

TC  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖYKÜ ÖĞRETİMİNDE ÖYKÜ HARİTASI KULLANIMININ  
OKUDUĞUNU ANLAMA ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan  
Ferah BURGUL ÖZTOPRAK

Tez Danışmanı  
Yard. Doç. Dr. Hulusi GEÇGEL

Çanakkale - 2006

## SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ferah BURGUL ÖZTOPRAK'a ait "Öykü Öğretiminde Öykü Haritası Kullanımının Okuduğunu Anlama Üzerine Etkisi" adlı çalışma; jürimiz tarafından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:.....

Prof. Dr. Kemal YÜCE

Üye:.....

Yard. Doç. Hulusi GEÇGEL

Üye:.....

Dr. Mustafa Aydın BAŞAR

## ÖNSÖZ

Öykü öğretiminde öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerine etkisini saptamak amacıyla yapılan bu çalışma, dört bölümden oluşmuştur. Araştırmanın birinci bölümünde, ana dili, anadilinin bileşenleri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma, okuduğunu anlama, öykü, öykü yapısı ve öğeleri, öykü haritası, problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, denenceleri, kapsamı, sınırlılıkları ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. İkinci bölümde, araştırmada kullanılan yöntem açıklanmış ve verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve yorumlara üçüncü bölümde yer verilmiştir. Dördüncü bölümünde ise, sonuç ve önerilere yer almaktadır.

Çalışma sürecinde, kitaplarını ve bilgisini benimle paylaşan danışman hocam Yard. Doç. Dr. Hulusi GEÇGEL'e; görüşleri ile çalışmaya katkıda bulunan hocalarım Prof. Dr. Kemal YÜCE, Yard. Doç. Dr. Aziz KILINÇ, Dr. M. Aydın BAŞAR ve Doç. Dr. Ahmet AYPAY'a, ; yardımseverliği ile her soruma cevap veren arkadaşım Arş. Gör. Mehmet ŞEREMET'e, adını sayamadığım tüm çalışma arkadaşlarıma ve özellikle yetişmemde emeği geçen tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Yaşamım boyunca bana hep güvenen, yanımda olmasalar da desteklerini daima hissettiren ve beni bu güne getiren annem Süeda BURGUL, babam Sadık BURGUL, canım kardeşim Ferhat BURGUL'a; çalışmamın başından sonuna kadar kimi zaman sevincimi, kimi zaman üzüntümü paylaşan ama her ne olursa olsun sonsuz anlayışıyla yanımda olarak bana destek veren en iyi arkadaşım ve yaşam ortağım Kerim ÖZTOPRAK'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Ferah BURGUL ÖZTOPRAK

Temmuz, 2006

Çanakkale

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öykü öğretiminde öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri üzerine etkisini saptamaktır.

Araştırmada, son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Deneysel çalışma, 30'u deney, 30'u kontrol grubu olmak üzere toplam 60 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma denekleri, 2005-2006 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Çanakkale ili, merkez ilçesi sınırları içerisinde bulunan Çanakkale Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden seçilmiştir.

Tecrübeli uygulayıcılar tarafından seçilen üç olay, üç durum öyküsü, deney grubu öğrencileri ile üç hafta sürecinde öykü haritası kullanılarak işlenmiş ve dördüncü hafta son test olarak bir olay, bir durum öyküsü okuduğunu anlama soruları öğrencilere uygulanmıştır. Aynı öyküler, aynı süre içerisinde kontrol grubu öğrencileri ile geleneksel yöntem kullanılarak işlenmiş ve son hafta öğrencilere son test uygulanmıştır.

Araştırmanın verileri, Öykü Değerlendirme Ölçeği ve Okuduğunu Anlama Testleri ile toplanmıştır. Verilerin analizinde, ortalama ve frekans analizi, Cronbach's Alpha, KR-20 ve kay-kare testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öykü haritası kullanımının olay ve durum öykülerinin öğretimi üzerine birbirine paralel bir etkisinin olduğu belirlenmiş ve öykü haritası kullanımının 9. sınıf öğrencilerinin genel olarak öykü öğelerini bulabilme ve okuduğunu anlama düzeyleri üzerine geleneksel yöntemle oranla daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın diğer sonucuna göre, öykü haritası kullanımının olay ve durum öyküsünde anlatılan olay ya da durumun; geçtiği yer, zaman, asıl kahraman, yardımcı kahraman, çatışmanın çözümü, serim bölümü ve çözüm bölümü öğelerinin bulunması üzerine, geleneksel yöntemle göre önemli bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

## ABSTRACT

*This study aims to investigate the effect of using story maps in teaching story on 9th year students' reading comprehension at high school.*

*The study used a post test controlled experimental pattern. The study was carried out in 2005-2006 academic year spring term at Çanakkale High School which is situated in the city centre of Çanakkale. There were totally 60 participants in the study all chosen from the 9<sup>th</sup> year students. 30 of them formed the experimental group and the other 30 formed the control group.*

*Three different situations and three stories both chosen by experts, were studied for three weeks with the participants of the experimental group and in the fourth week a situation and comprehension questions related with the story were given as a post test. The same stories were studied with the participants of the control group in the same period by traditional method and afterwards in the last week a post test was administered.*

*The data was collected through Story Evaluation Scale and Reading Comprehension Tests. Mean and frequency analysis, Cronbach's Alpha, KR-20 and Chi-Square Test were used to analyse the data.*

*The results of the study conclude that there is a parallel effect between using story maps on the teaching of incident and situation stories; and also the use of story maps is more effective compared to the traditional method on the 9<sup>th</sup> year students' finding the elements of a story and reading comprehension. The other result of the study implies that when compared to the traditional method there is not a significant relationship between the use of a story map and place, time, main character, supporting character, climax, main body and conclusion sections which are mentioned in the incident story.*

## ÇİZELGELER LİSTESİ

	<i>Sayfa</i>
<b>Çizelge 1</b> Olay ve Durum Öykülerinin Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	17
<b>Çizelge 2</b> Öğretmenler Tarafından Seçilen Öykülerin Geçerlik Düzeyleri.....	65
<b>Çizelge 3</b> Durum Öyküsünün Öğretiminde Öykü Haritası Kullanımının Okuduğunu Anlama Düzeyi ile İlişkisi.....	70
<b>Çizelge 4</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Ögesinin Bulunması ile İlişkisi.....	71
<b>Çizelge 5</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Anlatılan Yer Özelliğinin Bulunması ile İlişkisi.....	72
<b>Çizelge 6</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Zaman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	74
<b>Çizelge 7</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Toplam Zaman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	74
<b>Çizelge 8</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Asıl Kahraman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	76
<b>Çizelge 9</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yardımcı Kahraman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	76
<b>Çizelge 10</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Asıl Kahramanın Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	77
<b>Çizelge 11</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Yardımcı Kahramanın Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	78
<b>Çizelge 12</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışma Ögesinin Bulunması ile İlişkisi.....	80
<b>Çizelge 13</b> Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Başlangıcının Bulunması ile İlişkisi .....	80

<b>Çizelge 14</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Kimler Arasında Gerçekleştiğinin Bulunması ile İlişkisi.....	81
<b>Çizelge 15</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Çözümü İçin Yapılanların Bulunması ile İlişkisi.....	82
<b>Çizelge 16</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Çözümünün Bulunması ile İlişkisi .....	83
<b>Çizelge 17</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısı Türünün Bulunması ile İlişkisi .....	85
<b>Çizelge 18</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısının Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	85
<b>Çizelge 19</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Konusunun Bulunması ile İlişkisi .....	87
<b>Çizelge 20</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Tema Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	88
<b>Çizelge 21</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Temayı Destekleyen Düşüncelerin Bulunması ile İlişkisi .....	89
<b>Çizelge 22</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Olay Örgüsü Sıralamasının Bulunması ile İlişkisi .....	90
<b>Çizelge 23</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Örgüsü ile Olay arasındaki Farkın Bulunması ile İlişkisi .....	91
<b>Çizelge 24</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Düğüm Bölümünün Bulunması ile İlişkisi .....	91
<b>Çizelge 25</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Çözüm Bölümünün Bulunması ile İlişkisi .....	92
<b>Çizelge 26</b>	Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Serim Bölümünün Bulunması ile İlişkisi .....	93
<b>Çizelge 27</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Durum Öyküsünün Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi.	95
<b>Çizelge 28</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Öyküden Hareketle Öykü Türünün Adının Bulunması ile İlişkisi .....	95

<b>Çizelge 29</b>	Öykü Haritası Kullanımının Öykü Edebi Türünün Genel Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	96
<b>Çizelge 30</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Öykünün Dil Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi.....	97
<b>Çizelge 31</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Öykünün Anlatım Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi..	98
<b>Çizelge 32</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Yazarın Sanat Anlayışının Bulunması ile İlişkisi .....	99
<b>Çizelge 33</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Dönemin Sanat Anlayışının Bulunması ile İlişkisi.....	101
<b>Çizelge 34</b>	Olay Öyküsünün Öğretiminde Öykü Haritası Kullanımının Okuduğunu Anlama Düzeyi ile İlişkisi.....	102
<b>Çizelge 35</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	104
<b>Çizelge 36</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Anlatılan Yer Özelliğinin Bulunması ile İlişkisi .....	105
<b>Çizelge 37</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Zaman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	106
<b>Çizelge 38</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Toplam Zaman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	107
<b>Çizelge 39</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Asıl Kahraman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	108
<b>Çizelge 40</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yardımcı Kahraman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	109
<b>Çizelge 41</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Asıl Kahramanın Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	110
<b>Çizelge 42</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Yardımcı Kahramanın Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	110
<b>Çizelge 43</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışma Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	112



<b>Çizelge 44</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Başlangıcının Bulunması ile İlişkisi .....	113
<b>Çizelge 45</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Kimler Arasında Gerçekleştiğinin Bulunması ile İlişkisi.....	114
<b>Çizelge 46</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Çözümü İçin Yapılanların Bulunması ile İlişkisi.....	114
<b>Çizelge 47</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Çözümünün Bulunması ile İlişkisi .....	115
<b>Çizelge 48</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısı Türünün Bulunması ile İlişkisi.....	117
<b>Çizelge 49</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısının Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	118
<b>Çizelge 50</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Konusunun Bulunması ile İlişkisi .....	119
<b>Çizelge 51</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Tema Ögesinin Bulunması ile İlişkisi .....	121
<b>Çizelge 52</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Temayı Destekleyen Düşüncelerin Bulunması ile İlişkisi .....	121
<b>Çizelge 53</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Olay Örgüsü Sıralamasının Bulunması ile İlişkisi .....	123
<b>Çizelge 54</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Örgüsü ile Olay arasındaki Farkın Bulunması ile İlişkisi .....	123
<b>Çizelge 55</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Serim Bölümünün Bulunması ile İlişkisi .....	124
<b>Çizelge 56</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Çözüm Bölümünün Bulunması ile İlişkisi .....	125
<b>Çizelge 57</b>	Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Düğüm Bölümünün Bulunması ile İlişkisi .....	125
<b>Çizelge 58</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Olay Öyküsünün Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi....	127

<b>Çizelge 59</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Öyküden Hareketle Öykü Türünün Adının Bulunması ile İlişkisi .....	128
<b>Çizelge 60</b>	Öykü Haritası Kullanımının Öykü Edebi Türünün Genel Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	129
<b>Çizelge 61</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Olay Öyküsünden Hareketle Öykünün Dil Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	130
<b>Çizelge 62</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Olay Öyküsünden Hareketle Öykünün Anlatım Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi .....	131
<b>Çizelge 63</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Olay Öyküsünden Hareketle Yazarın Sanat Anlayışının Bulunması ile İlişkisi .....	132
<b>Çizelge 64</b>	Öykü Haritası Kullanımının Okunan Olay Öyküsünden Hareketle Dönemin Sanat Anlayışının Bulunması ile İlişkisi.....	133

## ŞEKİLLER LİSTESİ

		<i>Sayfa</i>
<b>Şekil 1.</b>	Öykü Haritası Örneği I.....	41
<b>Şekil 2.</b>	Öykü Haritası Örneği II.....	41
<b>Şekil 3.</b>	Öykü Haritası Örneği III.....	42
<b>Şekil 4.</b>	Öykü Haritası Örneği IV.....	42
<b>Şekil 5.</b>	Öykü Haritası Örneği V.....	43
<b>Şekil 6.</b>	Öykü Haritası Kullanımı Çalışma Süreci.....	62

## İÇİNDEKİLER

	<i>Sayfa</i>
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
EKLER LİSTESİ.....	v
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
ÖNSÖZ.....	xii

### BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Ana Dili.....	2
1.1.1. Dinleme.....	3
1.1.2. Konuşma.....	4
1.1.3. Yazma.....	5
1.1.4. Okuma.....	6
1.1.4.1. Okuduğunu Anlama.....	9
1.2. Öykü.....	13
1.2.1. Öykü Türleri.....	15
1.2.1.1. Olay Öyküsü.....	15
1.2.1.2. Durum Öyküsü.....	16
1.2.2. Öykü Yapısı ve Öykünün Öğeleri.....	18
1.2.2.1. Olay Örgüsü.....	23
1.2.2.2. Yer.....	25
1.2.2.3. Zaman.....	26
1.2.2.4. Öykü Kişileri.....	27
1.2.2.5. Anlatıcı ve Bakış Açısı.....	29

1.2.2.6. Çatışma.....	33
1.2.2.7. Tema ve Temayı Destekleyen Düşünceler.....	34
1.2.2.8. Konu.....	35
1.2.2.9. Dil ve Anlatım Özelliği.....	36
1.2.2.10. Yazarın Sanat Anlayışı.....	37
1.2.2.11. Dönem Özelliği.....	38
1.2.3. Öykü Haritası.....	38
1.3. Problem Durumu.....	44
1.4. Amaç.....	47
1.5. Denenceler.....	47
1.6. Araştırmanın Önemi.....	50
1.7. Varsayımlar.....	52
1.8. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	52
1.9. İlgili Araştırmalar.....	53

## **BÖLÜM II**

### **YÖNTEM**

2.1. Araştırma Modeli.....	59
2.2. Deney Deseni.....	59
2.3. Evren ve Örneklem.....	62
2.4. Veri Toplama.....	63
2.4.1. Veri Toplama Araçları.....	64
2.4.1.1. Öykü Değerlendirme Ölçeği.....	64
2.4.1.2. Okuduğunu Anlama Testi.....	66
2.5. Verilerin Analizi.....	67

## **BÖLÜM III**

### **BULGULAR ve YORUM**

3.1. Durum Öyküsüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	69
3.2. Olay Öyküsüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	102

## **BÖLÜM IV**

<b>SONUÇ ve ÖNERİLER</b>	135
4.1. Sonuçlar.....	135
4.2. Öneriler.....	137

<b>KAYNAKÇA</b>	138
-----------------	-----

## **EKLER**

<b>EK 1:</b> Çalışmada Kullanılan Boş Öykü Haritası.....	147
<b>EK 2:</b> Çalışmada Kullanılan Dolu Öykü Haritası.....	148
<b>EK 3:</b> Öykü Değerlendirme Ölçeği.....	149
<b>EK 4:</b> Değerlendirmeye Sunulan Tüm Öykülerin Geçerlilik Düzeyi.....	150
<b>EK 5:</b> Olay Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi.....	151
<b>EK 6:</b> Durum Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi.....	159
<b>EK 7:</b> Birinci Öykü Metni “Kaşığı” .....	167
<b>EK 8:</b> İkinci Öykü Metni “Forsa” .....	173
<b>EK 9:</b> Üçüncü Öykü Metni “Kütük” .....	178
<b>EK 10:</b> Dördüncü Öykü Metni “Hasta” .....	182
<b>EK 11:</b> Beşinci Öykü Metni “Komiser” .....	185
<b>EK 12:</b> Altıncı Öykü Metni “Hişt Hişt” .....	193
<b>EK 13:</b> Yedinci Öykü Metni “Haritada bir Nokta” .....	197
<b>EK 14:</b> Sekizinci Öykü Metni “Yüksek Ökçeler” .....	200

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Dil, bildirişime dayanan dizgelerin en gelişmiş, bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsü ve söze dayanan bütün sanatların hammaddesi ve ürünüdür (Aksan, 2000: 13). Hammaddesi ve ürününü dilin oluşturduğu sanatlardan edebiyat ise, olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığı ile biçimlendirilmesi sanatı, yazın olarak tanımlanmaktadır. Öğrenim sürecinde bir eğitim aracı olarak işlev gören edebiyat, öğrenciye yazınsal metinlerin çözümlenmesi yoluyla, yaşamı anlama ve anlamlandırabilme, kendini doğru ifade edebilme becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır. Yazınsal metni çözümlyerek metindeki iletiye ulaşmanın ilk yolu, sözcükler arasındaki bağlantıyı algılamak ve kavrayabilmek dolayısıyla okuma becerisine sahip olmaktan geçer ki, bu nedenle her yazılı ürün okumayı zorunlu kılar. Yaşamın bir anlam kurma süreci olduğu ve anlamlandırılmayan hiçbir eylemin tamamlanmış varsayılmayacağı düşüncesinden hareketle, okuma eyleminin de amacına ulaşması için anlama ile sonuçlanması gerekmektedir.

Edebiyat metinlerinin incelenmesinde izlenen geleneksel yöntem, öğrencilerin ezberci ve basmakalıp bir ders ile karşı karşıya kalmalarına sebep olmakta, öğrenciyi edebiyat ve dolayısıyla okumaktan uzaklaştırmaktadır. Birbirinden farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin yazınsal bir metni anlamasını ve okumaktan zevk almasını sağlamak için, metinlerin modern bir anlayış çerçevesinde, farklı yöntem ve tekniklerle ve öğrenciyi ön plana alarak işlenmesi, bu konuda farklı inceleme teknikleri oluşturulması gerekmektedir. Öğretimi akıcı ve canlı kılmak için farklı materyallerden yararlanmak, öğrencinin metne bakış açısını geliştirmektedir. Sözü edilen nedenlerden dolayı yazınsal metinlerden öykünün öğretimi için bir harita tekniği geliştirilmiştir. Öğrencinin öykünün özellikleri ve yapısını daha iyi algılaması için oluşturulan bu harita, öykünün görsel öğeler aracılığıyla öğretilmesini amaçlamaktadır.

Bu çalışmada, orta öğretim 9. sınıf düzeyinde öykü haritası öğretimi yapılmış ve öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisi araştırılmıştır. Bu bölümde, araştırmanın kavram çerçevesi, problem durumu, amacı, denenceleri, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

### 1.1. Anadili

Anadili, bireyin ilk olarak annesinden ve yakın çevresinden, ardından da ilişkide bulunduğu çevreden öğrendiği, bilinçaltına yerleşen ve bireyle toplum arasında en güçlü bağı oluşturan dildir (Aksan 2000: 81). Anadili, iletişimin temel araçlarından birisidir. Hem bir amaç hem de bir araç niteliği taşıyan anadili için, “bütün bilim ve bilgi dallarına giden yollar ana dili toprağından geçer”, denilmektedir (Özdemir 1983: 23). Anadili yeterli düzeyde gelişmemiş bir birey onu etkili bir öğrenme aracı olarak kullanamaz, çünkü bireyin anadilinde göstermiş olduğu başarı diğer eğitim alanlarının yanı sıra yaşantı ve bilgi donanımını da olumlu yönde etkilemektedir.

Kişinin düşünme yeteneği ile anadili bilgisi arasında bağlantı vardır. Başka bir deyişle düşünce dile bağımlıdır. Kişinin düşünme yeteneğini geliştirmek için ilk olarak dil yeteneğini geliştirmek gerekir. Bunu sağlayacak bir eğitim ise, ancak anadili eğitimi olabilir (Şimşek 1983: 37). Bağımsız düşünme, doğru anlama, problem çözme, nesnel davranma, iyi anlatma anadili eğitimi ile gerçekleştirilebilir.

Anadili dersi, bir alışkanlık ve beceri dersi olduğu kadar insan kişiliğini kurma, geliştirme dersidir. Bu derste incelenecek metinler, bunlar üzerinde yapılacak çalışmalar, kişiliğin oluşumunda önemli bir yeri olan ulusal bilinci ve coşkuyu kazanma, olayları neden-sonuç ilişkisi içinde ele alarak yargılama gücünü geliştirme, güzel metinler aracılığıyla dil beğenisini yerleştirme, yazma ve okuma etkinliğiyle imgelem gücünü besleme, güzel ve etkili anlatma amacına yönelik olmalıdır (Özdemir 1983: 27).



Anadili öğretiminin bireylere; doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel beceri kazandırma; onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaşma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır (Sever 2000: 5). Orta öğretimde anadili gelişimi amaçları; öğrencilerin ilk öğretim evresinde kazandıkları çeşitli alanlardaki becerilerini geliştirerek, okuduğu yapıtların konusunu ve izlenimini, düzenleyim özelliklerini kavrayabilme; bu yapıtları anlayabilmek için söz sanatlarını öğrenme; bilgi yazılarıyla yazın yapıtları arasındaki anlatım özelliklerini ayırabilme; yazarlarımızı, başlıca yapıtları, türleri ve değerleriyle tanıma; birkaç kitaptan ya da canlı kaynaktan öğrendiği bilgileri seçip birleştirerek bir makale biçiminde yazabilme; yaratı yazıları yeteneği gösterenler, bu alanda ilerleme, dilin kurallarına gereği gibi egemenlik sağlayabilme şeklinde özetlenmektedir (Göğüş 1983: 45).

