dikkatini metne çekti.			
Öğretmen, öğrencilere anahtar kavramların çağrıştırdığı kelimeleri sordu.			
Öğretmen, metne bağlı olarak öğrencileri güdüledi.			
Öğretmen, dinleme kurallarını hatırlattı.			
Öğretmen, okuma kurallarını hatırlattı.			
Öğretmen derse uygun bir geçiş yaptı.			
Öğrenciler metne göz atarak sorular oluşturdu.			
Öğrenciler metni not alarak okudu.			
Öğretmen, öğrencilerin anlamı bilinmediği kelimelerle sözlük çalışması yaptı.			
Öğrenci oluşturdukları soruları cevaplandırdı.			
Öğrenci metnin ana hatlarını çıkardı.			
Öğretmen, verilen metnin olay akışını/bilgi akışını öğrencilere buldurdu			
Öğretmen öğrencilere metnin bölümlerini buldurdu.			
Öğrenciler metin ile görsel çalışmalar arasında ilişki kurdu.			
Öğrenciler metni özetledi.			
Öğretmen metne bağlı dilbilgisi konularını anlattı.			
Öğrenciler metne bağlı kavram haritası oluşturdu.			
Öğrenciler, öğretmenin hazırladığı sorularına cevap verdi.			
Metinden öğrenilenler, günlük hayatla ilişkilendirildi.			
Metinden öğrenilenler, diğer derslerle ilişkilendirildi.			
Metinden öğrenilenler, Atatürkçülük ile ilişkilendirildi.			
Metnin anlaşılmasına yardımcı olacak araştırma ödevleri verildi.			
Öğrenciler, örgütlenme stratejilerinin basamaklarını uygun olarak kullandı.			
Öğrenciler metnin konusunu buldu.			
Öğrenciler metnin ana fikrini buldu.			

<b>DAVRANIŞLAR</b>	<b>EVET</b>	<b>KISMEN</b>	<b>HAYIR</b>
Öğrenciler metnin yardımcı fikrini/fikirlerini buldu.			
Öğretmen, öğrencilerde gördüğü eksikliği ve yanlışlığı düzeltti.			
Öğretmen öğrencilerin hazırladığı ödevleri değerlendirdi.			



**EK. 27 Okuduğunu Anlama Becerileri Başarı Testi**

Anlama		Sorular	Cevap Yok/Yanlış			
Düzye			Kismen			
			Basit Anlama için: Doğru		Derin Anlama için: Kabul Edilebilir	
			Doğru			
Basit Anlama	Düzye 1 Sorulari	Okuduğunuz metnin başliğı nedir?	0	1	2	-
		Metnin kahramanları kimlerdir?	0	1	2	-
		Metindeki olay nerede gerçekleşmektedir?	0	1	2	-
		Metindeki olay ne zaman gerçekleşmektedir?	0	1	2	-
		Metindeki olay neden öyle olmuştur?	0	1	2	-
		Metindeki olaylar sırasıyla nasıl gerçekleşmiş?	0	1	2	-
		Metinle ilgili detay soru? (1)	0	1	2	-
		Metinle ilgili diğey detay soru? (2)	0	1	2	-
Derin Anlama	Düzye 2 Sorulari	Okuduğunuz metni özetler misiniz?	0	1	2	3
		Okuduğunuz metnin konusu nedir?	0	1	2	3
		Okuduğunuz metnin ana fikri nedir?	0	1	2	3
		Metni siz yazsaydınız nasıl bir başlık yapardınız?	0	1	2	3
	Düzye 3 Sorulari	Siz kahramanın yerinde olsaydınız problemi nasıl çözerdiniz?	0	1	2	3
		Benzer bir problemi siz, bir arkadaşınız veya bir yakınınız yaşadı mı, oradaki problem nasıl çözüldü?	0	1	2	3
		Sizden konusu buna benzer bir metin yazmanız istenseydi neler yazardınız?	0	1	2	3
		Konusu buna benzeyen metin, film, olay vb. okudunuz/izlediniz/yaşadınız mı?	0	1	2	3

Akyol, H. (2006). Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri, (1. Baskı), Ankara: Kök Yayıncılık.