Anadili öğretiminin bütün aşamaları için saptanan amaçlar, genel olarak bireylere anlama ve anlatma ile ilgili dilsel beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasına yöneliktir. Bu becerilerin kazandırılmasında ise dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört ana etkinlik temel alınır. Bireyin dil becerilerini kazanması bu etkinlik alanlarının uyumlu etkileşimine bağlıdır. Dengeli bir biçimde geliştirilen bu dört alan, bireyin ana dili yeterliliğini belirlemede en temel ölçüttür. Bu değerlendirmeler ışığında söylenebilir ki; dil eğitimi, okuduğunu ya da dinlediğini anlama ve yazıyla veya sözle anlatma becerilerinin geliştirileceği teorik ve özellikle de uygulamalı çalışmalara dayalı olmalıdır. Bu nedenle, çalışmanın gelişimi açısından öğretimin temel etkinlik alanları olan okuma, yazma, dinleme ve konuşmanın özellikleri ve birbirleri ile olan ilişkileri incelenmiştir.

### **1.1.1. Dinleme**

Anadilini besleyen dört etkinlik aracından biri olan dinleme, konuşan bir kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel 2002: 70). En zor gelişen beceri olmasına rağmen öğretimde üzerinde en az durulan dinlenme becerisidir ki, bunun

nedeni, dinleme becerisinin doğuştan kazanıldığı düşüncesidir. Son yıllarda yapılan araştırmalar günlük hayatta iletişim konusunda karşılaşılan sorunların sebeplerinin başında doğru dinleme alışkanlığının kazanılmamasının geldiği göstermektedir (Yalçın 2002: 123). Dinlemenin bir eylemsizlik durumu olduğu ve dinleyenin edilgen bir kişi olduğu düşüncesi yaygın yanlış bir kanı olsa da söze dayalı iletişimin gerçekleşmesi için alıcı konumundaki dinleyicinin de bir faaliyet içinde olması gerektiği de bilinen bir gerçektir. Dinleme, gönderilen bir iletiyi alma ve yorumlama süreci olup algılama ve kavrama gibi zihinsel davranışları içermektedir (Adalı 2004: 32).

Dinleme becerisini anlamak için öncelikle işitme ve dinleme arasındaki farkı bilmek gerekmektedir. İşitme, kişinin dışarıdan gelen bütün sesleri algılayabilme yeteneğinin adıdır. Dinleme ise, kişinin kendi iradesi ile kulağına gelen birçok sestten birini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecinin tamamıdır (Yalçın 2002: 124).

Dinleme, bireyin kimi zaman bilgi edinmek, kimi zaman eğlenmek, kimi zaman da eleştirmek ve değerlendirmek için hayatının her noktasında en fazla kullandığı beceridir. Yapılan araştırmalar, kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin yüzde 42'sini dinlemeyle geçirdiğini ve okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu ortaya koymaktadır (Göğüş 1978: 227).

Dinleme eğitiminde amaç, öğrencilerin dildeki sesleri tanımaları, bir bağlam içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmeleri ve en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamalarını sağlamaktır.

### **1.1.2. Konuşma**

Konuşma, kişinin ilk olarak annesi, ailesi ve yakın çevresinden duyduğu ses ve söz öbeklerini uzun tekrarlar sonucunda öğrenerek duygu, düşünce, tasarım ve isteklerini ses örgenlerini kullanarak ifade etmesidir (Sever 1995: 21).

İnsanlar gördüklerini, duyduklarını, yaşadıklarını, hissettiklerini ve düşündüklerini sözcükler aracılığıyla çevrelerine aktarmak isterler. Bu nedenle, konuşma için, önemli bir iletişim ve etkileşim aracıdır, denilebilir. Çevremizdekilerle sağlıklı bir iletişim kurabilme, bulunduğumuz çevreye kendimizi kabul ettirme büyük ölçüde konuşma gücümüze bağlıdır.

Konuşma becerisinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç boyutu vardır. Konuşma konusunu mantık sırasına koyma, konuşmada tutarlılık sağlama, bellekteki bilgilerle anlatılan konuyu destekleme bilişsel boyutu; konuşmaya güzellik, incelik katma, uygun tonlama ve vurgulama yaparak anlama duygusal özellikler katmak konuşmanın duygusal boyutunu oluşturur. Konuşma sırasında uygun şekilde oturma, konuşma organları olarak dil, dudak, diş ve genizden yararlanma, soluk alma, soluğu doğru kullanma, konuşmayı jest ve mimiklerle destekleme de, konuşmanın devinişsel boyutunu oluşturur (Güleryüz 2000: 19).

Çocuklar ailelerinden aldıkları konuşma eğitimi ile okula gelirler; ancak, belirli kurallara dayanmayan bu eğitim, okulda kazandırılan doğru ve düzgün konuşma kuralları ile birleştirilerek çocuğun konuşmasını gelişigüzelikten kurtarabilir.

### **1.1.3. Yazma**

Birçok farklı tanımı bulunan yazma, duyduklarımızı, düşündüklerimizi, tasarladıklarımızı, görüp yaşadıklarımızı yazı ile anlatmaktır (Sever 2000: 21). Adalı (2004: 30)'ya göre yazma, sözlü iletişim aracı olan dili yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye ayırma işidir. Yazma, Etrafımızdakilerle iletişim kurma ve kendimizi ifade etmenin bir başka yoludur. Yazının bunların dışında toplumsal açıdan önemli bir üstünlüğü, kalıcı ve aktarıcı oluşudur. Toplumun yaşamsal, kültürel, sanatsal tüm varlığını taşıyan dili, yazı kalıcı kılar.

İlk ve orta öğretimde anadili öğretiminin temel amaçlarından birini oluşturan yazılı anlatım gücünü geliştirme, öğretim hedefleri içerisinde önemli bir

yere sahiptir. Öğrencilerin gördüklerini, duyduklarını, yaşadıklarını, hissettiklerini ve düşündüklerini yazıya dökme becerisini kazanmalarını içerir. Öğrencilerin bu becerileri kazanmaları ise, diğer ana dili etkinlik alanlarında göstermiş oldukları başarı ile doğru orantılıdır. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazı ile ifade edebilmeleri, okuduklarını ve dinlediklerini anlamalarına, anladıklarını da uygun bir şekilde söze dönüştürebilmelerine bağlıdır. Bu nedenle, yazma öğretimi çok yönlü ve çok boyutlu bir etkinliktir ve yazma öğretiminde yapılması gereken, öğrencilerin yazma ve yaratma gücünü harekete geçirme ve belirli bir amaç doğrultusunda yönlendirmektir (Özdemir 1991: 116).

#### **1.1.4. Okuma**

Okuma, farklı bileşenlerden oluşan karmaşık bir zihinsel süreçtir. Okumanın birçok araştırmacı tarafından yapılan tanımları arasında, üzerinde görüş birliğine varılmış bir tanım henüz oluşturulamamıştır. Bu nedenle, aşağıda okumayı bir veya birkaç yönüyle açıklayan tanımlar bir arada verilmiştir.

Tazebay (1993: 3) okumayı, “sözcük ve sözcük öbeklerini gözün ayırması, zihnin algılaması ve yaşantılara bağlanarak kavranması”, olarak tanımlarken; Kavcar, Oğuzkan ve Sever (1998: 41), bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci olarak betimler. Özdemir (2002: 11)’e göre ise, “Okuma, basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlamadır.”, şeklinde ifade edilir.

Araştırmacıların görmek eylemi etrafında birleşen okuma tanımlarına karşın Dökmen (1994: 15), okumanın sadece sözcük ya da cümleleri görmenin ötesinde, bir takım zihinsel etkinlikler de gerektiren algısal bir etkinlik, bir düşünme süreci olduğunu düşünür. Türkçe Sözlük (1988: 1103)’e göre ise okuma; “1.Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda

seslere çevirmek; 2. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek; 3. Bir şeyin anlamını çözmek” olarak tanımlanmaktadır.

Yukarıdaki tanımların çoğu, okumanın bir anlam kurma süreci olduğu fikri üzerinde birleşmişlerdir. Bu tanımlarda vurgulanan okuma kavramının yeterli olmadığını düşünen Akyol (1997: 26-28)’a göre, “Okuma, yazılı veya yazısız kaynaklar ile okuyucu ve çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu oluşan anlam kurma sürecidir.”

Okuma, temel olarak, belli bir metin dizgesini betimlemeyi amaçlar. Hangi yapıda, biçimde ya da durumda olursa olsun okuma, kendi bağlamı ve tutarlılığı içindeki bir metinde, metindeki sözcükler ya da cümlelerin bir arada bulunmasıyla oluşan anlamı keşfetmek ve ortaya koymak için göstergeler dizgesini gözleme; dizgeleri birbiriyle ilişkilendirerek sözcük anlamının ötesinde bir anlam bulma, yani okunanı anlamlandırma etkinliğidir (Şengül ve Yalçın 2004).

Okuma, okuduğunu anlamak koşulu ile insanın hangi yaşta olursa olsun yakın çevresi dışındaki dünya ile ilişki kurmasıdır (Alpay 1991: 120). Okuma, herhangi bir metnin gözlerle algılanmasından öte, okunan metindeki düşüncelerle zihinde ilişki kurmak, onu hayata geçirmektir, yani okuma çok yönlü bir eylemdir.

Yaşadığımız zamana ayak uydurabilmek, uyum sağlayabilmek ve yaşam boyu öğrenmeyi sürdürebilmek için gerekli çalışmalardan önemli bir tanesini okuma eğitimi teşkil eder (Aktan 2003: 2). Okuma sürecini başarı ile gerçekleştirebilen birey, başkalarını anlayabilme, kendini doğru ve güzel ifade edebilme, dış dünyayı araştırabilme, anlatabilme ve yorumlayabilme yeterliliklerini de kazanmış demektir.

Okuma, zihinde yeni düşünceler yaratır. Birey, ya eski düşünceleri yerinden oynatarak canlandırır ya da yeni bir düşünce ile insanın sahip olduğu bilgiyi artırır. Diğer yandan okumanın temelinde yatan gerçeğin, değişik düşünceleri öğrenmek olduğu söylenebilir (Bamberger 1990: 1).

Okumanın temel prensipleri, ele alınan tanımlarının yanı sıra davranış bilimleri, psiko-dilbilim, beyin işleyişi, çocuk gelişimi gibi alanlarda yapılan

araştırmalar kapsamında Anderson ve arkadaşları (1985) tarafından şu şekilde belirlenmiştir:

- a) Okuma, anlam kurma sürecidir.
- b) Okuma, akıcı olmak zorundadır.
- c) Okuma, stratejik olmalıdır.
- d) Okuma, motivasyonu gerektirir.
- e) Okuma, devamlı gelişen bir beceridir (Aktaran: Akyol 1997a: 26-28).

Okuma becerisinin kimi kaynaklarda “okuyabilme”, “okur-yazar” olma anlamlarında kullanıldığı ya da “okuduğunu anlama” anlamına geldiği ifade edilmektedir (Coşkun 2002: 4). Oysa okuyabilme, okuma becerisine geçişin başlangıcı olan ses ve sözcükleri birbirinde ayırt edebilme yani ilk okuma becerisini kazanmaktır. Okur yazar ise, okuması yazması olan, öğrenim görmüş entelektüel bilgi birikimine sahip bireyleri tanımlamaktadır. Anlama ise okumanın asıl amacını oluştursa da okuma becerisini oluşturan tek öge değil, okuma üzerine etkisi olan birçok bileşenden bir tanesidir. Dökmen (1994: 25), okuma becerisini oluşturan bileşenleri şu şekilde sıralamıştır:

- a) Kelime bilgisi
- b) Okuduğunu anlama ve organize etme becerisi
- c) Okuma hızı

Okuma, hammaddesi ve ürünü dil olan bütün disiplinlerin öğretiminde kullanılan anahtar kavramdır. Bu disiplinlerden bir tanesi olan Türk Edebiyatı dersi ile öğrenciye kazandırılmak istenilen davranışlar da, öğrencinin okuma metninden okuduğunu anlayabilme kabiliyeti ile doğru orantılıdır. Okuma, Türk Edebiyatı dersinin amaçları içerisinde yer alan ve öğrencilerin anadilini doğru ve etkili kullanabilmesini gaye edinen, anadili öğretimi kapsamındaki dört temel beceriden en etkin olanıdır ve anlama ile sonuçlandığı sürece bir değer taşır. Bu nedenle okuma öğretiminin amacına ulaşması için, anlama etkinliği ile tamamlanması ve bütünleşmesi gerekmektedir.

### 1.1.4.1. Okuduğunu Anlama

Anlama, bir şeyin ne demek olduğunu, neye işaret ettiğini, özünü, gerçeğini kavramak, sezebilmek; birbiriyle ilgili öğelerin özelliklerinden yararlanarak bütünü görebilmek olarak tanımlanmaktadır (Sarıca ve Gündüz 1997: 291). Dört temel dil becerisinden okuma ve dinleme, anlamaya dayalı becerileri oluşturur.

Okuma sürecinde anlamının nasıl gerçekleştiği konusunda farklı görüşler öne sürülmektedir. Dündar (2001: 37) ve Günay (2001: 15-17)'a göre okuma ve okuduğunu anlama, sadece harfleri sözcüklere ve sözcükleri cümlelere bağlama, bir metne dökülmüş kimi sözcük ve kavramları seslendirme, tekrar etme ya da belleme değil; yazıya geçirilmiş, anlamlandırılmış sözcük, kavram, cümle, paragraf veya metinleri işlevselleştirme, belleğe yerleştirme, bilinçli olarak yeniden anlamlandırma işlemidir.

Okumak ve anlamak birbirlerinden farklı eylemler gibi görünmesine karşın, birbirleriyle iç içedir. “İnsan anlamak için okur, okuduğunu anlamak ister” (Akça 2004). Yani bireyin okumadaki amacı anlamı oluşturmaktır (Akyol 1997: 26). Öğrencinin okuduğu metni anlayabilmesi için kendi bilgi ve yaşantısı ile metin arasında ilişki kurması gerekir.

Amerikalı eğitimci ve okuma uzmanı E.L. Thorndike, okuduğunu anlama ile ilgili olarak şu değerlendirmeyi yapmaktadır:

“Bir paragrafı anlayarak okuma, bir matematik problemini çözmeye benzer. Nasıl problemin çözümünde öğeleri değerlerine göre kullanma, aralarındaki ilişkiyi doğru kurma bir zorunluluksa, paragrafı oluşturan sözcükleri doğru algılama, birbirleriyle ilişkilerini bulma, yansıtıkları düşünceyi ve düşünsel düzeni görme de öylesine bir zorunluluktur.”

Okuma; toplumsal, ekonomik, kültürel ve psikolojik birçok boyutunun yanı sıra vazgeçilmez bir eğitim aracıdır. Eğitim-öğretim süreci içerisinde okulda kullanılmakta olan öğretim materyalleri ve etkinlikler incelendiğinde yazılı kaynakların ağırlıklı olduğu ve okumanın başlıca öğrenme yolu olarak kullanıldığı, okuldaki her türlü öğrenmenin büyük ölçüde okuduğunu anlamaya bağlı olduğunu gösterir. Tekin (1980: 20)'e göre okuma, öğretim programlarının omurgasını

oluşturmaktadır ve günümüz eğitim siteminde okulda öğrenme, okuduğunu anlamaya bağlıdır. Okuduğunu anlama becerisi yeterince gelişmeyen bir öğrencinin diğer derslere ilgi duyması, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmesi yani başarılı olması beklenemez.

Yapılan araştırmalar ışığında okumanın sadece bir eğitim hedefi olmadığı, eğitim hedeflerinin geliştirilmesi için gerekli bir araç olduğu söylenebilir. Bloom (1979: 48-49) tarafından 15 ülke öğrencisinin katılımı ile yapılan araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama güçleri ile Dil ve Edebiyat, Matematik ve Fen Bilimleri dersleri arasındaki başarı ilişkisi saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, ilk öğretim seviyesindeki öğrencilerin okuduğunu anlama gücü ile diğer dersler arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde; orta öğretim seviyesindeki öğrencilerin okuduğunu anlama gücü diğer derslerden Edebiyat arasındaki ilişkinin yüksek bir düzeyde, Matematik ve Fen Bilimleri derslerindeki ilişkinin ise, daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bloom bu derslerde lise düzeyinde korelasyonun düşmesinin sebebini, okuma güçlüğü olan öğrencilerin daha bu düzeye gelmeden okuldan ayrılmalarıyla açıklamaktadır.

<u>Dersler</u>	<u>Sınıflar</u>	
	<u>6-8</u>	<u>9-12</u>
<b>Dil ve Edebiyat</b>	0.70	0.70
<b>Matematik</b>	0.72	0.54
<b>Fen Bilimleri</b>	0.62	0.56

Bloom (1979: 48)'a göre okuduğunu anlama, genel nitelikteki bilişsel giriş davranışlarındandır ve okul, bireyin öğrenmelerinde, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilemektedir. Bu durum okuduğunu anlamının önemini gözler önüne sermektedir.

İlk öğretim yıllarında “Türkçe” dersi ile kazanılan ve sonraki öğrenmeleri de etkileyen okuduğunu anlama becerisinin orta öğretimde “Dil ve Anlatım” ve “Türk Edebiyatı” dersleri ile öğrenciye kazandırılması beklenmektedir. Ama bu



konuda Tekin (1980)'in yaptığı araştırma bu beklentinin gerçekleşmediğini göstermektedir. Yapılan araştırmada, lise ve dengi okulları bitirerek yüksek öğretime giren öğrencilerin okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini orta öğretimde yeterince geliştiremedikleri görülmektedir.

Okuma ve anlama becerisinin temelini okulda atılması ve okulda okuma materyali olarak çoğunlukla sadece ders kitaplarının kullanılıyor olması, bu beceriyi geliştirmek amacıyla ilk olarak ders kitaplarında yer alan metin türlerinin incelenmesini gerekli kılmaktadır. Özellikle orta öğretim kademesi Türk Edebiyatı ders kitapları incelendiğinde, metinlerin “Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiirler)”, “Olay Çevresinde Oluşan Edebî Metinler (Anlatıya ve Göstermeye Bağlı Edebî Metinler)” ve “Öğretici Metinler” olmak üzere sınıflandırıldığı ve ağırlığı “Olay Çerçevesinde Oluşan Eserlerin” yani öykü, roman, masal, tiyatro, vb. metinlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Öğretici, bilgi verici ya da kullanmalık metin olarak adlandırılan metinler, yaşamın gerçekleri, olası olay, durum, olgu, sorunlar üzerine kurulan ve bir bilgi veya haber iletme amacı taşıyan metinlerdir (Özdemir 2002: 53; Adalı 2004: 221). Bu tür metinlerde söylenmek istenilen doğrudan ifade edilir ve tek anlamlılık söz konusudur.

Manzume ve şiirler, coşku ve heyecanı dile getiren metinlerdir. Şiir, duygulardan, imgelerden, düşlerden, özlemlerden oluşmuş bir yaşantı birikiminin ürünüdür; yani bilgi değil, yaşantı aktarır (Özdemir 2002: 54). Şiirin dil evreni içinde özel bir dili ve kendine özgü bir söylemi vardır. Şiir dili anlaşılmayı değil, duyulmayı amaçlar.

Anlatıya dayalı, yazınsal yani hikaye edici metinler, bireyin bilgi birikimini değil, yaşantısını zenginleştiren metinlerdir. Yazar, bu tür metinlerde günlük hayattan aldığı öğeleri düş gücü ve dil oyunları ile besleyerek okuyucuya sunar. Anlatıya dayalı metinlerde dil, bilgi iletme ya da öğretme amacıyla kullanılmaz. Sözcükler, gündelik konuşmalarda olduğu gibi herkesin bildiği anlamları ifade etmez. Yazar sözcüklere yeni anlamlar yükler ve iletmek istediğine göre

boyutlandırır (Özdemir 2002: 41). Bu tür metinlerde söylenmek istenilen dolaylı yoldan ifade edilerek söylenilenden söylenilmek istenilene ulaşılır. Özellikle edebiyat eğitimi ile amaçlanan hedefleri gerçekleştirmek için elverişli bir yapıya sahip olmaları nedeniyle edebiyat derslerinde ve ders kitaplarında anlatıya dayalı metinlere ağırlık verilmektedir (Cemiloğlu 2003: 49).

Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilememe nedeni olarak ekonomik kültürel ve toplumsal bir çok neden sayılabilir. Bu nedenlerden önemli bir tanesini okuduğunu anlamanın amaç boyutu oluşturmaktadır. Yaşam boyu yapılan her eylemin bir amacı olduğu gibi, her okuma ediminin de bir amacı vardır (Özdemir 2000: 36). Okuma amacı, okuma hızını ve okuduğunu anlama seviyesini belirleyen önemli etkenlerden bir tanesidir. Bireyin nasıl okuyacağına karar vermeden önce, okuma amacını yani ne için okuyacağını belirlemesi gerekir. Telman (1995: 83)'a göre anlama oranını yükseltmenin yolu okuma amacına göre kullanılan tekniğe ve okuma biçiminin belirlenmesine bağlıdır. Her yazıya, aynı anlayışla yaklaşamaz. Öğretici boyutu olan bir makale ve kurgu bir öykü aynı yöntemle okunamaz. Bunu belirleyen, okuma edimi içindeki amaçtır. Kaplan (1992: 13)'ın metin tahlillerinde de önemle dile getirdiği nokta, “bilmek için, bilinmek istenen varlığa belli bir açıdan dikkatle bakılması” gerektiğidir.

Öğrencinin okuduğu metni anlayabilmesi için, ilk olarak okuma amacını belirlemesi ve bu bağlamda metinde ileri sürülen düşünceleri anlaması, metinden çıkarımda bulunabilmesi, metindeki bilgi birimleri arasındaki bağları kavraması, onları kendi birikimleri ile karşılaştırıp bir düzene koyması ve belleğinde saklamak istediklerini seçip ayırması gerekir. Çünkü metin ancak bu yolla kendini tamamlar.

Öğretici metinlerde anlam kendiliğinden ortaya çıkabilir; ama, iyi hazırlanmış anlatıya dayalı metinlerdeki anlam bireye göre farklı ve yeni boyutlar kazanabilir. Anlatıya dayalı bir metni anlamak için, ilk yapılması gereken metnin yüzeysel yapısının çözümlenmesi, ardından da metindeki göstergelerin birbiriyle ilişkilendirilmesi ve öğrencinin arka plan bilgisini kullanarak metne yorum getirmesidir. Bu nedenle, öğrencilerin anlatıya dayalı bir metni incelemeleri, metnin anlamını kavrayabilmeleri ve çözümleyebilmeleri için üst düzey zihinsel etkinliklerin

yer aldığı çok yönlü çalışmalara ve uygulamalara yer verilmelidir. Buna bağlı olarak okuduğunu anlama öğrencilerin metni çözümleyebildikleri ölçüde gerçekleşir (Şengül, Yalçın 2004). Okunacak metnin çözümlenmesi, metni anlamayı sağlayacak bilgi birimlerinin ve bu birimler arası ilişkilerin belirlenmesini gerektirir. Bir metni çözümlenmenin en önemli şartı ise, bir çözümlenme sisteminin seçilmesidir.

Anlatıya dayalı, bir başka deyişle öykü edici metinler başlığı altında ele alınan edebî türlerin öğretici metinlerden farklı bir yapıları olup, her birinin çözümlenme sistemleri de farklıdır. Çalışma kapsamında, anlatıya dayalı metinlerden öykünün çözümlenme yollarına geçmeden önce öykü kavramı, öykü türleri, öykü yapısı ve öğeleri hakkında bilgi vermek gerekmektedir.

## 1.2. Öykü

Edebiyatımızda öykü, on dokuzuncu yüzyıla kadar destandan romana kadar uzanan bütün anlatıya dayalı edebî türlerin ortak adı olarak kullanılmıştır. İnsanlar geçmişten bugüne duygu, düşünce, istek, hayallerini ve hatta iletmek istediği mesajı dile getirmek istediklerinde çoğu zaman öykü formunu kullanmışlardır.

Birçok yazınsal metinde olduğu gibi öykü için de zaman içerisinde farklı tanımlar yapılmıştır; fakat, bunlardan hiçbirisi için öykünün kesin tanımıdır denilemez. Çünkü toplumsal gelişme ve değişmelerle eş zamanlı olarak yazınsal türler de değişim ve gelişim içindedir. Sanatı ve sanat eserlerini kesin çizgilerle tanımlamak ve değerlendirmek sanatın doğasına aykırı olsa da, öykünün edebiyat içindeki yeri ve tanımları bazı araştırmacılara göre şu şekilde sıralanmaktadır:

“Hikâye, şahıs, zaman, mekân bakımından daralmış; konu edindiğini (objeyi veya süjeyi) sınırlandırarak hareket unsurlarını en aza indirmiş; düşünce, duygu, hayal ve takdim tekniği bakımından en yoğun olan tahkiyeli ifade türüdür (Tural 1991: 36).”

“Günümüz modern öyküsü, gerçek ya da gerçeğe uygun olay ve durumların; insan, zaman ve mekân unsurlarıyla birlikte itibârî bir dünya çerçevesinde ve üzerinde durulan konu, tema ve mesaja uygun bir biçimde kurgulanıp; ayrıntıya girilmeden ve bütünüyle yoğunlaştırılarak, okuyucuya estetik haz verecek tarzda oluşturulmasından doğan kısa ve mensur bir edebî türdür (Çetişli: 2004: 27).”

Kavcar ve Oğuzkan (1999: 30)'a göre öykü, insan yaşamından olmuş ya da olabilecek olayları kapsayan kısa kesitler sunarak bunları yere ve zamana bağlı kalarak anlatan, olayları ve kişileri tek yönleri ile ele alan kısa yazı türüdür.

Geçgel'e göre (2003: 188) ise, birçok kaynakta öykü hakkında yapılan "gerçek ya da düş ürünü bir olayı aktaran kısa ve düz yazı şeklindeki anlatı", biçimindeki tanımlama, sadece olaya dayalı klasik öykünün tanımı için geçerlidir ve bu tanım "olay" dan çok bir durumu ya da hayatın bir bölümünü ele alan ve "giriş-gelişme-sonuç" bölümlerini baz almayan çağdaş öyküyü tanımlamada yeterli olmamaktadır. Yapılan tüm tanımlamalar ışığında, öykünün genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Olmuş ya da olabilmesi mümkün olayları anlatan kısa oylumlu yazılardır.
2. Kısa ve düz yazı şeklinde yazılan bir türdür.
3. Kişi, zaman, yer ve mekân unsurlarının olay örgüsü içerisinde bir araya getirilmesi ile oluşur.
4. Konusu, olay örgüsü, kişi sayısı, zaman ve mekân unsurları sınırlı ve yoğunlaştırılmıştır.
5. Genellikle tek olaya yer verilir ve ele alınan olay uzun ve karmaşık bir örgüden oluşmaz.
6. Anlatılmak istenen konunun ayrıntılarına girilmez.
7. Öykü kahramanları tüm yönleriyle değil, öyküde üzerinde durulan bir tek yönüyle ele alınır.
8. İnsan hayatı, yaşamış olduğu uzun yıllar bağlamında değil, yaşamdan küçük bir kesit şeklinde ele alınır.

### 1.2.1. Öykü Türleri

Öyküler, öyküde anlatılan olay ya da durumun niteliği, olay örgüsü, öyküde kullanılan yer, zaman, öykü kişileri ve özellikleri göz önünde bulundurularak olay ve durum (kesit) öyküsü olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir.

#### 1.2.1.1. Olay Öyküsü

Bu tür öyküde göze çarpan en önemli unsur, olaydır. Olayın birçok tanımı yapılmaktadır. Aktaş (2000: 46)'a göre olay (vaka), herhangi bir nedenden dolayı bir arada bulunan ya da birbirleri ile ilgilenmek zorunda olan bireylerden en az ikisinin oluşturdukları karşılıklı ilişkidir. Türkçe sözlük (1988: 1104)'e göre ise, “*ortaya çıkan, oluşan durum, ilgi çeken veya çekebilecek nitelikte olan her türlü iş, hadise, vak'a*” olarak tanımlanmaktadır.

Olayın tanımından da anlaşılacağı üzere olay öyküsünde öykücü gücünü, dile getirdiği olayın ilgi çekiciliğinden almakta ve ilginin çarpıcılığı ile de okurla öykü arasında bağ kurmaktadır. Öykücü, öykünün başlangıcındaki tanıtım bölümünden sonra okuyucuyu gerilim içinde tutmak için olay akışında çeşitli engeller oluşturur ve gerilimi giderek arttırarak doruk noktasına çıkarır. Bu süreç içerisinde okuyucunun zihnine her an “Şimdi ne olacak? Sonu nasıl gelecek, nasıl bitecek?”, soruları yer alır. Doruk noktasından sonra gerilim aşamalı bir şekilde azalarak olay bir sonuca bağlanır (Özdemir 2002: 232; Adalı 2004: 263). Olaylar, geleneksel olay öykülerinde serim, düğüm ve çözüm sıralamasına uygun olarak anlatılır.

Olay ve gerilim yolu ile okuyucunun ilgisini canlı tutarak sorunu çözmeye dayanan olay öykülerinde sonuç olağan değil, çarpıcıdır ve genellikle olayların olağanüstü bir yanı vardır. Gerilim daha çok olağanüstü durumlarla, şaşırtıcı rastlantı ve abartılarla sağlanır. Olay, zamana göre mantıklı bir sıralama içinde verilir. Düğüm bölümünde oluşturulan merak, çözüm bölümünde giderilir.

### 1.2.1.2. Durum ve Kesit Öyküsü

Bu tür öyküde olay geriye çekilmiştir ve onun yerini durum almıştır. Durumun tanımı ise Türkçe sözlük (1988: 413)'e göre: **1. Bir zaman kesiti içinde bir şeyi belirleyen şartların hepsi; 2. Bir şeyin içinde bulunduğu koşulların hepsi, vaziyet, hâl, keyfiyet, mevki, pozisyon** olarak tanımlanmaktadır. Durum öyküsü, konusunu günlük yaşamın içinden gelişigüzel çıkararak, sıradan insanları kendi ortamları içinde veren, serim, düğüm ve çözüm bölümü kesin çizgilerle ayırlamayan ve gerilimsiz bir öykü biçimidir (Özdemir 2002: 242).

Olay öyküsünde olaylar yoluyla anlatılan öykü kişisi, durum öyküsünde yaşamının belli bir kesiti ya da içinde bulunduğu bir durum ile anlatılır. Bu tür öyküde olay, merak ve gerilimin yerini, herhangi bir durum ya da günlük hayattaki bir kesitten kaynaklanan izlenimler ve çağrışımlar almıştır (Özdemir 2002: 236; Adalı 2004: 263). Bu nedenle durum ve kesit öykülerinde uzun uzun sergilemeye, öykünün gelişimini hazırlayacak tanıtıcı izlere yer verilmez ve bu tür öykülerin ne giriş, ne gelişme, ne de sonuç bölümü okuru sarsacak bir özellik taşır (Özdemir 2002: 237). Öykü nasıl bir tonla başlarsa aynı tonla sona ermekte, öyküde okurun merakını kamçılayıcı bir özellik görülmemektedir.

Yazarın günlük hayattan aldığı bir kesiti abartmadan, değiştirmeden ve gözlemci bir gerçekçilikle yazıya dökmesi, bunu yaparken de küçük ayrıntılardan yararlanması durum öyküsünün bir başka belirleyici özelliğidir (Özdemir 2002: 239). Kişilerin yaşam koşulları, zaman ve yer anlatılmaktan çok sezdirilir. Bir insanlık durumunun ya da yaşamın bir kesitinin anlatıldığı öykülerdir. Yapı özellikleri belirtilen her iki öykü türü arasındaki fark ve benzerliklerin daha iyi anlaşılması için aşağıdaki çizelge hazırlanmıştır:

**Çizelge 1: Olay ve Durum Öykülerinin Özelliklerinin Karşılaştırılması**

<b>Olay Öyküsü</b>	<b>Durum Öyküsü</b>
Öykünün serim - düğüm - çözüm bölümlerinden oluşan klasik bir planı vardır.	Serim ve çözüm bölümleri çoğu zaman ihmal edilir ve okuyucu öyküyü zihninde tamamlar.
İletilmek istenen mesaja göre diğer unsurlar bir araya getirilir ve amaca göre düzenlenir.	İletinin ve unsurlarının düzenlenmesinde ve kurgulanmasında fazla müdahale edilmez.
Olay örgüsü ön plandadır ve sıradan olmayan olaylar üzerinde durulur.	Olay örgüsünün önemi azalmıştır ve küçük, alelade olaylar üzerinde durulur.
Hayattaki çatışmalar yoğunlaştırılarak metinde işlenir.	Büyük çatışmalardan uzak durulur, çatışmalar yumuşatılır ve özetlenir.
Özellikle seçilen olay, okuyucuda gerilim, merak ve heyecan uyandırır.	Günlük hayattan seçilen sıradan olaylar okuyucuda gerilim, merak ve heyecan uyandırmaz.
Olay örgüsü ani ve şaşırtıcı bir sonla biter.	Olay örgüsünün bitişi okuyucuyu şaşırtmaz
Olay örgüsünün bitmesi ile kurmaca dünyadaki hayat da sona erer.	Olay örgüsünün bitişi ile kurmaca dünyadaki hayat bitmez, okuyucunun zihninde devam eder.
Öykü kişileri, genellikle özenle seçilmiş, sıradan olmayan, ayrıcalıklı ve idealize edilmiş insanlardan oluşur.	Öykü kişileri, özenle seçilmiş, sıradan, ayrıcalıksız ve idealize edilmemiş, her zaman çevrede görebileceğimiz insanlardan oluşur.
Bütün yapı, verilmek istenen mesajı iletmeye yönelik olarak hazırlanır.	Bu öyküde, insanların çeşitli psikolojik hallerinin sezdirilmesi önemlidir.
İnsan-çevre ilişkisi birbirinden ayrılamaz.	Mekân üzerinde fazla durmaz, ana hatlarıyla üzerinden geçer.
Anlatıcı, ayrıntılı anlatım biçimleri kullanılır ve okuyucunun hayal gücüne bir şey bırakılmaz.	Anlatıcının yetkileri dar olduğu için ayrıntılı anlatım söz konusu değildir. Yaşanılan birçok şey okuyucunun hayal gücüne bırakılır.
Açıklama, tasvir, tahlil gibi çeşitli anlatım biçimleri kullanılır.	Gösterme anlatım biçimi belirgindir ve sezdirme ön plandadır.

### 1.2.2. Öykü Yapısı ve Öykünün Öğeleri

Her edebiyat eseri okuyucuya bir bütün halinde ulaşır ve okuyucu tarafından da bir bütün olarak algılanır. Fakat dikkat edilmesi gereken nokta, o bütünü de bir mimari eserde olduğu gibi birçok parçadan oluştuğudur. İyi bir eser, birçok parçanın bir sistem içinde, uyumlu birlikteliğinden oluşmaktadır (Çetişli 2004: 56 ).

Kaplan (2004: 9)'a göre de her edebî eser kendi içinde organik bir bütündür ve eserin güzelliği de bu bütünlüğe dayanır. Eseri meydana getiren öğeler arasında kurulan uyum eseri mükemmelleştirir ve eseri anlayarak değerlendirmek için eserin dikkatli bir şekilde incelenmesi gerekmektedir. Kaplan (2004: 11)'a göre, öykü incelemenin amacı şu şekilde dile getirilmektedir:

“Hikâye Tahlilleri'nin gayesi, bu hikâyelerde tasvir edilen insanların içinde yaşadıkları zaman, mekân, sosyal çevre, duygu ve düşünceleri ortaya koymaktır. İnsanın hayatını oluşturan bu unsurlar, hikâyenin de esasını teşkil eder, burada hayat ile sanat adeta birleşir.”

Bugün psikoloji ve felsefe şu gerçeği keşfetmiştir: “Bakılan bakana bağlıdır, bakmasını bilen görür.” Bu nedenle, incelenen metnin yapısını oluşturan öğelere ve inceleyecek olan kitlenin seviyesine uygun olarak metni oluşturan bilgi birimleri düzenlenmelidir. Okuyucunun metindeki bilgi birimlerini anlaması ve bu birimler arasındaki ilişkiyi kurabilmesi için metindeki bilgi birimleri arasındaki ilişkiyi çözümlemesi gerekmektedir (Özmen 1998: 24).

Okul öncesi dönemden itibaren masallarla büyümeye başlayan bir çocuk için öykü yabancı bir kavram değildir. Kimi zaman bir eğitim aracı olarak iyi ve kötü kavramlarını anlatmada kullanılan öykü kavramının çocuk zihninde iki yaş civarında oluştuğunu savunan araştırmacılar vardır, ancak Pellegrini ve Galda'ya göre çocuklar sekiz yaş civarında hikâye elementlerinin tamamını hatırlamaktadırlar (Aktaran: Akyol 1999b).

“Geçmişten günümüze kadar batı toplumunda anlatılan masallar ve halk hikâyelerinin incelenmesi sonucunda insan belleğinde öyküye ilişkin bir şema olduğu düşünülmüş ve bu şemaya uygun öykü yapıları belirlenmiştir” (Stein ve Glenn, 1979;



Gersten ve Dimino, 1990; Aktaran: Özmen 1998: 24). Öykü yapısı, öykü grameri ya da öykü öğeleri olarak da adlandırılabilir bu yapı; öyküde sıklıkla bulunan tipik elementleri tanımlayan basit bir tanımlayıcıdır (Marshall 1983: 616).

Bir diğer tanıma göre öykü yapısı, insan belleğinde oluşan öykü şemasına göre öykünün düzenliliğini, temel unsurlarını ve bu unsurlar arasındaki ilişkileri tanımlayan kurallardır (Stein ve Glenn, 1979; Whaley, 1981; Sadow, 1982; Marshall, 1983; Lehr, 1987; Aktaran: Özmen 1998: 24).

Öykü içerisindeki düzeni anlatan öykü yapısı, birçok araştırmacıya göre farklı unsurlar içerebilmektedir. Araştırmacılar, çalışma gruplarının seviyeleri ve dahil oldukları kültürün edebî anlayışı doğrultusunda kimi zaman birbirinden farklı öğeleri öykü yapısı içine alabilmektedirler.

Öykü yapısını ve öğeler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılan araştırmalar sonucunda Rumelhart (1980), Mandler ve Johnson (1977), Stein ve Glenn (1979) ve Thorndyke (1977) tarafından birbirine benzerlik gösteren dört ayrı öykü yapısı önerilmiş ve deneylerle test edilmiştir (Aktaran: Bauman 1993: 408).

Öykü yapılarında ortak olan unsurlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Öyküler bir tema ve konudan oluşur.
2. Konu bir ya da bir dizi bölümü içerir.
3. Bir öyküde olayın geçtiği yer, zaman ve kahraman tanımlamalarının bulunduğu bir dekor bölümü ve birbiriyle ilişkili bir dizi olayın yer aldığı bölümler bulunur.
4. Bölümleri oluşturan ilişkili olaylar ise;
  - a) Bir amacı ya da problemi ortaya koyan başlatıcı bir olayı veya eylemi,
  - b) Amaca ulaşmak ya da problemi çözmek için yapılan girişimleri,
  - c) Amaca ulaşılması ya da problemin çözümü,

**d)** Karakterlerin olaya tepkisini içerir (Marshall, 1983; Morrow, 1985; Schmitt ve O'brien, 1986; Gersten ve Dimino, 1990; Aktaran: Özmen 1998: 25).

Öykü öğelerinin belirlenmesinde araştırmacılar arasında farklılıklar olsa da, yapıyı oluşturan temel öğelerde birlik sağlandığı görölmektedir.

Her edebî eser, onu oluşturan parçaların bir araya gelmesi sonucunda anlam kazanan bir bütündür. Bir edebiyat eseri temelde yapı, içerik ve dil ana unsurlarından oluşur. Yazar, iletmek istediği duygu ya da düşünceyi yani içeriği, dil aracılığıyla bir yapı içerisinde sunarak eserini meydana getirir (Çetişli 2004: 56). Eser incelemesinde göz ardı edilen herhangi bir unsur, okuyucunun esere gereken değerini verememesine ve eseri yeterince anlayamamasına sebep olur. Özellikle yurt dışı kaynaklı olan öykü haritası, öykü yapısı ve öykü öğeleri hakkında yapılan araştırmalarda öykünün yapısal öğelerine ağırlık verildiği ve dil ile içeriğe ait sınırlı sayıda öge oluşturulduğu ya da hiç oluşturulmadığı görölmektedir. Ancak, araştırmacılara göre (Aktaş 2000; Çetişli 2004; Kaplan 2004; Cemiloğlu 2003), anlatıya dayalı bir eserin öğretiminde, yapı, içerik ve dil öğeleri kapsamında öğretim yapılması gerektiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda, yapılan çalışma kapsamında araştırmacı tarafından, yabancı literatürde söz edilen öykü öğelerini ve batı toplumundan farklı bir yapıya sahip olan Türk öyküsünün öykü öğelerini içeren farklı bir öykü haritası geliştirilmiştir. Bu öykü haritasında yer alan öykü öğelerinin oluşturulmasında Akyol (1999: 56)'un oluşturduğu öykü öğelerinden faydalanılmış ve öykü haritasında yer alan öykü öğeleri *Orta Öğretim Türk Edebiyatı Dersi 9. Sınıf Öğretim Programı* (2005) doğrultusunda geliştirilmiştir. Çünkü, Fitzgerald (1989: 28)'ın da ifade ettiği gibi, öykü yapısı bilgisi çocuk büyüdükçe daha zenginleşerek ayrıntılı bir hale gelmektedir.

Akyol (1999: 56)'a göre öykü öğeleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Sahne ve zaman
2. Ana ve yardımcı karakterler
3. Başlangıç olayı

4. Problem
5. Problemi çözüme teşebbüsleri
6. Sonuç
7. Ana fikir
8. Tepki

Çalışma kapsamında ele alınan ve öykü yapısını oluşturduğu düşünülen tüm içerik, dil ve yapı öğeleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Yer
2. Zaman
  - a) Olay zamanı
  - b) Yaşanılan toplam zaman
3. Öykü kişileri ve özellikleri
4. Çatışma
  - a) Çatışmanın başlangıcı
  - b) Çatışmanın kimler arasında gerçekleştiği
  - c) Çatışmanın çözümü için yapılan girişimler
  - d) Çatışmanın çözümü
5. Olay örgüsü
  - a) Serim
  - b) Düğüm
  - c) Çözüm
6. Konu
7. Tema
8. Temayı destekleyen düşünceler

## 9. Anlatıcı ve bakış açısı

- a) Hâkim bakış açılı anlatıcı
- b) Kahraman anlatıcının bakış açısı
- c) Gözlemci anlatıcının bakış açısı

## 10. Öykü türü ve özellikleri

## 11. Dil ve anlatım özelliği

## 12. Yazarın sanat anlayışı

## 13. Eserin yazıldığı dönem özellikleri

Okuyucunun öykü metnini daha iyi anlaması için geliştirilen ve öykü grameri olarak da adlandırılan öykü öğeleri, sözcük ve cümleden daha büyük olan bilgi birimlerini ve bu bilgi birimleri arasındaki ilişkilerin daha iyi incelenerek çözümlenmesini kolaylaştırır.

Marshall (1983: 617) öykü öğelerinin, anlama sorularında ve öğrencilerin öyküyü anlatma yeterliliklerinin belirlenmesinde kullanılabilirliğini ifade ederken, Mandler ve Johnson (1977) ile Rand (1984)'ın yaptığı araştırmalar, öykü öğeleri bilgisi ve kullanımının okuyucuların öykü içeriğini hatırlamasına, analiz etmesine ve düzenlenmesine yardım ettiğini göstermiştir.

Öyküleri meydana getiren öğelerin farklı şekillerde işlenmesiyle birbirinden farklı öyküler elde edilmektedir. Öykü öğelerinin birbirleriyle oluşturdukları sistematik yapı ile anlatılmak istenilenin daha iyi anlaşılabilmesi için, ilk olarak öykünün yapısını oluşturan öykü öğelerinin öğrenci tarafından iyi anlaşılması gerekmektedir.

### 1.2.2.1. Olay Örgüsü

Anlatma esasına dayalı türlerin temel unsurlarının başında olay örgüsü yer almaktadır. Olay örgüsü, Boynukara (2000: 44)'ya göre, “bir roman ya da öyküde olay ya da olaylar serisinin *niçin* sorusuna cevap verecek tarzda meydana gelmesi”, Çetişli (2004: 60)'ye göre ise “belli bir konu çevresinde var olan olayın, sebep-sonuç ilişkisine bağlı bir biçimde oluşturdukları organik bütün” olarak tanımlanmaktadır.

Olay örgüsünün özünü oluşturan “olay” sözcüğüne öyküde yüklenen anlam, yaşamda ortaya çıkan her türlü harekettir. Kuşların ötmesinden yağmur yağmasına, doğumdan ölüme kadar insan hayatında meydana gelen her şey olay kapsamına girmektedir. Özdemir (2002: 222)'in söylediği gibi, “Öykünün yaslandığı her olay, gerçekte insanın eyleme dönüşmüş tutkuları, özlemleri, düşleri ya da istemleridir.” Aktaş (2000: 46) da aynı görüşte olup olay kavramını, “herhangi bir alaka ile bir arada bulunan veya birbiriyle ilgilenmek mecburiyetinde kalan fertlerden en az ikisinin karşılıklı münasebetlerinin tezahürüdür” şeklinde tanımlamaktadır. Yine Aktaş (2000: 135)'a göre, öykü kişilerinin bir arada bulunma ve birbirleriyle ilgilenme sebepleri, yani kişiler arası ilişkiler ağının sebepleri üç ana eylem etrafında gruplandırmaktadır. Bu eylemler *arzu etmek*, *iletişimde bulunmak* ve *iştirak etmektir*. Bu üç eylem etrafında meydana gelen herşey olay kapsamı içine alınmaktadır.

Olay örgüsü bulunmayan bir öyküden söz edilemez; çünkü, anlatı metnini oluşturan yer, zaman, kişi, anlatıcı ve bakış açısı öğeleri, olay örgüsü etrafında oluşarak bir anlam kazanır (Çetişli 2004: 59). Olay örgüsü, öykü yapısı içindeki en küçük öğeden en büyük öğeye kadar bütün öykü unsurlarını içine alan bir yapı olup öykünün edebî açıdan güçlü olması, bu yapının sağlam temellendirilmiş olmasına bağlıdır.

Olay örgüsünün hangi biçimle okuyucuya sunulacağı, anlatıcının tercihinine ve zevkine göre değişebilir. Öyküdeki olay örgüsü hayatın akışında olduğu gibi kronolojik bir sıra izlemek zorunda değildir. Yani anlatıcının tercihi bu kronolojik sırayı kimi zaman bozabilir ve anlatıcı, öyküyü baştan sona, sondan başa ya da ortadan sona gibi farklı şekillerde, kimi zaman ayrıntılı olarak, kimi zaman da

özetleyerek ve hatta bazı olayları atlayarak anlatabilir. Önemli olan, anlatılan olayların bir bütünsellik içerisinde sunulabilmesidir. Bu bütünlük, geleneksel öykü kavramı içerisinde serim, düğüm ve çözüm bölümleri ile karşılanır. Günümüz modern öyküsünde kimi öykü yapılarında bu bölümlerin kesin çizgilerle ayrılmadığı görülse de, çalışma kapsamı içine alınan öykülerde bu bölümleri içeren öykülere yer verilmesi serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin incelenmesini gerekli kılmaktadır.

### **a) Serim**

Yazının başladığı, öyküde yer alan olayın ya da durumun ortaya serildiği ilk bölümdür. Anlatıya giriş bölümü olarak da adlandırılabilir. Bu bölümde yer, zaman ve öykü kişilerinin özellikleri ile metinde geçen çatışmanın başlangıcı anlatılır.

Serim bölümünde, “olay, konu, sorun, amaç nedir?” sorularının karşılığı verilir. Yer, zaman ve kişilerin özelliklerinin anlatıldığı bölüm olan öykünün serim bölümü genellikle bir ya da iki paragrafı geçmemektedir. Bu nedenle serim bölümü kısadır (Sarica ve Gündüz 1997: 371).

### **b) Düğüm**

Düğüm bölümü, öykü kişilerinin yaptıklarının anlatıldığı, yaşanan çatışmanın yoğunlaştığı ve çatışmanın çözümü için teşebbüslerde bulunulduğu, duygu, düşünce gibi öğelerin açıldığı bölümdür (Sarica ve Gündüz 1997: 372). Bu bölümde, öyküde anlatılan olay ya da durum ilginç bir hal alır, merak artar ve artık öykü bir çözüme hazır durumdadır. Bu bölüm, anlatılanların en geniş biçimiyle sergilendiği bölümdür.

### c) Çözüm

Öyküde okuyucuyu sürükleyen, merakı arttıran ya da ilgi çeken bir öge ya da çatışma vardır. Bunun sonucunun anlaşıldığı, olay ya da durumun bir sonuca bağlandığı son bölüm çözüm bölümüdür (Sarıca ve Gündüz 1997: 372). Öykülerde genellikle çözüm bölümü kısadır. Kimi zaman bazı usta yazarların çözüm bölümünü bir cümle ile dile getirdikleri görülmektedir.

#### 1.2.2.2. Yer

Öykülerde asıl unsur olan olay ya da durumun gerçek ya da kurgusal bir yere ihtiyacı vardır. Çevre, sahne, mekân ya da uzam olarak da adlandırılabilen yer ögesi, yazınsal metinlerde anlatılanların geçtiği, oluştuğu ve ortaya çıktığı mekânı ve onunla ilgisi olan tüm nesnel öğeleri içerir. Amerikalı yazar Eudora Welty “kahramanları ve olaylarıyla bir hikâyeyi bir yerden alıp başka bir yere götürün, elinizde apayrı bir öykünün olduğunu görürsünüz” demektedir (Aktaran; Boylukaya 2000: 46). Öykü kişisi nerede, nereye gitti, nereden geldi, ne nerede oldu gibi sorular ancak yer ögesinin varlığı ile cevaplanabilir.

Bir öykü yazarı, anlattıklarının okuyucunun belleğinde bir imge oluşturması için o yerle ilgili belirleyici ayrıntıları seçer. Okuyucunun anlatılanlardan tad alması ve belleğinde canlandırması bu ayrıntıların betimlenmesindeki başarıya bağlıdır (Özdemir 2002: 152). Anlatıda mekânın farklı işlevleri vardır. Çevre tasvirleri konu ve kişileri anlamamıza yardımcı olur, öyküye inandırıcılık kazandırır ve toplumu yansıtır. Kimi zaman sadece bir mekân tasvirinden yola çıkılarak öykü hakkında öğrenilmesi gerekenlerin çoğu öğrenilebilir (Boylukaya 2000: 46). Bunların yanı sıra öykü kişilerinin iç dünyalarını yansıtmada ya da bazı duygularını vurgulamada yeri oluşturan öğeler somutlayıcı bir görev görür.

Öyküde çevre uzun betimlemelerle değil, öyküyü ilgilendiren yönü ile sunulur. Olay veya durum öyküsüne göre öyküde anlatılan yer değişse de, yer kısa

bir betimlemeyle sunulur. Öyküde olay ve durum değıştikçe yer de değışir ve farklı çevreler kullanılabilir. Kimi öykülerde yer kesin olarak belirtilmez ve okuyucuların, öykü kişilerinin giysilerinden ve konuşmalarından vb. ipuçlarından yer hakkında çıkarımda bulunmaları beklenir.

### 1.2.2.3. Zaman

Anlatının temel öğelerinden biri olan zaman, okurun gerçek zamanı algılama biçimlerini gösterir. Öyküde olay ya da durumun başlaması, gelişmesi ve son bulması evrelerini kapsayan zaman dilimine, “öyküde zaman” denilmektedir. Zaman, anlatı sanatı için oldukça değerlidir; çünkü, olay ya da durumların belirli bir amaç doğrultusunda ve belirli bir sisteme göre sıralanması demek olan öykü, zaman içerisinde oluşur (Tekin 2004: 110).

Kıran (2003: 162)’a göre anlatı türlerindeki zaman ögesi değerlendirilirken göz önünde bulundurulması gereken iki tür zaman vardır; anlatıcının öyküleme zamanı ve öykülenen zaman ya da kurmaca zaman. Aktaş (2000: 107) ve Tekin (2004: 118) ise anlatı zamanlarını, olay zamanı ve anlatma zamanı olarak adlandırılmaktadır.

**a) Kurgu zamanı:** Öyküde anlatılan olay ya da durum belli bir süre sonra yazar tarafından öğrenilerek belli bir sürede kaleme alınır. Anlatma zamanı, yazma zamanı ya da kurgu zamanı olarak da adlandırılabilir.

**b) Yaşanılan zaman:** Öyküde anlatılan olay ya da durum, belli bir zamanda meydana gelir. Anlatılanların başlama ve bitme zamanları arasında geçen bu zamana, olay zamanı ya da anlatılan olayların içinde yaşandığı zaman adı verilir.

Bunların yanı sıra okuyucunun bir eserle karşılaşarak belli bir süre içerisinde eseri okumayı bitirmesi süreci de, okuma zamanı olarak adlandırılır (Aktaş 2000: 107). Yazma (öyküleme, anlatma) zamanı, yazarın eserini oluşturmak üzere harcadığı süredir ve takvim ve saatle ölçülebilir, yani kurmaca zamanla bir ilgisi



yoktur. Okuma zamanı da eseri çözümlene süreci olup saat ve takvimle ölçülebilen zamandır. Bu iki zaman da kronolojik karakterlidir ve kurmaca zamanın yani eserin dışındadır.

Özdemir (2002: 225)'e göre öyküdeki zaman ve genel anlamdaki zaman kavramları birbirinden farklıdır. Çünkü öyküdeki zamanın başı ve sonu bellidir; ama, genel anlamda zaman, başı ve sonu belirli olmayan bir süreçtir. Öykücü, zamanı bir düzen içerisinde vermeyebilir. Zaman, olayın ve durumun son bulmasından başlayarak olayın ya da durumun başlama noktasına doğru bir seyir izleyebilir ve zaman zaman geri dönüşler yapılabilir. Zamanın akış düzenini değiştirme, olayların sırasını da değiştirmektir ve yazarı bu değiştirmeye iten etken, okuyucunun ya da dinleyicinin ilgisini çekme düşüncesidir.

Bazı öykülerde zaman net olarak verilmez ve zamanın okuyucu tarafından sezilmesi beklenir. Bir anlatıdaki zamanın belirlenmesinde belli başlı üç yol kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi, yazarın olayın geçtiği tarihi yıl, mevsim, ay, gün veya saat olarak vermesiyle ya da olayla ilgili “o sırada, iki yıl sonra” gibi ifadeler kullanmasıyla gerçekleşir. İkincisi, zamanın ne kadar sürdüğünün belirtilmesidir. Üçüncü yol ise, zamanı ya da olayların sunuluşunda geçen veya yaşanan süreyi hissettirmektir (Tekin 2004: 125-126). Bunların dışında öykü içerisinde sözü edilen nesnelere, öykü kişilerinin giyim tarzından, kişilerin kullandıkları teknolojiden, bir dönem moda olan giyisiden ya da toplumsal alışkanlıklardan zamanın sezilmesi mümkündür.

#### **1.2.2.4. Öykü Kişileri**

Kurmaca bir metinde yer alan olay ya da durumun gerçekleşmesi için, insan veya insan özelliği verilmiş varlık ve kavramlara ihtiyaç vardır. Çünkü kurmaca metinlere yansıtılan olay ya da durumları, insanların eyleme dönüşen tutkuları, özelemleri, istek ve düşleri oluşturmaktadır. Kısaca kurmaca metinde, insansız ya da insan özelliği verilmiş varlık olmadan bir olay ve durum düşünülmemeyeceği gibi,

olay ve durumdan dışlanmış insan ya da insan özelliği verilmiş varlık da düşünülemez (Özdemir 2002: 127).

Kurmaca bir metinde yer alan bütün kişiler kurmaca olsalar da, onlara ait fiziksel ve ruhsal özelliklerin bir kısmı gerçek yaşam kişilerinden alınır. Çünkü anlatı kişileri, yazarın gerçek yaşam ile kurduğu ilişkilerden doğar (Kıran 2003: 141). Gerçek yaşamda olduğu gibi öykü kişilerinin de bir adı, yaşı, cinsiyeti, dil özellikleri, fiziksel özellikleri ve kendine özgü becerileri vardır. Tüm bu özellikleri ile öykü kişisi okuyucunun belleğinde somutlaşır ve öykünün inandırıcılığını artırır. Ancak, öyküde yer alan kişi sayısı roman kişi sayısına oranla daha sınırlıdır. Öyküdeki kişilerin fiziksel ya da ruhsal durumları, huy ve davranış özellikleri bütün boyutlarıyla anlatılmaz; sadece olay ya da durumla ilgili belirgin yönleri verilir. Öykü kişileri sadece insanlar arasından seçilmek zorunda değildir. Canlı ve cansız bütün varlıklar öykü kişisi olabilir.

Yazar, kişilerin karakterlerini çizerken ve onları tanımlarken dolaysız (doğrudan) tanımlama ve dolaylı tanımlama olmak üzere iki yola başvurur. *Dolaysız (doğrudan) tanımlama*; yazarın, öykü kişinin fiziksel ve ruhsal betimlemesini yaptığı, giyim kuşamı ve belirli davranışlarını ortaya koyduğu kişi tanımlamadır. *Dolaylı tanımlama*; yazarın, öykü kişinin bir olay ya da duruma karşı tepkisini, kişinin yaşam biçimini veya diğer öykü kişilerinin onun hakkındaki görüşlerini belirtmesi ile oluşturulan kişi tanımlamasıdır (Özdemir 2000: 132; Kıran 2003: 153; Özdemir 2002: 223).

Öyküdeki olay ya da durumun gerçekleşmesinde öykü kişilerinden bazıları dolaysız yoldan, bazıları da dolaylı yollardan öyküde görev üstlenirler (Aktaş 2000: 137).

**a) Asıl Kahraman:** Öyküye hakim olan, olay ya da durumun oluşumunda doğrudan ilgisi olan ve öykünün merkezinde yer alan kişidir. Baş kişi ya da temel kişi olarak da adlandırılmaktadır. Asıl kahraman (baş-temel kişi) için Özdemir (2002: 102),: “Anlatımı onlar yönlendirir ya da anlatım onların omuzları üzerine kurulur.”, demektedir.

**b) Yardımcı Kahraman:** Öykü akışı içerisinde olay ya da durumun oluşumunda dolaylı bir yere sahip olan ve kimi zaman sadece bir figüran gibi rol alan ikinci derecede kişiler yer alır. Bu öykü kişileri ise, *yardımcı kahraman* ya da yan kişi olarak adlandırılmaktadırlar.

Asıl kahraman ve yardımcı kahramanın dışında, kurgusal metinlerde yer alan kişiler öyküdeki özelliklerine göre “tip” ve “karakter” olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir.

*a) Tip*, belli bir sınıfı, meslek grubunu ya da insan özelliğini temsil etmek üzere yaratılan ve evrensel özellikler taşıyan kişidir (Çotuksöken 2002: 173; Çetişli 2004: 68). Tip, olay örgüsünün başından sonuna kadar bir değişiklik göstermeden kalan ve insana özgü belirli özellikleri temsil eden kahramandır.

*b) Karakter*, öykü sürecinde sürekli gelişen, değişen, başkalarından farklı tavırlar sergileyen ve kendine has nitelikleri olan bireysel özellikler taşıyan kişidir (Çotuksöken 2002: 173; Çetişli 2004: 69). Karakter, olay örgüsünden başından sonuna kadar olan süreçte bir takım değişiklikler gösteren, tipe göre derinliği olan ve ne zaman ne yapacağı tahmin edilemeyen kahramandır.

#### 1.2.2.5. Anlatıcı ve Bakış Açısı

Anlatıya dayalı her edebî türün temelinde bir anlatıcı ve bir anlatı yer almaktadır. Kısa bir tanımla anlatıcı, anlatıya dayalı edebî türü okuyucuya anlatandır (Çetişli 2004: 79). Romanda olduğu gibi öykünün de yapısını oluşturan temel öğeler arasında yer alan anlatıcı, öykünün olmazsa olmaz unsuru olsa da, aynı zamanda bir araç konumundadır. Çünkü, o bir öyküyü anlatmak için vardır. Bir öyküyü okurken öyküdeki olay ile aramızda birinin varlığını hep hissederiz. Bu birisi, olayı kendi bakış açısı ile anlatan kişidir, yani anlatıcıdır. Metinde anlatılanlar onun gözüyle ve onun bakış açısından verilir. Tekin (2004: 25)’e göre, “O; gören, duyan, konuşan, tanıtan kısacası, hikâyeye anlatı boyutu kazandıran bir elemandır.” Anlatıcı için,

kurgusal bir eserin kurgusal olaylarını nakleden kurgusal bir anlatıcı tanımı da yapılabilir.

Yaşadığımız dünyada gördüğümüz ya da yaşadığımız olaylar, bu olaylar etrafındaki yerimize, konumumuza ve ruh halimize göre bir anlam taşır ya da değer kazanır. Bu nedenle aynı konuda yazılmış olmasına rağmen beğeni kazanan birçok eser vardır. Anlatıcı, okurun olayların birleşimini ve entrikayı daha kolay izleyebilmesi için, anlatıyı olay ve kişiler dizgesi içine oturtarak bir bakış açısı seçer ve anlatı bu bakış açısından anlatılarak betimlenir (Kıran 2003: 104). Anlatıma özellik katan anlatıcının bakış açısındaki farklılıktır.

Aktaş, bakış açısını şu şekilde ifade etmektedir:

Aynı manzaranın farklı noktalarından çekilen resimler neden farklıdır? Bir hadiseyi müşahede eden insanlar neden aynı şeyleri idrak etmezler? İşte aradığımız bu sualler ve benzerlerinin cevabını, bakış açısında aramak gerekir (2000: 76).

Bakış açısı, anlatma esasına bağlı metinlerde vaka zincirlerinin ve bu zincirin meydana gelmesinde kullanılan mekân, zaman, şahıs kadrosu gibi unsurların kim tarafından görüldüğü, idrâk edildiği ve kim tarafından, kime nakledilmekte olduğu sorularına verilen cevaptan başka bir şey değildir (2000: 78).

Aytür (1977: 38) ise bakış açısını, roman ya da öyküde anlatılanların kimin gözünden ve ağzından okuyucuya iletildiği sorusuna cevap olan kavram olarak ifade etmektedir.

Bakış açısı çeşitleri, araştırmacılar tarafından çeşitli sayılarda ve başlıklar altında ele alınmıştır. Aktaş (2000) bakış açısı çeşitlerini “Hâkim Bakış Açılı Anlatıcı”, “Kahraman Anlatıcının Bakış Açısı”, “Müşahit Anlatıcıya Ait Bakış Açısı” olmak üzere üç başlıkta ; Çetişli (2004), “Hâkim Bakış Açılı Üçüncü Tekil Anlatıcı”, “Kahraman Bakış Açılı Birinci Tekil Anlatıcı”, “Müşahit/Gözlemci Bakış Açılı Anlatıcı” ve “Çoğulcu Bakış Açısı ve Anlatıcıları” olmak üzere dört başlıkta; Tekin (2003), “Tanrısal Bakış Açısı”, “Gözlemci Figürün Bakış Açısı”, “Tekil Bakış Açısı”, “Çoğul Bakış Açısı” olmak üzere dört başlıkta ; Özdemir (2002) ise, “Birinci Kişili Anlatım” ve “Üçüncü Kişili Anlatım” olmak üzere iki başlıkta ele almıştır.

Bakış açısı çeşitlerinin Akataş'a göre üç, Çetişli ve Tekin'e göre dört ve Özdemir'e göre iki başlıkta ele alınması çalışma kapsamında bu konunun kaç başlık altında incelenmesi gerektiğini düşündürmüştür. *Orta Öğretim Türk Edebiyatı 9. Sınıf Öğretim Programı* (2005)'nda ilgili konu incelendiğinde bakış açısı çeşitlerinin üç başlık altında ele alındığı görülmektedir. Bu nedenle çalışma kapsamında üç bakış açısı üzerinde durulmuştur.

### **a) Hâkim Bakış Açısı**

Destan ve masaldan roman ve öyküye ulaşan bir bakış açısı çeşitidir. Hâkim bakış açısına sahip olan anlatıcı, metnin kurgusal yapısı içerisinde yaşanmış ya da yaşanacak her şeyi bilen, gören ve öykü kişilerinin zihninden ya da kalbinden geçenleri bile okuyabilecek sınırsız bir güce sahip olan anlatıcıdır (Aktaş 2000: 89-90; Çetişli 2004: 84). Bu anlatıcı, istediği zaman istediği yerde bulunabilir; ama, kendisini, anlattığı olayların dışında tutarak anlatıcı ile anlatı arasında bir mesafe oluşmasını sağlar.

Hâkim bakış açılı anlatıcının üçüncü tekil kişi (o) ağzından konuşmasından dolayı kimi kaynaklarda üçüncü kişili anlatıcı olarak söz edilmektedir. Hâkim bakış açılı anlatıcının kendine özgü bir dil ve üslûbunun olmaması ve yazarın dilini kullanmasından dolayı hâkim bakış açısıyla yazılan eserdeki anlatıcının “yazar-anlatıcı” adını aldığı da görülmektedir (Aktaş 2000: 90; Çetişli 2004: 84).

### **b) Kahraman Anlatıcının Bakış Açısı**

Kahraman anlatıcının bakış açısı, anlatmaya dayalı kurgusal eserlerin olay örgüsünün, mekân, kişi ve zaman gibi unsurlarının metin kahramanlarından biri tarafından ve birinci tekil kişi (ben) ağzından okuyucuya aktarıldığı bakış açısı çeşitidir. Anlatıcı, eserdeki olayı hem yaşayan hem de değerlendirerek anlatan olmasından dolayı kahraman anlatıcı olarak adlandırılmaktadır (Aktaş 2000: 93). Kahraman anlatıcının bakış açısı ile okuyucuya aktarılanlar, anlatıcının sosyolojik ve

psikolojik yapısı, kültür seviyesi, değer yargıları ve dünya görüşü çerçevesinde etrafındaki olayları ve yaşadıklarını değerlendirmeleridir.

Kahraman anlatıcının olaylar ve diğer öykü kişileri hakkında bilgi veren tek kaynak olması kimi zaman metne dar ve sınırlı bir anlatım katmaktadır, çünkü “kahraman anlatıcı”, hâkim bakış açısında olduğu gibi her şeyi görme, bilme ve sezme gücüne sahip değildir ve anlattıkları sadece yaşadıkları, bildikleri, gördükleri ve duydukları ile sınırlıdır (Tekin 2004: 52; Çetişli 2004: 85). Bunun yanı sıra, kahraman anlatıcı bakış açısı ile sunulan bir metinde, anlatıcının, yaşamını kendi ağzından (ben) ve kendi üslûbu ile anlatmış olması okuyucu ile anlatıcı arasında samimi bir yakınlık doğmasını ve okuyucunun kimi zaman kendini anlatıcının yerine koymasını sağlamaktadır.

### **c) Gözlemci Anlatıcının Bakış Açısı**

Gözlemci anlatıcının bakış açısı ile yazılan anlatıya dayalı metinlerde anlatıcı, olay içinde yer alan kişileri tarafsızca, kişilerin geçmiş ve gelecekleri, ruh halleri, düşünceleri hakkında bilgi vermeden yaptıklarını okuyucuya iletir. Kurgusal dünyada yaşananları sadece gözleme ve meydana gelen olayları belli bir uzaklıktan tespit etme ve gözlemlerini bir kamera tarafsızlığı ile okuyucuya iletme durumundadır (Aktaş 2000: 105; Çetişli 2004: 87).

Gözlemci bakış açılı anlatıcının, hâkim bakış açılı anlatıcıdan ve kahraman bakış açılı anlatıcıdan daha az bilgiye sahip olduğu görülmektedir, çünkü o geleceği ve geçmişi bilemediği gibi öykü kişilerinin zihinlerine de giremez (Çetişli 2004: 87). Hem birinci tekil kişi (ben) hem de üçüncü tekil kişi (o) ağzından yazabilmesi onun diğer bakış açıları ile karıştırılmasına sebep olabilir. Bu karıştırma ihtimalini ortadan kaldırmak için anlatıcının üslûbu ve anlatılanlara karşı tutumu dikkate alınmalıdır (Çetişli 2004: 87).

### 1.2.2.6. Çatışma

Çatışma, kurmaca bir metinde yer alan kişilerin ya da kişileştirilmiş varlıkların kendileriyle, tabiatla, toplumla ya da birbirleriyle yaşadıkları ilişkiler düzeni içinde ortaya çıkan çelişkilerdir. Çelişkiler çatışmaları, çatışmalar ise kurmaca metindeki eylemi oluşturur. Öykünün başından sonuna kadar okuyucunun ilgisini canlı tutan da bu çatışma durumudur. Erden (2002: 29)'e göre çatışma, öyküdeki başlıca kişilerin karşılaştığı sorunlar karşısında kendi iç çatışmalarını, diğer kişilerle olan zıtlaşmalarını ve gerginliklerini anlatır.

Özdemir (1999: 222), okuyucunun ilgisini canlı tutan unsur olarak gördüğü çatışmayı şu şekilde tanımlamaktadır:

"Öykünün yaslandığı her olay, gerçekte insanın eyleme dönüşmüş tutkuları, özlemleri, düşleri ya da istemleridir. Bu yönden her olay ya da durum bir sorunu beraber getirir. Bu sorun, insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle olan çatışmasında bir yön içerir. Öykünün ilk satırından son satırına değin okurun ilgisini ayakta tutan da budur."

Aktaş (2000: 47) ise, çatışmanın oluşum sürecini bir örnekle ifade etmektedir:

"Aynı işle uğraşan ve bir arada çalışmak zorunda olan iki insan ya birbirlerine yardım eder, bu takdirde anlaşma sağlanır veya birbirlerine karşı olurlar, o zaman da çatışma ortaya çıkar. İlgisizlik de bir çeşit dışa aksetmeyen çatışmadır."

Tüm bu tanımlardan özetle çatışmayı, arzu etmek, iletişimde bulunmak ve iştirak etmek eylemlerinden herhangi birini gerçekleştirme sebebiyle bir araya gelen kişi ve diğer kişi, kişi ve kendisi, kişi ve toplum ya da kişi ve tabiat arasında çıkan sorun olarak tanımlamak mümkündür.

Çalışma kapsamında çatışma kavramı; çatışmanın oluşma sebebi ve başlangıcı, çatışmanın kimler arasında gerçekleştiği, çatışmanın çözümü için yapılanlar ve çatışmanın çözümü öğeleri ile birlikte incelenmektedir.

*a) Çatışmanın oluşma sebebi*, öyküdeki sorunun başlamasına sebep olan olay ya da durumun belirtilmesini içerir.

*b) Çatışmanın kimler arasında gerçekleştiği*, öyküde bir çatışmanın gerçekleşmesi için öykü kişilerinin ya da kişileştirilmiş varlıkların kendileriyle, tabiatla, toplumla ya da birbirleriyle yaşadıkları problemin yönünü bulmayı içerir.

*c) Çatışmanın çözümü için yapılanlar*, “asıl kahramanın yaptıkları” ve “yardımcı kahramanların yaptıkları” olmak üzere iki ayrı bakış açısıyla incelenmektedir. Çatışmanın çözümünde hangi öykü kişinin ne tür davranış sergilediği, çözüme yönelik nasıl bir tepki gösterdiği ya da öykü kişilerinin çözüme yönelik herhangi bir davranış sergileyip sergilemediği ve bir tepki gösterip göstermedikleri konuları üzerinde durulmaktadır.

*d) Çatışmanın sonucu*, öyküde yer alan problemin ne şekilde son bulduğunun belirtilmesidir.

#### **1.2.2.7. Tema ve Temayı Destekleyen Düşünceler**

Yazınsal eserlerin içerik ve biçim yapısının incelenmesinin söz konusu olduğu bir araştırmada üzerinde durulması gereken kavramlardan bir tanesi de temadır. Tema, öykünün altında yatan ve yazarın öyküsünü oluştururken geliştirdiği düşüncedir. Boynukara (2000: 46)'ya göre tema, yazarın öyküsü aracılığıyla okuyucuya aktarmayı düşündüğü ana fikirdir. Özdemir (2002: 20)'e göre ise tema, kurmaca metnin konusuna evrensel bir boyut kazandıran yöndür. Özkırımlı (1990: 1115) ise birbirleri ile sürekli karıştırılan “tema” kavramını ve “konu” ile “tema” kavramları arasındaki farkı şöyle tanımlamaktadır:



“Bir yapıtın ana motifi ya da başlıca motifleri. Günümüzde tem kullanımı yaygındır. Tem, konu ve ana düşünce ile karıştırılmamalıdır. Başka bir söyleyişle konu, üzerinde durulan, söz söylenen olay, durum, nesne, genellenirse herhangi bir şeydir. Tema ise, konunun geliştirilmesinde başvurulan bir ayrıntıdır, bir buluş, bir görüş ya da düşünüşdür. Sözgelimi ölüm, fizyolojik tanımıyla yaşamın bitimidir ve bir konudur. Ölüm düşüncesi ise, bir temadır.”

Kagan (1952: 405)’a göre tema, daha genel anlamda bir şeyi kapsar. Temayı, okunan bir öykünün, bakılan bir resmin ya da izlenen bir oyunda yer alan aksiyonun görülmesi de, işitilmesi de kavranılması gereken iç anlamı olduğunu düşünerek şu şekilde tanımlamaktadır:

“... tema, toplumsal yaşamın akışından çıkarsanabilecek manevi sorundur; etkisel, dinsel, felsefi ya da başka mahiyetteki insan ilişkilerinin manen çatışmasıdır.”

Kurmaca metinlerde tema, diğer metinlerde olduğu gibi doğrudan ve açık bir şekilde değil, dolaylı yoldan iletilmektedir. Bu nedenle yazar, eserinde okuyucunun temayı bularak onun sınırlarını çizmesini sağlayacak yardımcı düşüncelere yer verir.

*Temayı destekleyen düşünceler*, açıklayıcı düşünce ya da yardımcı düşünce olarak da adlandırılabilir. Bunlar düşüncenin özünü “ne ile ya da nelerle açıklanacağını” gösterir, sınırlar, belirtirler. Temayı destekleyen düşünceler, temayı açmaya, açıklamaya, daha geniş ve daha ayrıntılı olarak açıklamaya yarayan düşüncelerdir (Sarıca ve Gündüz 1997: 299). Temayı destekleyen düşüncelerin bulunması, temayı bulmayı ve yazının özünü anlamayı kolaylaştırır.

#### **1.2.2.8. Konu**

Yazınsal metinlerin içerik ve biçim yapısının incelenmesinin söz konusu olduğu bir araştırmada üzerinde durulması gereken kavramlardan bir diğeri de konudur. Dahil olduğu tür ve yazılış amacı ne olursa olsun her yazı, bir konu üzerine

kurulur. Özdemir (2002: 19)'e göre konu, yazarın üzerinde durduğu, hakkında yazı yazdığı olay, olgu, durum, sorun, kısaca bireyin doğal ve toplumsal çevresinde gelişen her şeydir. Öykünün ne hakkında olduğunu, yazarın hakkında yazı yazdığı şeyi belirtir.

Kagan (1952: 405) ise, konu ve temayı birbirinden ayırmak amacıyla konunun temadan farklı özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

“... konu kavramı, daha tikel ve somut olan bir şeyi kapsar. Konu, bir hikâye okuduğumuz, bir resme baktığımız, sahne ya da perdede bir oyun izlediğimiz zaman, doğrudan doğruya algıladığımız dış aksiyondur.... Son olarak konu, sanatın kendi araçlarıyla yaratılacak olan fizik, maddi süreçtir.”

Konu, bir yazıyı oluşturan öğelerin başında gelmesine rağmen birincil nitelik taşımamaktadır. Aynı konu, yüzyıllar boyunca farklı nice sanatçı tarafından işlenmiş, işlenmekte ve işlenecektir. Çağlar boyu işlenen evrensel konulardan kimi (aşk, ölüm, dostluk, özgürlük vb.) yazıldığı günde kalmış, kimi de günümüze kadar ulaşmıştır. Aynı konu üzerine yazılan birçok eseri birbirinden ayıran, yazarlar arasındaki duyuş, kültür, mizaç, konuya bakış açısı ve dolayısıyla üslûp farkından kaynaklanmaktadır (Kabaklı 1994: 127).

Bütün bunlar konunun yazınsal metnin birincil ögesi olmadığına göstergesidir, aksi takdirde konuları ortak olan yüzlerce yapıtın bugüne ulaşması beklenirdi. Bu söylenenler ışığında, yazınsal metinlerin değerlendirilmesinde konunun tek başına bir ölçüt olmadığı, konunun sanatçıya özgü olmadığı ve esere çağları atlatan sanatçının biçem özelliği olduğu ortaya çıkmaktadır.

### **1.2.2.9. Dil ve Anlatım Özelliği**

Yazınsal metinleri birbirinden ayıran en önemli nokta, metinlerin dil ve anlatım özellikleri yani biçemleri, diğer bir söyleyişle üslûplarıdır. Kabaklı (1994:

126) biçemi, yazıcının duygu, düşünce ve heyecanlarına verebildiği en güzel söz biçimi olarak tanımlarken Özdemir (2002: 28) biçemi, yazının başat ögesi olarak görür. Çünkü sanatçının yazınsal yaratıdaki ustalığını gösteren ve yaratının tadını oluşturan biçemdir.

Kudret (1980: 512) ise, biçemi, düşünce, duygu, hayal ve eylemlerin kişisel anlatış biçimi olarak tanımlamakta ve “Her yiğidin bir yoğurt yiyişi vardır.”, sözünün üslûbu birebir tanımladığını düşünmektedir.

Aynı dil ve o dile ait söz varlığı kullanılmasına rağmen her sanatçının anlatış biçimi birbirinden farklıdır. Bu noktadan hareketle, dünyada ne kadar sanatçı varsa, o kadar üslûp vardır da denilebilir. Bir metnin dil ve anlatım özelliklerinin farkına varmak için, yazarın duyma ve düşünme tarzına, kelimeleri seçme ve bir araya getirme şekline, cümlelerin uzunluk ve kısalıklarına, mecaza ve yalın söyleyişe olan eğilimine, mizaha düşkünlüğüne veya anlatıdaki duygulu söylemlerine dikkat etmek okuyucuya yol gösterir.

#### **1.2.2.10. Yazarın Sanat Anlayışı**

Yazarların hayatlarının, yaşam ve sanat hakkındaki düşüncelerinin çoğu zaman eserlerine yansıdığı bilinmektedir. Özellikle ders kitaplarında bir yazarın birden fazla eserine yer vermek mümkün olmayacağından, yazarının sanat anlayışını yansıtan, öğrencinin zihninde yazar hakkında bir şeyler canlandırmasını sağlayabilecek en iyi örneklerin yer aldığı görülmektedir. Bu nedenle, yazarın edebî yönü ile metin arasında bir ilişki kurularak yazarın sanat anlayışı hakkında genel bir kanıya varılabilmektedir. Yazarın cümle kurma biçimi, sözcük seçimi, cümlelerinin uzunluğu ya da kısalığı, öykülerinde ele aldığı olaya ya da durum, öykülerine seçtiği öykü kişileri ve onların özellikleri gibi unsurlar yazarın sanat anlayışı ve hatta dahil olduğu edebî akım hakkında okuyucuya bilgi verebilmekle birlikte yazarın, dönemin kültür ve sanat hayatıyla ilişkisini de belirleyebilmektedir.

Kimi araştırmacılara göre yazarın eserleri hayatından ve kişisel özelliklerinden soyutlanamaz. Bu nedenle metin tahlillerinde yazarın hayatını da baz alan analiz metodları uygulanmaktadır; ancak, yapılan çalışmada metin içinde kalma amacıyla yazarların kişiliği üzerinde durulmamıştır.

### 1.2.2.11. Dönem zellikleri

Her dönemin konuları, o dönemin siyasal, toplumsal ve ekonomik koşullarından soyutlanamaz. Güncel tema, yani günün kültür sorunlarını işleyen tema, okurun isteğini karşılar (Todorov 1995: 226). Bu nedenle yaşanılan dönem, eser ve yazar üzerinde etkisini göstererek esere bir Şekilde yansır. Bu yansıma kimi zaman eserin konusunda ve temasında, kimi zaman öykü kişilerinin yapısında, kimi zaman da dil ve anlatım özelliklerinde kendisini göstermektedir. Bu noktadan hareketle, “bir dönemin yapısı hakkında kesin yargılara varılabilir” anlamı çıkarılmamalıdır; çünkü, edebî metinler kurmaca metinlerdir. Eserde söz edilenlerden eserin yazıldığı dönemin sanat anlayışı gibi konularda bazı ipuçları yakalansa da, dönemin tüm özelliklerini bulmak olanaksızdır.

### 1.2.3. yk Haritası

yk haritası, öykü ögelerinin bir bölümünün ya da tamamının ve ögeler arasındaki ilişkinin görsel sunumu olarak tanımlanmaktadır (Davis, McPherson 1989: 232). Bu tanımdan, öykü ögelerinin öykü haritasını oluşturduğu çıkarımına varılmaktadır.

Bir başka tanımla öykü haritası, Şema tekniğinin öyküye uyarlanmasıdır. Şema, bilginin zihindeki temsilcilerinin bir bütünlük içinde organize edilmesini sağlayan bilgi formlarıdır (lgen 2001: 84). Bu nedenle Őemalar, öyküde yer alan bilgi birimlerinin düzenlenmesine ve kodlanmasına yardımcı olan görsel materyaller olarak kullanılmaktadır. yk gelerinin bir Şema zerine yerleştirilmesi ile oluşan

öykü haritası, okuyucunun ön bilgileri ile öyküdeki bilgi birimleri arasında bir bağ kurmasını ve kurduğu benzerliği arttırmasını amaçlar (Sorell 1990: 346).

Beck ve McKoewn (1981), öykü öğelerini kullanarak öyküleyici metinleri anlamayı kolaylaştırmak amacıyla öykü haritası tekniğini ilk geliştiren araştırmacılarıdır (Gardill ve Jitendra 1999: 16). Öykü haritası, öyküde yer alan bilgi birimlerinin kodlanarak düzenlenmesi şeklinde de nitelendirilebilir.

Mathes ve Douglas (1997: 21)'a göre öykü haritasının oluşturulma amacı, öyküde yer alan bütün bilgi birimleri arasındaki ilişkiyi ve öykünün nasıl organize edildiğini öğrencilerin gözlerinin önüne getirmektir.

Öykü haritası ile öğrencinin bir öyküyü okurken dikkat etmesi gerekenlere yani öykü öğelerine ve öğeler arasındaki ilişkiye dikkat çekmek istenmiştir. Bu nedenle öykü haritası, öğrencilere bir öyküye nasıl yaklaşmaları gerektiğini, okudukları öyküye nasıl bakacaklarını ve okuduklarını nasıl organize edeceklerini öğrenmelerine yardımcı olan bir yol haritası olarak da adlandırılabilir (Davis ve McPharson 1989: 232; Sorell 1990: 362).

Öykü haritasının kullanımının etkililiği ilk olarak Idol (1987)'ün çalışması ile öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler üzerinde sınanmıştır. Idol (1987: 198), yaptığı bu çalışmada öykü haritası ile okuduğunu anlama öğretimi uygulama sürecini evrelere ayırmıştır. Bu evreler şu şekilde sıralanmaktadır:

**Model Olma Evresi:** Bu evrede, öğretmen tepegöz aracılığıyla öykü haritasını öğrencilere gösterir. Öyküyü okuyan öğrenciler, öğretmenin verdiği cevaplar doğrultusunda kendi cevaplarını oluştururlar ve anlama sorularını cevaplarlar.

**Rehberlik Evresi:** Bu evrede, öğretmen öykü haritası kullanımında model olmaz ve öğrenciler okudukları öykülere göre kendi öykü haritalarını doldururlar.

Okuma ve öykü haritası tamamlama bittikten sonra öğrenciler gruplarına geri dönerler. Öğretmen gruplara uğrayarak öykü haritası öğelerini tanımlamada rehberlik yapar. Öğretmenin doğru cevapları saydam üzerinde göstermesi ve grup içi öykü haritası değişimi sonucunda öğrenciler kendi haritalarındaki gerekli düzeltmeleri yaparlar ve okuduğunu anlama sorularına cevap verirler.

**Test Evresi :** Bu evrede öğrenciler, okudukları öyküler doğrultusunda öykü haritası doldurmaya devam ederler. Öğretmen, öykü haritası öğelerinin doğru yanıtları vermek için öğrencilerin yanına uzun süre uğramaz.

**Devam Ettirme Evresi:** Öğrenciler çalışma sınırları içerisinde öykü okumaya ve öykü haritası kullanmadan soruları cevaplamaya devam ederler.

Yapılan çalışmalarda öykü haritası kullanımının öğretim uygulamalarının farklı süreçlerde kullanılabilirdiği ve kullanılabileceği dile getirilmiştir. Tierney ve Cunnigham (1984), öykü haritasını ön bilgileri ortaya çıkarmak için okuma öncesinde, öğrencilere rehberlik etmesi için okuma sırasında ve son olarak da okuduğunu anlama ve pekiştirme amacıyla okuma sonunda kullanmış ve bu üç kullanımın, okuduğunu anlama becerisini arttırdığını saptamışlardır (Aktaran: Sorell 1990: 360).

Öykü öğelerinin görsel sunumu olarak adlandırılan öykü haritasının, farklı araştırmacılar tarafından, uygulanılacağı grubun seviyesine göre farklı şekillerde düzenlendiği görülmektedir. Bu şekilleri değiştirip geliştirerek öğrenci ilgisine ve seviyesine uygun öykü haritaları düzenlemek mümkündür. Yaş ve okul seviyelerine göre hazırlanan öykü haritalarından bazı örneklere aşağıda yer verilmiştir.

### Öykü Haritası

<b>Sahne:</b> <b>Zaman</b> _____ <b>Yer</b> _____	<b>Asıl Kahraman:</b> _____
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 100px; height: 40px; margin: 0 auto; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">         _____          _____       </div>	
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; display: inline-block;"> <b>Kitabın Adı-Yazar</b> </div>	
<b>Problem:</b> _____ _____ _____	<b>Çözüm:</b> _____ _____ _____

**Şekil 1:** Öykü Haritası Örneği I  
 ([www.everythingsl.net/downloads/story\\_map](http://www.everythingsl.net/downloads/story_map))

Şekil 1’de gösterilen öykü haritasında dört öykü ögesine yer verilmesi ve basit bir haritalama tekniği kullanılması, bu öykü haritasının öykünün genel yapısını göstermek amacıyla ilk öğretim ilk kademe öğrencilerinin seviyesine uygun olarak hazırlandığını göstermektedir.

### Öykü Haritası

**Başlık** \_\_\_\_\_  
**Yazar** \_\_\_\_\_

<b><u>Başlangıç:</u></b> <b>Kim</b> <b>Nerede</b> <b>Ne zaman</b>	<div style="border: 1px solid black; height: 30px; width: 100%;"></div>
<b><u>Gelişme:</u></b> <b>Problem</b>	<div style="border: 1px solid black; height: 30px; width: 100%;"></div>
<b><u>Sonuç:</u></b> <b>Çözüm</b>	<div style="border: 1px solid black; height: 30px; width: 100%;"></div>

**Şekil 2:** Öykü Haritası Örneği II  
 (<http://www.glc.k12.ga.us/passwd/trc/ttools/attach/stu/storymap.dot>)

Şekil 2’de yer alan öykü haritasının öykünün bölümlerini göstermek üzere düzenlenmiş olduğu görülmektedir. Biçim ve içerik açısından ayrıntıya girilmemiş

olması, bu öykü haritasının ilk öğretim birinci kademe öğrencilerine öykü öğretiminde kullanılabileceğini göstermektedir.

### Öykü Haritası

İsim _____
Başlık _____
<b>Başlık:</b>
<b>Yazar:</b>
<b>Kahramanlar:</b>
<b>Sahne:</b>
<b>Birisi (Asıl Kahraman)</b>
_____
<b>Aranan (Asıl kahraman ne yapmaya çalışıyor?)</b>
_____
<b>Fakat (Asıl kahraman neyi çözmeye çalışıyor?)</b>
_____
<b>Sonuç olarak (Asıl Kahraman problemi nasıl çözüyor?)</b>
_____

### Şekil 3: Öykü Haritası Örneği III

([http://library.thinkquest.org/J001156/writing%20process/sl\\_go\\_storymap.gif](http://library.thinkquest.org/J001156/writing%20process/sl_go_storymap.gif))

Şekil 3'te görülen öykü haritası, öyküde yer alan problemin bulunması ve çözümü konusunda öykü kişilerinden sadece asıl kahramanı kullanarak öğrenciye yol göstermek amacıyla hazırlanmış olup ilk öğretim ilk kademe seviyesindeki öğrencilerin kullanımına uygundur.

### Öykü Haritası

<b>BAŞLIK:</b>		<b>YAZAR:</b>
<b>SAHNE</b>	<b>KAHRAMANLAR</b>	<b>PROBLEM YA DA AMAÇ</b>
<b>TEMA: BİREYSEL GERÇEKLİK</b>		<b>OLAYLAR YA DA BÖLÜMLER</b>
<b>TEMA: EVRENSEL GERÇEKLİK</b>		<b>ÇÖZÜM YA DA SONUÇ</b>

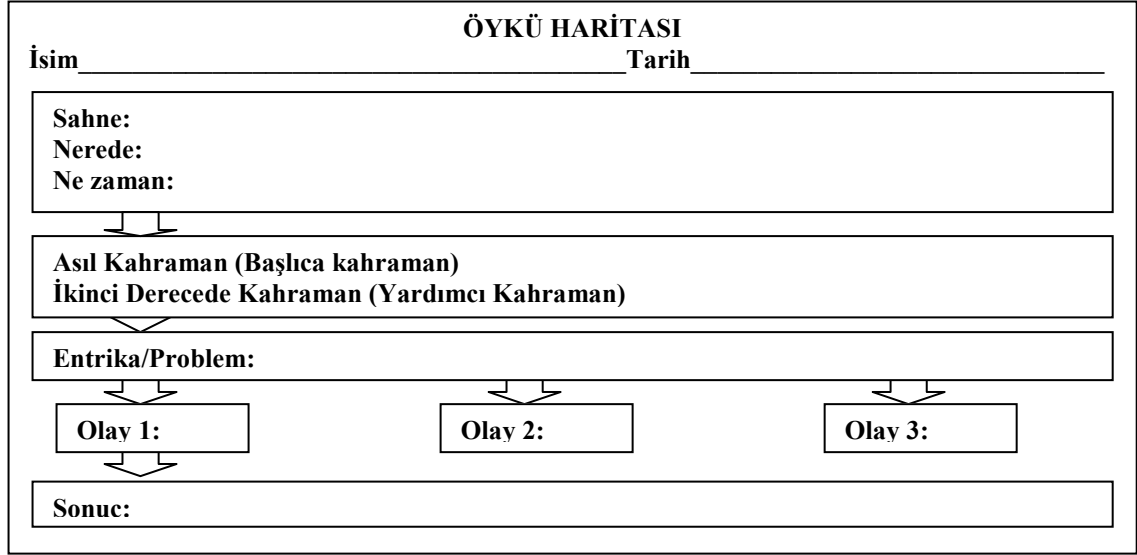
### Şekil 4: Öykü Haritası Örneği IV

(<http://www.readingquest.org>.)

Şekil 4'te görülen öykü haritası, sahne ve kahramanlar öğelerinin yanı sıra tema, problem, amaç öğelerini de içererek genişletilmiştir. Biçimsel yapısının da



diğer örneklere göre geliştirilmiş olduğu görülen bu öykü haritasının ilk öğretim ikinci kademe öğrencilerine öykü öğretiminde kullanımına uygun olduğu görülmektedir.



**Şekil 5:** Öykü Haritası Örneği V  
(<http://www.eduplace.com>)

Şekil 5’te yer alan öykü haritasında, öykü kişileri geliştirilmiş ve öyküde ele alınan olaylara dikkat çekilerek harita kapsamı genişletilmiştir. Biçimsel olarak da geliştirildiği görülen bu öykü haritasının, ilk öğretim ikinci kademe öğrencilerinin seviyelerine uygun olduğunu göstermektedir.

Yukarıda çeşitli örneklerine yer verilen öykü haritası kullanımında ulaşılmak istenen amaç, öğrencinin öykü haritası kullanarak öyküde dikkat etmesi gereken öğeleri fark etmesi ve sonraki okumalarda harita kullanmadan bu öğeleri görebilmesi ve öykünün içindeki düzenli sistemin farkına varmasını sağlamaktır. Orta öğretim seviyesine ulaşan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerindeki eksiklik göz önünde bulundurulduğunda bu eksikliğin giderilmesi için daha fazla çalışma yapma gerekliliği artmıştır. Bugüne kadar ilk öğretim öğrencilerine uygulanan öykü haritası tekniğinin okuduğunu anlama üzerine olumlu etkilerini dikkate alarak hazırlanan bu çalışma, öykü haritası tekniğinin geliştirilerek orta öğretim öğrencilerine de uygulanmasının bu yaş grubundaki öğrencilerin de okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine katkıda bulunacağı varsayımından hareketle yapılmıştır.

### 1.3. Problem Durumu

İlk öğretim kurumlarında verilmekte olan Türkçe dersinin orta öğretimdeki uzantısı olan “Türk Dili” ve “Edebiyat” derslerinin eğitim ve öğretiminin temel amacı; Anayasa ve Milli Eğitim Temel Kanunu’ndaki hükümler doğrultusunda, millî ve manevî değerlere sahip, hoşgörülü, yurt ve dünya meseleleri karşısında düşünce üretebilen, eleştiri yapabilen vatandaşlar yetiştirmektir (MEB 1992: 4). Söz konusu değer ve davranışları kazandırabilmek için öğrencilere verilen *Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı* (MEB 2005) genel amaçları incelendiğinde amaçların çoğunluğunun okuma ve okuduğunu anlama temeline dayandığı görülmektedir. Okuduğunu anlayamayan bir bireyin belirtilen eğitim ve öğretim amaçlarına ulaşması beklenemez.

2003 yılında Uluslar Arası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı (PISA) kapsamında, OECD ülkelerindeki 15 yaş grubu öğrencilerin zorunlu eğitim sonunda, katılacakları günümüz bilgi toplumunda karşılaşılabilecekleri durumlar karşısında ne ölçüde hazırlıklı yetiştirildiklerini belirlemek amacıyla bir ölçüm gerçekleştirilmiştir. Ölçülmeye çalışılan nitelik, öğrencilerin okulda müfredat kapsamında ele alın konuları ne dereceye kadar öğrendikleri değil, gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarda sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanabilme yeteneği, öğrencilerin düşüncelerini analiz edebilme, akıl yürütme ve okulda öğrendikleri fen ve matematik kavramlarını kullanarak etkin bir iletişim kurma becerisine sahip olup olmadıklarıdır. Bu proje, şimdiye kadar üçer yıllık üç dönem halinde ve matematik, fen bilimleri, okuma becerileri olmak üzere üç alanda planlanmıştır. Proje sonuçlarına göre Türkiye’nin, OECD ülkeleri arasında, fen bilimleri, matematik, problem çözme ve okuma alanlarında 28. sırada olduğu; katılan tüm ülkeler (44 ülke) arasında ise, fen bilimleri alanında 33., matematik alanında 33., problem çözme alanında 34. ve okuma alanında 32. sırada olduğu belirtilmektedir (PISA 2004). Ölçüm sonuçları, ülkemizde ilk öğretim 8. sınıf öğrencilerinin orta öğretime geçmeden önce okuma alanındaki durumunun başarılı sayılamayacağını ve Bloom (1979)’un araştırma sonuçlarında da görüldüğü üzere, okuma becerisi ile diğer derslerde gösterilen başarı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu bir kez daha gözler önüne sermektedir.

Okuma becerisi kazanarak okuma anlama sürecini başarı ile gerçekleştirebilen birey, eğitim alanındaki yeterliliklerin yanı sıra; başkalarını anlayabilme, kendini doğru ve güzel ifade edebilme, dış dünyayı araştırabilme, anlatabilme ve yorumlayabilme yeterliliklerini de kazanmış olacaktır. Bu durumda, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde orta öğretimde önemli bir rol oynayan Edebiyat ders kitaplarındaki metinler önem kazanmaktadır. Edebiyat ders kitaplarındaki metinler incelendiğinde, yoğunluğu anlatıya dayalı metinlerin oluşturduğu görülmektedir. Türk Edebiyatı öğretimi sürecinde kullanılan anlatıya dayalı metinlerle, okuduğunu anlayarak anlamlandırabilen, yorum yapabilme ve yaratıcı düşününebilme, problem çözebilme ve kendini ifade edebilme becerisine sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlanmaktadır. Çağdaş metin inceleme yöntemleri kullanılarak metinler üzerinde çalışmak, edebiyat zevki kazandırmanın tek yoludur (Özdem 2002: 27). Anlatıya dayalı metinlerin sağlıklı olarak amaçlarına ulaşabilmesi, metinlerin öğrenci tarafından doğru ve tam olarak anlaşılabilmesine, dolayısıyla metinlerin öğrenci seviyesine ve ilgi düzeyine uygun metodlar aracılığıyla öğrencilere aktarılmasına ve öğrencinin bu sürece katılımına bağlıdır.

Geleneksel ve merkezîyetçi yapıdaki öğretim anlayışının değiştirilmeye çalışıldığı günümüz eğitim sisteminde, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin henüz “öğretmen merkezli” ve “bilgi depolamaya yönelik” öğretim anlayışının etkisinden uzaklaşmadığı görülmektedir (Özdem 2002: 24). Geleneksel yöntem kullanılarak yapılan metin öğretiminde, okuduğunu anlama becerisinin kazandırılması için sadece öğrencilerin metni okumasını, metin sonu sorularını cevaplandırmasını ve okunan metni anlatmasını içeren bir uygulama yapılmaktadır. Böylelikle metni anlayan öğrenci sorulara cevap vermekte, anlamayan öğrencilerin cevap vermesi için ayrıca bir öğretim uygulanmamaktadır. Öğrencilerden hiçbiri cevap veremediği takdirde öğretmen sadece doğru cevabı vererek model olmakta ama sorunun çözüm yolunu gösteren bir açıklama yapmamaktadır (Özmen 2001: 32). Bu nedenle her öğrencinin metni anlaması daha uzun sürmekte ve bireyselleştirme yapılmadığından dolayı öğrenci için okuduğunu anlama bir sorun olarak diğer derslerini de olumsuz yönde etkilemektedir.

Yerleşen bu anlayışın değiştirilmesi ve çok yönlü bir ders olan edebiyat dersi ile ilgili çalışmaların daha verimli olabilmesi, konuların işlenişi sırasında birden fazla yöntem ve tekniğe başvurulması, öğretmen rehberliğinde ve öğrenci merkezli eğitim yapılmasını doğal ve zorunlu kılmaktadır. Cemiloğlu (1998: 81) bu konudaki görüşünü; “...anadili ile ilgili becerilerini ve ifade gücünü geliştirme durumunda olan öğrenci düzeyine en uygun yöntem ve tekniğin seçilmesi çok önemlidir.”, söylemiyle belirtmiştir.

Teknik; her hangi bir sanatın, üretimin ya da çalışmanın gerektirdiği işlem; belli bir işi başarmada başvuru olan özel yol ve yordam; yöntem ise, belli bir bilim dalında özel biçimde çalışma türü olarak tanımlanmaktadır (Öncül 2000: 1037, 1208). Bu kavramlar edebiyat öğretimi ile ilişkilendirildiğinde, edebiyat öğretiminde izlenen özel yol ve yordam olarak ifade edilebilir. Her uzmanlık alanında belli bir işi başarmada kullanılacak alternatif yöntemler olduğu gibi edebiyat öğretiminde de kullanılacak farklı yöntem ve teknik çeşitleri bulunmaktadır. Örneğin anlatıya dayalı bir metnin öğretiminde kullanılan düz anlatım yöntemi, öğrencinin dersi iyi dinlemesi şartıyla, bilgi düzeyindeki davranışlara ulaşılmasını sağlayacak bir yöntem olabileceği gibi, öğrencinin kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışlara ulaşmasını sağlayacak bir yöntem değildir. Bu noktadan hareketle, işlenen konu kapsamında, kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitliliğinin ve seçiminin, öğrencinin istenen davranışa ulaşmasında ne kadar önemli rol oynadığı ve öğrenciyi aktif kılan, eleştirel ve yaratıcı düşüncüyü geliştiren birçok yöntem ve tekniğin Türk Dili ve Edebiyatı konularının öğretimi kapsamında henüz kendine bir yer edinemediği görülmektedir.

Ülkemizde Türk dili ve edebiyatı öğretimi konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, çoğunluğunun Türk dili ve edebiyatı ders kitabı incelemesi ya da Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarının değerlendirilmesi konusunda olduğu, orta öğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik araştırmaların oldukça az sayıda olduğu ve orta öğretim öğrencilerine anlatıya dayalı türlerin öğretimine yönelik bir çalışma bulunmadığı görülmektedir. Ayrıca, konu ile ilgili düzenlenen birçok bilimsel toplantıda, orta öğretim

öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi konusunda alternatif önerilere ihtiyaç olduğu belirtilmektedir. Bu noktadan hareketle; “Acaba anlatıya dayalı türlerden öykülerin öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama üzerine olumlu bir etkisi var mıdır?” sorusu akla gelmektedir. Bu nedenle, orta öğretim 9. sınıf öğrencilerine, öykü hakkında ilk olarak öğretilmeye başlanan teorik bilginin öykü örnekleri aracılığıyla ve öykü haritası kullanılarak sunulmasının okuduğunu anlama düzeyi üzerine bir etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır.

#### **1.4. Amaç**

Bu çalışmanın genel amacı, öykü öğretiminde öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi üzerine bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır.

#### **1.5. Denenceler**

1. Olay ve durum öykülerinin öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi üzerine anlamlı bir etkisi vardır.

2. Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünde anlatılan olay ya da durumun;

a) geçtiği yeri,

b) yer özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

3. Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünde yer alan olay ya da durumun;

a) olay zamanını,

**b)** kapsadığı toplam zamanı doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

**4.** Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünde yer alan öykü kişilerinden;

**a)** asıl kahramanı,

**b)** yardımcı kahramanı,

**c)** asıl kahramanın özelliklerini,

**d)** yardımcı kahramanın özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

**5.** Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünde bulunan;

**a)** çatışma ögesini,

**b)** çatışmanın başlangıcını,

**c)** çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini,

**d)** çatışmanın çözümü için yapılanları,

**e)** çatışmanın çözümünü doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

**6.** Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünün;

**a)** bakış açısını,

**b)** bakış açısı özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

7. Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünün konusunu doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

8. Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünün;

a) temasını,

b) temayı destekleyen düşünceleri doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

9. Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünün;

a) olay örgüsünün sıralamasını,

b) olay ile olay örgüsü arasındaki farkı,

c) serim bölümünü,

d) düğüm bölümünü

e) çözüm bölümünü doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

10. Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünden hareketle okudukları;

a) öykü türünün özelliklerini,

b) öykü türünün adını

c) edebî türün genel özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

11. Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünün;

a) dil özelliklerini,

b) anlatım özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

**12.** Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünden hareketle yazarın sanat anlayışını doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

**13.** Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünden hareketle dönemin sanat anlayışını doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.

## **1.6. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırmada, orta öğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerine öykü haritası tekniği ile uygulanan öykü öğretiminin bu öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Okumaya dayalı öğretimin esas alındığı ve okumanın da ancak ders kitapları ile gerçekleştirildiği okullarımızda, eleştirel düşünebilen, yaratıcı ve problem çözebilme becerisine sahip bir birey yetiştirmenin ilk adımını okumayı ve okuduğunu anlamayı öğretmek oluşturmaktadır. Bu beceriler, orta öğretim seviyesinde Türk Edebiyatı dersinde yazınsal metinler aracılığı ile kazandırılmaya çalışılmaktadır. Yazınsal metin türlerinden öykünün her yaşta insan için önemli ancak çocuk için vazgeçilmez bir olgu olması gerçeğinden hareketle, öyküyü bir eğitim aracı olarak kullanmak, çocuğa istenilen davranışları kazandırmak için uygun bir yol olarak görülmektedir.

Her anlatı türünün kendine özgü bir yapısı vardır. Öykü yapısı, bir öyküdeki öğeleri, öğeler arasındaki ilişkileri ve öyküdeki bilgi birimlerinin bölümleri arasındaki ilişkileri, birimlerin birbirini nasıl takip ettiğini tanımlar. Bu yapının farklı bir teknikle sunulması, öğrencinin derse katılımını arttıracak gibi dersin akıcılığını



arttırarak geleneksel yöntemin dezavantajlarından kurtaracaktır. Bu tekniklerden bir tanesi olan öykü haritası, öykü öğelerinin şemalaştırılarak sunulması olarak tanımlanmakta ve öğrencinin metin inceleme sürecine dahil olmasını sağlamaktadır.

Öykü haritası, öyküdeki bilgi birimlerinin bellekte organize edilmesine dayanmakta ve öğrencinin 9. sınıf öykü konusu içerisinde almış olduğu teorik bilgileri bir şema üzerine yerleştirerek öykünün iç sistemini gözünde canlandırmasını sağlamasına yardımcı olmaktadır. Oluşturulan bu yapının zihne yerleşmesi okuma sürecini anlamlı hale getirmektedir. Öykü haritası kullanarak öykünün yapısal düzenini belleğine yerleştiren öğrenci, kompozisyon çalışmalarında düzenli bir yapı içerisinde yani serim, düğüm ve çözüm bölümlerine uygun bir yazım sergilemekte ayrıca öykünün yeniden anlatımı ya da özetlenmesi sırasında öykünün olay örgüsü sıralamasını doğru ifade edebilmektedir.

Öykü haritası ile öğretim sürecinde, öykü haritasını oluşturan öğeler öğrencinin dikkatini çekmekte ve öykü okuma sürecinde önemli ile önemsizi ayırt ederek amaçlı okuma gerçekleştirmesini sağlamaktadır. Bu özelliği ile öykü öğelerine ve anlama sorularına odaklanmaları sağlanan öğrencilerin anlatıya dayalı diğer edebî eserlerin yapısı ve çözümlemesi konusunda da mantıklı tahmin yürütebilmeleri beklenmektedir.

*Orta Öğretim Türk Edebiyatı 9. Sınıf Öğretim Planı (2005)*'nin öykü konusu içerisinde öğretmenlere, öykü haritası tekniği kullanılarak öğretim yapılması önerilmiştir. Fakat Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi konusunda yapılan araştırmaların incelenmesi sonucunda, öğretim programında gözle görülür bir yere sahip olan anlatıya dayalı eserlerden öykülerin öğretimi ve öykü haritası hakkında orta öğretim düzeyinde henüz bir çalışma yapılmadığı belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle yapılan çalışma, orta öğretim Türk Edebiyatı dersi öğretmenlerine öykü öğretiminde yardımcı olacağı düşüncesiyle ve araştırmacılara bundan sonra yapılacak olan çalışmalara yardımcı olacağı düşüncesiyle önemli görülmektedir.

### **1.7. Varsayımlar**

Araştırmanın temelinde aşağıdaki varsayımlar yer almaktadır:

1. Araştırmada kontrol grubu öğrencileri, deney grubuna uygulanan öykü haritası tekniğinden haberdar olmamış ve etkilenmemişlerdir.
2. Çalışmada kullanılan öykülerin seçiminde görüşleri alınan uygulayıcıların görüşleri yeterlidir.
3. Okuduğunu anlama sorularının kapsam geçerliliği için başvurulan uzman kanıları yeterlidir.
4. Araştırmanın kontrol edilemeyen değişkenleri her iki grubu da aynı oranda etkilemişlerdir.
5. Araştırmanın yapıldığı deney ve kontrol grupları birbirine denktir.

### **1.8. Kapsam ve Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1. 2005-2006 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Çanakkale İli, merkez ilçesi sınırları içerisinde bulunan Çanakkale Lisesi 9-A ve 9-B sınıflarında öğrenim gören öğrenciler,
2. Araştırmada kullanılan veri toplama tekniği, geliştirilen öykü değerlendirme ölçeği ve okuduğunu anlama testi,
3. Araştırma, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanan on yayınevine ait 9. sınıf Türk Edebiyatı ders kitabından seçilen sekiz öykü ve

4. Öykü öğretiminde okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisi olduğu düşünülen öykü haritası tekniği ile sınırlıdır.

### 1.9. İlgili Araştırmalar

Öykü yapısı, öykü öğeleri ve öykü haritası kullanımı üzerine yıllardır birçok araştırmacı tarafından çalışılmış ve çalışılmaya devam edilmektedir. Bu bölümde, ilk olarak öykü yapısı ve öykü öğeleri hakkında yapılan araştırmalar, ardından öykü haritası ve bu kavramların okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisini inceleyen araştırmalara tarih sıralaması göz önünde bulundurularak yer verilmiştir.

Yapılan araştırmalar, öykü yapısının ve öğelerinin öğretiminin geniş bir yaş ve seviye grubuna uygulanabilirliği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Applebee (1978) öykü öğelerini, “Çocuklarda Öykü Kavramı” adlı çalışmasında okul öncesi çocuklarda öykü duyarlılığını geliştirmek amacıyla kullanmış, Stein ve Glenn, 5 yaşındaki çocukların kendi öykülerini yaratma ve basit öykü yapısını anlamada bu öğeleri kullandıklarını keşfetmiş, Whaley (1979) ise, 3., 6. ve 11. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu öykü öğeleri çalışması sonucunda, öğrencilerin öykü öğelerini, ard arda gelen öykü öğeleri ve belirli yapısal öğeleri önceden tahmin etmede kullandıklarını bulmuştur (Aktaran; Lehr 1987; 550-551).

Dreher ve Singer (1980), orta okul öğrencilerine uyguladıkları öykü öğeleri öğretimi sonucunda, öykünün yeniden anlatılması konusunda öğretim gören öğrenciler ve diğer öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir (Marshall 1983: 617). Dewitz ve Tackett (1981) ise, öykü grameri öğretimi sonucunda orta okul öğrencilerinin, öykü grameri öğretimi yapılmayan öğrencilere oranla okuduğunu anlama düzeylerinde artış olduğunu belirtmişlerdir (Marshall 1983: 617).

Konu ile ilgili çalışmalardan bir diğeri Short ve Ryan (1982) tarafından yapılmıştır. Çalışmaya göre yetenekli ve daha az yetenekli öğrencilere öykü öğeleri eğitimi yapılmış ve her iki grubun yeni bilgileri anlamaları amacıyla öykü haritası

kullanımları arasında bir fark olmadığı ilk defa ispatlanmıştır (Idol ve Carroll 1987: 215).

Gordon ve Pearson (1983), 5. sınıf öğrencilerinin öykü yapısı içerisindeki sahne, problem, amaç, girişimler, tepki ve çözüm öğelerinin öğretiminin okuduğunu anlama ve hatırlamayı geliştirdiğini bulmuşlardır (Idol ve Carroll 1987: 215). Bu çalışmaya paralel olarak Miler (1986)'in 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu öykü öğeleri öğretimi çalışması ile öğrencilerin öyküyü anlama düzeylerinin arttığı belirtilmiştir (Aktaran; Lehr 1987: 551).

Birçok araştırmacı öykü öğelerinin öğrencinin öyküyü anlamalarını arttırmak için soru oluşturmada kullanılabileceğini belirtmiştir (Beck 1984; Beck ve McKeown 1981; McConaughy 1980; Nolte ve Singer 1985; Tierney, Readence ve Disher 1990; Wilson ve Gramrell 1988; akt.Baumann ve Bergeron 1993: 408). Öykü öğelerinin soru oluşturmada kullanıldığı, öğrencilerin kendi öykü sorularını oluşturmaya teşvik edildiği ya da öykülerin tekrar anlatımının artırıldığı çalışmalar, çocukların ve ergenlik dönemi öğrencilerinin öyküleri anlamalarının bu işlemlerle gerçekleştirilebileceğini göstermiştir (Bauman 1981; Norrow 1984; Nolte ve Singer 1985; Singer ve Donlan 1982; Aktaran Baumann ve Bergeron 1993: 408).

Sadow (1982) çalışmasında, öykü haritası ve öykü öğelerine dayalı soru örnekleri oluşturarak öykünün ana çizgisi içerisinde, olay örgüsünün ilerleme aşamalarının sorularla özetlenmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Bu şekilde, öykü yapısının bellekte oluşacağını ve önemli bilgilerin seçilerek organize edileceğini belirtmiştir.

Singer ve Donlan (1983) tarafından 11 yaşındaki okuyuculara, altı kısa öykü üzerinde öykünün temel yapısını öğretmek amacıyla öykü öğelerinden karakter, amaç, engel ve temayı içeren genel sorular oluşturulmuş ve öğrencilere öğretilmiştir. Bu çalışma sonucunda bu sürecin öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin gelişmesinde çok etkili olduğu ve öğrencilerin öykü düzenleme yeteneklerini geliştirerek başarılarına katkıda bulunduğu görülmüştür (İdol ve Croll 1987: 215 ).

Marshall okuduğunu anlamada bir temel olarak öykü öğelerinin kullanımının, mantıklı bir öğretmen aracı olduğunu belirtmiştir (1983: 620). Bu nedenle, öğrencilerin öyküyü ve öykü öğelerini anlama düzeylerini değerlendirmeye yardımcı olması amacıyla, öykü öğelerini kullanarak bir anlatma kontrol tablosu oluşturmuştur. Oluşturulan bu tablo ile yeniden anlatım yapan öğrencinin okuduğunu anlama oranını belirlemek amaçlanmıştır.

Öykü öğeleri öğretiminin okuduğunu anlamının yanı sıra öğrencilerin yazma becerileri üzerine de olumlu bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu konuda çalışan araştırmacılardan Fitzgerald ve Teasley (1986: 432), 4. sınıf öğrencilerine öykülerini oluştururken öykü öğelerinden yola çıkmaları gerektiğini öğretmiş ve sözlük ve kelime eğitimi alan diğer grup ile karşılaştırmıştır. Deney grubu öğrencilerinin kompozisyonlarının organizasyon ve yazı kalitesi açısından kontrol grubu öğrencilerinin kompozisyonlarından daha başarılı olduğu görülmüştür. Fakat yaratıcılık açısından gruplar arasında anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varmıştır. Grambrell ve Chasen (1991)'in yapmış olduğu çalışmaya göre, öykü öğelerini kullanarak yazma ile ilgili eğitim alan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin normal bir eğitim alan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden daha karmaşık ve iyi yapıli öyküler oluşturdukları belirtilmiştir.

Öykü yapısı ve öykü öğeleri hakkında yapılan araştırmaların yanı sıra öykü haritası kullanımının etkisi üzerine de birçok araştırma yapıldığı görülmektedir. Reutzel (1984) tarafından, okuma sonrasında kullanılmak üzere İdol, Maestas ve Croll (1985) ile Back ve McKeown'un öykü öğeleri ve geleneksel görüşlerinden yola çıkılarak bir öykü haritası oluşturulmuştur. Reutzel, 66 kişiden oluşan 5. sınıf düzeyindeki öğrencilere okuma sonrası etkinliği olarak bu haritayı uygulamıştır. Uygulama sonucunda yapılan boşluk doldurma tipi testler sonunda, okuduğunu anlama oranında artış görüldüğü belirtilmiştir (Reutzel 1994: 354).

İdol (1987) tarafından geliştirilen bir öykü haritası, öğrenme güçlüğü olan üçüncü ve dördüncü sınıf seviyelerinde beş öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Öğrencilere, öyküyü okurken öykü öğelerinin tanımlanması ve öykü haritasında yer alan her öykü öğesinin doldurulması öğretilmiştir. Bu çalışma sonucunda, beş

öğrencinin de günlük okuma derslerindeki anlama düzeyinin arttığı gözlenmiştir ve öğrenme gücü çeken düşük başarılı öğrencilerin hepsinin benzer gelişmeler gösterdiği belirlenmiştir. Beş öğrencinin dördünde, öykü haritası kullanılmadığı zaman da okuduğunu anlama becerisinin devam ettiği sonucuna varılmıştır.

Idol ve Croll (1987) tarafından yapılan araştırmada, orta okul seviyesinde olan ve öğrenme ve okuduğunu anlama gücü çeken beş öğrencinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmek amacıyla öykü haritası tekniği uygulanmıştır. 10 imadeci ve on açık uçlu sorudan oluşan ilk ölçüm ve öyküyü yeniden anlatma uzunluğu, anlama sorularının cevapları ile öykü anlatımının karşılaştırılması, standart okuma testleri ve dinlediğini anlamayı içeren ikinci ölçüm gerçekleştirilmiştir. Ölçümler sonucunda, beş öğrencinin tamamında performans artışı gözlenmiştir. dört öğrencide, anlama sorularına cevap vermede artış gözlenmiş ve öğrencilerin öyküyü anlatırken öykü öğelerini kullanma eğilimi gösterdikleri ve üç öğrencinin zor okuma materyalini anlama becerisinin geliştiği belirlenmiştir.

Ballard (1988), bir grup 8. sınıf öğrencisine, kısa Amerikan öykülerinin öykü yapısı hakkında öykü haritası, diğer gruba ise geleneksel yöntem kullanarak bilgi vermiştir. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin öykü öğelerini değerlendirmedeki ölçütler kapsamında kontrol grubundan daha fazla performans gösterdiklerini belirlemiştir (Baumann ve Bergeron 1993: 408).

Reutzel (1994)'in bir diğer çalışmasında, öğretmen merkezli doğrudan okuma ve öykü haritası öğretim etkinliğinin metin içi ve metinler arası okuduğunu anlama üzerine etkisi karşılaştırılmıştır. 60 üçüncü sınıf öğrencisi, 60 beşinci sınıf öğrencisi rastgele seçilmiş ve ulaşılan veriler varyans analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Öykü haritası kullanan 3. sınıf öğrencilerinin metin içi anlamada doğrudan okuma etkinliği yapılan gruba göre yüzde 14, metinler arası okuduğunu anlamada ise öykü haritası kullanılan grubun diğer gruba göre yüzde 7 daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özmen (1998)'in araştırmasında, öykü yapısına ve öğelerine göre oluşturulan tek olaylı öykülerin doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak alt özel sınıf

öğrencilerinin okuduğunu anlamalarına bir etkisi olup olmadığını ve öğretimin kısa ve uzun süredeki etkisini araştırmıştır. Stein ve Glenn'in öykü yapısına göre hazırladığı 33 tane tek olaylı öyküdeki bilgi birimlerini ve ilişkilerini analiz ederek dokuz bilgi birimi oluşturmuştur. Öğrenci tarafından bu bilgi birimlerinin anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmek üzere 26 sorudan oluşan bir ölçüt geliştirmiştir. Doğrudan öğretim yöntemi, öğretmenin doğru cevabı örnekleyerek model olması ve içeriğin arttırılarak ipucu verilmesi şeklinde uygulanmıştır. Öğretim sonu ve uygulamadan 15 ve 30 gün sonra değerlendirmeler yapılmıştır. Sonuçta, alt özel sınıflardaki öğrencilerin öykü yapısına göre düzenlenen tek olaylı öykülerin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin etkili olduğu ve anlamının sürdüğü bulunmuştur.

Özmen (1999)'in bir diğer çalışmasında, öykü yapısı ve öykü yapısının okuduğunu anlama üzerine etkisi araştırılmıştır. İlköğretim öğrencilerine metin okuma ve anlama becerisi kazandırmak amacıyla yapılan çalışmada; öğretmenlerin okuduğunu anlama öğretimini planlama aşamasında sunulacak öyküyü anlamayı sağlayacak bilgi birimleri, bunlar arasındaki ilişkilerin nasıl düzenlenmesi gerektiği analiz edilerek öğretmenlere öğretim amaçlarını oluşturmaları önerilmiştir. Ayrıca yapılan çalışmada, okuduğunu anlama öğretiminde kullanılacak soruların nasıl hazırlanması gerektiği ve Türkçe kitaplarında yapılandırılmış öykülere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Akyol (1999b)'un çalışmasında, ilk öğretim ders kitaplarında yer alan metinlerin önemli bir bölümünü oluşturan öykülerin yapısı hakkında bilgi verilerek, seçilen bir öykü üzerinde Tompkins (1998)'den uyarlanan öykü öğeleri kullanılarak öykü haritası ile öğretim örneği verilmiş ve öykü haritası kullanılarak metinlerin daha etkili bir şekilde öğretilbileceği ifade edilmiştir.

Akça (2002)'nin öykü haritası yönteminin ilk öğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi üzerine bir etkisi olup olmadığını saptamak amacıyla yaptığı çalışmada, 44 öğrenci, 14 adet öyküyü, yedi hafta sürecinde öykü haritası kullanarak işlemiştir. Çalışma sonucunda öykü haritasının okuduğunu anlama üzerine etkisini anlamak amacıyla uygulanan on dört açık uçlu sorudan oluşan sınav sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama ve öykü

ögelerini doğru olarak bulabilmeleri üzerinde öykü haritası kullanımının geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu ve öykü haritası kullanımının öğrencinin öykünün ana fikrini bulmasında diğer öykü ögelerine göre daha az etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Öykü yapısı ve eğitimi ile ilgili olarak araştırmacıların yapmış olduğu çalışmalar göstermektedir ki, öykü yapısı, öykü ögeleri ve öykü haritaları ile yapılan eğitim, öğrencilerin genel olarak öykü edebî türünü, öykünün yapısını, önemli öykü ögelerini hatırlama, bir öykü oluşturma yeteneklerini geliştirme, öyküyü yeniden anlatma ve okuduğu öyküyü anlama becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır.



## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, deney deseni, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve değerlendirilmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırma Modeli

Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri üzerine bir etkisinin olup olmadığını saptamayı amaçlayan bu araştırma, deneme modelinde bir çalışmadır.

#### 2.2. Deney Deseni

Deneme modeli bu çalışmada, “*Son-Test Kontrol Gruplu Model*” kullanılmıştır. Son-test kontrol gruplu modele göre araştırma, yansız atama ile oluşturulan iki grup üzerinde gerçekleştirilmiş olup gruplara yalnızca son test uygulanarak deney sonu ölçme yapılmıştır.

Karasar (2002: 98)’a göre “*Son-Test Kontrol Gruplu Model*”, deney öncesi ölçmenin iç ve dış geçerlik üzerindeki olumsuz etkilerini (ölçme ve etkileşimi faktörünü) önleyebilmekte ve grupların yansız atama ile oluşturulması, deney öncesi benzerliği sağlamak için yeterli sayılmaktadır. Modelin simgesel görünümü şöyledir (Karasar 2002):

G <sub>1</sub>	R	X	O <sub>1.2</sub>
G <sub>2</sub>	R		O <sub>2.2</sub>

Modeli ve deseni belirlenen çalışmanın evrenini belirleme süreci sonucunda örneklem alma yoluna gidilerek Çanakkale Lisesi 9-A sınıfı öğrencilerinin deneme grubunu, 9-B sınıfı öğrencilerinin kontrol grubunu oluşturmasına karar verilmiştir. Kontrol ve deneme grubu öğrencilerine, her hafta iki öykü olmak üzere toplam altı öykünün öğretimi altı ders saati içerisinde ve üç hafta sürecinde yapılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından, geleneksel yöntem kullanılarak öykü öğretimi yapılmıştır. Deneme grubu öğrencilerine ise araştırmacı tarafından, öykü haritası kullanılarak öykü öğretimi yapılmıştır. Öykü haritası tekniği; model olma, rehberli uygulama, rehbersiz uygulama ve test evresi olmak üzere dört evre ve dört haftadan oluşan bir uygulama süreci içerisinde yürütülmüştür.

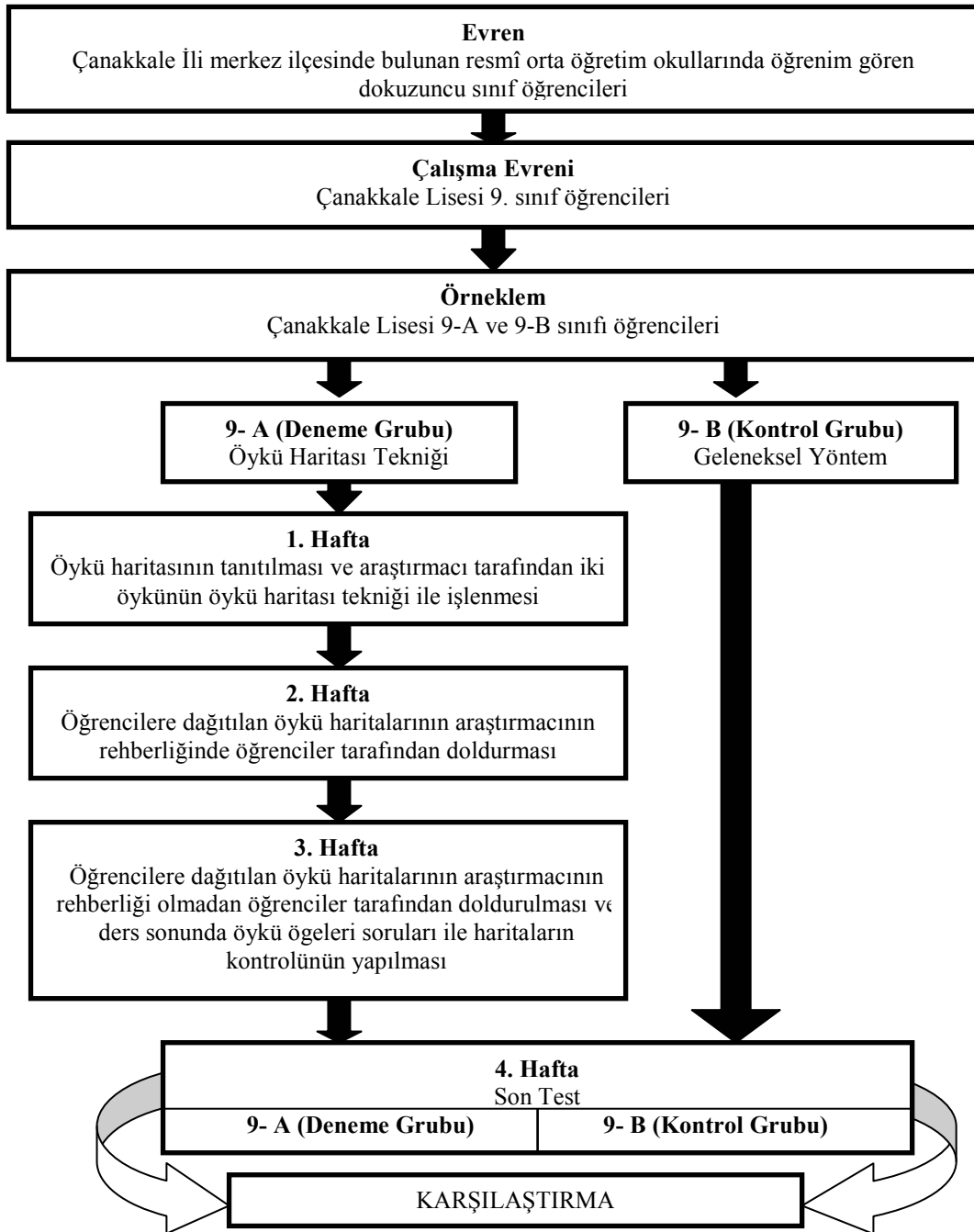
Birinci hafta iki ders saati sürecinde; öykü öğeleri, öykü yapısı ve öykü haritasının kullanımını öğrencilere öğretmek amacıyla araştırmacının model olması yoluyla ilk iki öykü (Ek: 7-8 ) öykü haritası üzerinde işlenmiştir. Derse başlamadan önce, araştırmacı tarafından oluşturulan öykü haritası A5 kağıt boyutunda büyütülerek sınıf mevcudu kadar çoğaltılmış ve öğrencilere dağıtılmıştır (Ek: 1). Öğrencilere dağıtılan ilk öykü haritasının bir yüzünde öykü öğelerinin karşısındaki boşluklar boş bırakılmış, diğer yüzünde ise öğelerin özellikleri karşısındaki boşluklara yazılarak (Ek: 2 ) öğrencilerin öykü haritası hakkında fikir sahibi olmaları ve harita üzerinde gösterilen öykü öğeleri ve öykü yapısını gözlerinde canlandırmaları sağlanmıştır. Öğrenciler, araştırmacının model olarak tek başına cevaplarını verdiği öykü öğelerini kendi öykü haritalarına yazarak öykü haritası kullanmayı ve öğelerin farkına vararak metinde öğeleri arama yolunu görmüşlerdir.

İkinci hafta iki ders saati içerisinde; üçüncü ve dördüncü öyküler (Ek: 9-10), araştırmacı rehberliğinde, öğrencilere öykü haritasında yer alan öykü öğelerinin sorulması ve öğrencilerin doğru yanıtlarının öykü haritalarına yazılması şeklinde işlenmiştir.

Üçüncü hafta iki ders saati sürecinde; beş ve altıncı öyküler (Ek: 11-12); araştırmacının rehberliği olmadan ve her öğrencinin bireysel olarak kendi yanıtlarının dağıtılan öykü haritalarına doldurulması şeklinde işlenmiştir. Öykü haritasını dolduran öğrenciler sıra arkadaşları ile haritalarını değiştirerek birbirlerinin

yanıtlarını kontrol etmişlerdir. Dersin son on dakikasında araştırmacı tarafından öykü ögelerine yönelik sorular sorularak öğrencilerin yanıtları denetlenmiş ve yanlış yanıtlar düzeltilmiştir.

Dördüncü hafta ilk ders saati içerisinde, deneme ve kontrol gruplarına yedinci öyküye (Ek: 13) dayalı olarak hazırlanan, “durum öyküsü okuduğunu anlama testi”, ikinci ders saatinde de sekizinci öyküye (Ek: 14) dayalı olarak hazırlanan “olay öyküsü okuduğunu anlama testi” olmak üzere iki testten oluşan son test uygulanmıştır. Deneme modeline göre düzenlenmiş çalışma süreci aşağıda Şekil 1’de şematik olarak verilmiştir.



**Şekil 6:** Öykü Haritası Kullanımı Çalışma Süreci

### 2.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Çanakkale İli merkez ilçesinde bulunan resmî orta öğretim okullarında öğrenim gören 9. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, Çanakkale İli merkez ilçe sınırları içinde bulunan genel liseler arasından rastlantısal olarak belirlenen Çanakkale Lisesi 9. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çanakkale Lisesi'nde toplam altı şubeden oluşan 9. sınıf öğrencilerinin 2005-2006 eğitim öğretim yılı ilk dönem karne notu ortalamaları ve öğretmen görüşleri göz önünde bulundurularak birbirine denk olan iki 9. sınıf belirlenmiştir. Sınıf mevcudu (33'er kişi) ve not ortalaması bakımından denk olduğu belirlenen 9-A ve 9-B sınıfı öğrencilerinden çalışmaya düzenli olarak katılmayan üç deney, üç kontrol grubu öğrencisinin son test sonuçları çalışmaya dahil edilmemiştir. Sınıflardan hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olacağı konusunda yansız atama yoluna gidilmiştir.

#### **2.4. Veri Toplama**

Deneysel çalışmanın gerçekleştirilmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alınan izin doğrultusunda, Çanakkale İli merkez ilçesi orta öğretim kurumları yöneticileriyle, deneysel çalışmanın okullarında yapılması konusunda görüşülmüştür. Bazı yöneticiler tarafından deneysel çalışmanın okullarında yürütülmesinin onaylanmaması nedeniyle, çalışmayı onaylayan okullar ve öğretmenler aracılığıyla toplanan veriler değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma ile ilgili veriler, araştırmacı tarafından Çanakkale İli merkez ilçesinde 2005-2006 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde toplam altı hafta içerisinde toplanabilmiştir. Araştırmada kullanılan öykülerin seçimi aşaması, 20.03.2006-31.03.2006 tarihleri arasında; deneysel çalışmayı uygulama aşaması ise, 03.04.2006-25.04.2006 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Uygulama çalışması, öğrencilerin ve ders öğretmenlerinin yıllık planda belirtilen süre doğrultusunda ilerlemesini engellemek amacıyla Çanakkale Lisesi 9-A ve 9-B sınıflarının edebiyat dersinin öykü konusu içerisinde yürütülmüştür.

### 2.4.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak “Öykü Değerlendirme Ölçeği” ve “Okuduğunu Anlama Testi” kullanılmıştır.

#### 2.4.1.1. Öykü Değerlendirme Ölçeği

Öykü değerlendirme ölçeği, araştırmada, deney grubuna öykü haritası kullanılarak ve kontrol grubuna geleneksel yöntemle öğretim yapılacak öyküleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Hazırlanan öykü değerlendirme ölçeğinin değerlendirilmesi sonucunda çalışma kapsamında kullanılan dördü olay, dördü durum öyküsü olmak üzere sekiz öykü metni belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan sekiz öykü metninin belirlenmesi için izlenen yol şu şekilde sıralanmıştır:

1. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan on yayınevine ait lise 1. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabında yer alan öyküler taranmıştır.

2. Öykülerin öğrenci seviyesine uygunluğu ve öğretim amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla Orta Öğretim 9. Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (2005)’nda yer alan anlatıya dayalı eserler ünite başlığı doğrultusunda ölçütler oluşturulmuştur.

3. Taranan her olay ve durum öykünün arkasına öykü değerlendirme ölçeğinin eklenmesi ile otuz öyküden oluşan öykü değerlendirme dosyaları hazırlanmıştır.

4. Hazırlanan öykü değerlendirme dosyasında yer alan öyküler daha önce çeşitli projelerde görev almış ve on yılın üzerinde hizmet süresi bulunan, Çanakkale İli merkez orta öğretim kurumlarında görev yapan on Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir.

5. Öğretmenler, öykülerin belirlenen ölçütlere uygunluğu hakkındaki görüşlerini, “tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum

(2), tamamen katılmıyorum (1)” seçeneklerinden oluşan likert tipi ölçeği kullanarak belirtmişlerdir

6. Öğretmenlerin görüşlerine göre dört puanın üzerinde olan dört olay ve dört durum öyküsü seçilmiş, bu puanın altında olan diğer öyküler elenmiştir (Öğretmen seçimine sunulan tüm öykülerin geçerlik düzeyleri ekte Çizelge 14’te verilmiştir.)

7. Öğretmenler tarafından seçilen sekiz öykü, Çanakkale İli merkez ilçesindeki orta öğretim kurumlarından tesadüfi olarak seçilen İbrahim Bodur Lisesi 9. sınıflarında gelişigüzel seçilen birer sınıftaki öğrencilere okutulup öğrencilerin öyküler hakkında görüşleri alınmıştır.

Öğretmenlerin çalışmada kullanılan öyküleri belirlemeleri amacıyla hazırlanan öykü değerlendirme ölçeğinin oluşturulmasında göz önünde bulundurulan ölçütler aşağıda sunulmuştur.

- |                              |                            |
|------------------------------|----------------------------|
| a. Cümle uzunluğu            | i. Yer                     |
| b. Sözcüklerin anlam bilgisi | j. Zaman                   |
| c. Öykünün söz dizimi        | k. Öykü kişileri           |
| d. Öykünün uzunluğu          | l. Öykü türü (Olay/ Durum) |
| e. Olay örgüsü               | m. Yazarın sanat anlayış   |
| f. Tema                      | n. Dönem özellikleri       |
| g. Çatışma                   | o. İlgi çekme düzeyi       |
| h. Bakış açısı               |                            |

**Çizelge 2: Öğretmenler Tarafından Seçilen Öykülerin Geçerlik Düzeyi**

Durum öyküleri	Uzman görüşü ortalaması	Olay öyküleri	Uzman görüşü ortalaması
Haritada Bir Nokta	4,85	Yüksek Ökçeler	4,97
Hasta	4,65	Kaşağı	4,90
Komiser	4,68	Forsa	4,61
Hişt Hişt	4,51	Kütük	4,75

### 2.4.1.2. Okuduğunu Anlama Testi

Araştırmada saptanmış olan denencelerin sınanması için gerekli olan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen, çoktan seçmeli “Olay Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi” ve “Durum Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi” verilerinden elde edilmiştir. Öğrencilere deneysel çalışmanın sonunda uygulanan bu ölçme araçlarının hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanması için uyulan ilkeler ve yapılan işlemler şunlardır:

1. Orta Öğretim 9. Sınıf Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı (2005)’nda yer alan “Anlatıya Dayalı Eserler” başlıklı ünite incelenerek bu konu kapsamında öğrencinin kazanımları maddeleştirilmiştir.

2. Oluşturulan maddeler doğrultusunda her kazanımın sınanması için çoktan seçmeli üç soru hazırlanmıştır.

3. Oluşturulacak her iki test için hazırlanan sorular, iki konu uzmanı<sup>1</sup> ve üç deneyimli Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmeninin<sup>2</sup> görüşlerine sunulmuştur. Görüş, eleştiri ve öneriler ışığında her kazanımı sınanan soru sayısı ikiye indirilerek, her biri 40’ar maddeden oluşan bir olay bir de durum öyküsü okuduğunu anlama ön deneme testi oluşturulmuştur.

4. Çoğaltılan testler, 2005-2006 öğretim yılının ikinci yarısında (Mayıs 2006) Çanakkale Lisesi, Hasan Ali Yücel Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi’nden şans yoluyla seçilen 92 dokuzuncu sınıf öğrencisine uygulanmıştır.

5. Ön denemeden elde edilen verilerin, bilgisayar ortamından yararlanılarak yapılan çözümlenmeleri sonucunda:

“Olay Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi” nin güvenilirlik çözümlenmesi sonucunda KR-20= 0,73 ve Cronbach's alpha= 0,72 olarak saptanmıştır.

“Durum Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi” nin güvenilirlik çözümlenmesi sonucunda KR-20= 0,69 ve Cronbach's alpha= 0,67 olarak saptanmıştır.

<sup>1</sup> Yard. Doç. Dr. Hulusi GEÇGEL, Yard. Doç. Dr. Rıza OĞRAŞ

<sup>2</sup> Zeynep KILAVUZ, Nihal ÇALIŞAL, Meltem ÖZCAN



6. Ön denemeden elde edilen veriler ışığında son teste alınacak maddelerin seçiminde, iki ölçme değerlendirme uzmanı<sup>3</sup> ve soru hazırlama aşamasında görüşleri alınan üç deneyimli Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmeni ile tekrar görüşülerek; testlerin ölçmeye konu olan kazanımları dengeli bir biçimde örneklemiş olmasına ve kapsam geçerliliklerinin de zedelenmemesine özen gösterilmiştir.

7. Sonuçların madde analizi yapılarak testten ayırıcılık indisleri düşük olan sorular çıkarılmıştır. Bu yaklaşımla, 30'u olay öyküsünü, 30'u durum öyküsünü anlamayı ölçmeyi amaçlayan her biri beş seçenekli ve çoktan seçmeli iki adet "Okuduğunu Anlama Testi" oluşturulmuştur.

Seçilen otuz madde üzerinde yapılan güvenirlik çözümlenmeleri sonucunda "Olay Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi" son formunun;  $K= 30$  ,  $\bar{X} = 27.78$ ,  $S_x= 6.23$ ,  $KR-20= .80$ , Cronbach's alpha= .80 olarak saptanmıştır.

Seçilen otuz madde üzerinde yapılan güvenirlik çözümlenmeleri sonucunda "Durum Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi" son formunun;  $K= 30$ ,  $\bar{X} = 24.38$ ,  $S_x= 5.91$ ,  $KR-20= .78$ , Cronbach's alpha= .77 olarak saptanmıştır.

## 2.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde SPSS 13.0 (Social Package for the Social Science) paket programından yararlanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında farkın önemliliği için  $p<.05$  ve  $p<.01$  düzeyi aranmıştır.

Verilerin çözümlenmesi amacıyla betimsel ve çıkarımsal istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen öykü değerlendirme ölçeği ile toplanan verilerin tanımlanmasında betimsel istatistik tekniklerinden ortalama ve frekans analizi kullanılmıştır. Son test olarak hazırlanan Olay ve durum öyküsü

---

<sup>3</sup> Doç. Dr. Salih UŞUN, Dr. Mustafa Aydın Başar

okuduğunu anlama testinin güvenirlik zmlmeleri ıkarımsal istatistik testlerinden Cronbach's Alpha ve KR-20 kullanılarak yapılmıştır.

yk haritası kullanımının 9. sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerine bir etkisi olup olmadığını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla *kay-kare testi* kullanılmıştır.

## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, yöntem bölümünde açıklanan veri toplama araçları ile toplanan verilerin analiz sonuçları düzenlenmiş ve çizelgeler ile ifade edilmiştir. Öykü öğretiminde öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerine etkisine ilişkin bulgu ve yorumlar, çalışmanın denenceleri kapsamında olay ve durum öykülerine ilişkin iki alt başlık altında ele alınmıştır.

#### 3.1. Durum Öyküsüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Durum öyküsü öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama üzerine etkisini belirlemek amacıyla kontrol ve deney gruplarına durum öyküsü okuduğunu anlama testi son test olarak uygulanmıştır. Kontrol ve deney gruplarının başarı yüzdeleri *kay-kare testi* ile karşılaştırılarak sonuçları gösteren bulgular ve yorumları aşağıda sunulmuştur.

##### 3.1.1. Durum Öyküsünün Öğretiminde Öykü Haritası Kullanımının Orta öğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyine Etkisine İlişkin Bulgular

Durum öyküsü öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama düzeyine etkisini saptamak amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 3'te verilmiştir.

**Çizelge 3: Durum Öyküsünün Öğretiminde Öykü Haritası Kullanımının Okuduğunu Anlama Düzeyi ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		F	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	664	73,8	236	26,2	17	44,03	0,00
<b>Kontrol</b>	30	427	47,4	473	52,6			
<b>Toplam</b>	60	1091	60,61	709	39,39			

\*P<.01

Çizelge 3 incelendiğinde, öykü haritası kullanımına dayalı öğretim yapılan otuz deney grubu öğrencisinin durum öyküsü son testinde yer alan otuz soruya vermiş olduğu toplam doğru sayısı 664 olup, başarı yüzdelerinin 73,8 olduğu görülmektedir. Geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin ise son testte yer alan otuz soruya vermiş oldukları toplam doğru sayısı 427 olup, başarı yüzdelerinin 47,4 olduğu görülmektedir. İki grubun başarı yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 44,03$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu bulguya göre, durum öyküsü öğretiminde öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi üzerine önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının başarı yüzdeleri arasındaki anlamlı farka dayanılarak, “Durum öyküsünün öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi üzerine anlamlı bir etkisi vardır.” şeklinde ifade edilen denence kabul edilmiştir. Yapılan dört haftalık çalışma sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerine göre daha düşük başarı göstermelerinin sebebi olarak; geleneksel yöntemle uygulanan öğretim çalışmalarına her öğrencinin dahil olamaması, düz anlatımla verilen öykü öğelerine yönelik bilgilerin öğrencilerin belleğinde organize edilememesi, öğrencilere sadece metinde gördüklerinin sorulması ve derin anlama yönelik yorumlamalara gidilmemesi ve öykü öğretiminde dikkat edilmesi gereken her öge üzerinde durulmaması gibi nedenler sayılabilir.

Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olma sebepleri ise, öykü haritası kullanılarak her öğrencinin öğrenim sürecinde aktif olmasının sağlanması, öykü öğelerinin ve öykü yapısının öğrencinin gözünde canlanmasını ve zihninde organize etmesini sağlayan bir şema sunulması, bir öyküyü okurken dikkat edilmesi gereken bütün öğelere yoğunlaşmanın sağlanması ve böylelikle öğrencinin öyküyü daha iyi anlayarak okuduğunu anlama düzeyinin artması olarak düşünülmektedir.

Ulaşılan bu bulgu, öykü haritası kullanımının okuduğunu anlamayı geliştirdiğini saptayan araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Akça (2002)'nin hikaye haritası yönteminin ilk öğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyine olumlu etkisini saptadığı çalışma ve Davis ve McPherson (1989)'un öğrenme güçlüğü çeken beş öğrencinin okudukları öykü ile ilgili haritaları doldurmaları sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinde artış olduğu gözlenen araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

### 3.1.2. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Ögesinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımı ile durum öyküsünde kullanılan yer ögesinin doğru bulunması arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin *kay-kare testi* sonuçları Çizelge 4'te sunulmuştur.

#### Çizelge 4: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Ögesinin Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		Sd	$\chi^2$	p
		F	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	21	70,0	9	30,0	1	1,76*	0,18
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	37	61,7	23	38,3			

\*P>.05

Çizelge 4 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin durum öyküsündeki yer ögesini bulma başarı yüzdeleri (70,0) ile kontrol grubu öğrencilerinin başarı yüzdeleri (53,3) arasında matematiksel anlamda bir fark olsa da, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $\chi^2 = 1,76$ ;  $p > .05$ ) gözlenmiştir. Buna göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde kullanılan yer ögesini bulmalarına bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Yer ögesinin bulunması üzerine önemli bir etkisi olmadığı bulunan öykü haritası kullanımının durum öyküsünde anlatılan yer özelliğinin bulunması üzerine bir etkisinin olup olmadığını anlamak üzere yapılan *kay-kare testi* bulguları Çizelge 5'te verilmiştir.

**Çizelge 5: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Anlatılan Yer Özelliğinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		Sd	$\chi^2$	p
		F	%	f	%			
Deney	30	23	76,7	7	23,3	1	3,59*	0,05
Kontrol	30	16	53,3	14	46,7			
Toplam	60	39	65,0	21	35,0			

\* $P \leq .05$

Çizelge 5'te görülen *kay-kare testi* sonuçları değerlendirildiğinde, öykü haritası kullanan deney grubu ve öykü haritası kullanmayan kontrol grubu öğrencilerinin durum öyküsünde anlatılan yer özelliğini bulma başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2 = 3,59$ ;  $p \leq .05$ ). Bu farka göre, durum öyküsü son testinde yer alan “yer özelliği” ile ilgili soruya deney grubu öğrencilerinden 23 kişi doğru cevap vererek yüzde 76,7 oranında bir başarı göstermiş; kontrol grubu öğrencilerinden ise 16 kişi doğru cevap vererek yüzde 53,3 oranında başarı göstermiştir. Ulaşılan bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde anlatılan yer özelliğini bulmalarına anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde anlatılan durumun geçtiği yer ögesinin bulunması üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, şeklinde ifade edilen denencenin reddedildiğini göstermektedir. Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde kullanılan yer ögesinin bulunması üzerine etkisine yönelik bulgu sonucunda deney ve kontrol grupları arasında matematiksel olarak bir fark olması, ancak istatistik olarak anlamlı bir fark bulunmaması (Çizelge: 4), ilk öğretim döneminden itibaren anlatıya dayalı metinlerin metin sonu sorularında yer ögesi ile ilgili soruların olması ve öğrencilerin bu ögeye hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olmasına bağlanabilir. Ulaşılan bu bulgu, Akça (2002)’nin araştırmasında, ilk öğretim 4. sınıf öğrencilerinin öykü haritası kullanımının yer ögesini bulma üzerine anlamlı bir etkisinin bulunmaması sonucunu desteklemektedir.

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde anlatılanların geçtiği yerin özelliğinin bulunması üzerine etkisi incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (Çizelge: 5). Bu bulgu, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde anlatılanların geçtiği yer özelliklerini bulması üzerine anlamlı bir etkisi vardır.” denencesini doğrulamaktadır. Gruplar arasında oluşan farkın sebebi, geleneksel yöntem kullanılarak yapılan öğretimle, öğrencilerin yüzeysel olarak metni okumaları ve bilgi düzeyindeki sorulara ağırlık verilerek metni anlamayı kolaylaştıracak ayrıntılara önem veren bir çalışma yapılmamış olması olarak düşünülmektedir.

### **3.1.3. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Zaman Ögesinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Durum öyküsünde yer alan zaman ögesinin bulunması üzerine öykü haritası kullanımının bir etkisinin olup olmadığı kay-kare testi ile sınınmıştır. Öykü haritası ve geleneksel yöntemle göre durum öyküsünde yer alan zaman ögesinin bulunma başarı oranları Çizelge 6’da gösterilmiştir.

**Çizelge 6: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Zaman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	27	90,0	3	10,0	1	1,17*	0,27
<b>Kontrol</b>	30	24	80,0	6	20,0			
<b>Toplam</b>	60	51	85,0	9	15,0			

\*P>.05

Elde edilen bulgulara göre, öykü haritası kullanımına dayalı öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin öyküde yer alan zaman ögesini doğru bulma yüzdeleri 90,0 iken, geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin zaman ögesini doğru bulma oranı yüzde 80,0 bulunmuştur. İki grup arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $\chi^2 = 1,17$ ;  $p > .05$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının geleneksel yöntemle, durum öyküsünde yer alan zaman ögesinin bulunması üzerine önemli bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Zaman ögesinin bileşenlerinden olan toplam zamanın bulunması üzerine öykü haritası kullanımının etkisini belirlemeye ilişkin *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 7’de verilmiştir.

**Çizelge 7: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Toplam Zaman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	0,37*	0,54
<b>Kontrol</b>	30	22	73,3	8	26,7			
<b>Toplam</b>	60	46	76,7	14	23,3			

\*P>.05



Çizelge 7 incelendiğinde, deney grubunun durum öyküsündeki toplam zamanı bulma başarı yüzdesi ( 80,0) ile kontrol grubunun durum öyküsündeki toplam zamanı bulma başarı yüzdesi (73,3) arasında bir fark olduğu görülmektedir. Ancak, iki grubun başarı yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünde geçen toplam zamanı doğru bulma oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $\chi^2 =0,37$ ;  $p>.05$ ). Buna göre, orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde geçen toplam zamanı bulmalarında öykü haritası kullanımı ve geleneksel yöntem arasında bir fark olmadığı sonucuna varılabilir.

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde zaman ögesinin bulunması üzerine etkisi incelendiğinde, kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamış, ancak grupların zaman ögesini bulma başarı oranlarının yüksek olduğu görülmüştür (Çizelge: 6-7). Bu bulgudan hareketle, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan durumun gerçekleşme zamanı ve toplam zamanı bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır” şeklinde ifade edilen araştırma denencesi reddedilmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamasının sebebi, yer ögesinin bulunmasında olduğu gibi, geleneksel yöntemle yapılan öğrenim sürecinde metin sonu sorularında yer alan zaman ögesini içeren sorularla öğrencinin bu ögeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyinin arttırılmış olduğu olarak düşünülebilir.

#### **3.1.4. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Öykü Kişisi Ögesinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde yer alan asıl kahramanı bulunması üzerine etkisini saptamak için deney ve kontrol gruplarının son testte yer alan asıl kahraman ile ilgili soruda göstermiş oldukları başarı oranları *kay-kare testi* ile karşılaştırılmış ve bulgular Çizelge 8’de sunulmuştur.

**Çizelge 8: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Asıl Kahraman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	26	86,7	4	13,3	1	1,66*	0,19
<b>Kontrol</b>	30	22	73,3	8	26,7			
<b>Toplam</b>	60	48	80,0	12	20,0			

\*P>.05

Çizelge 8’de yer alan sonuçlara bakıldığında, durum öyküsünde asıl kahramanı doğru bulma yüzdelerinin deney (86,7) ve kontrol (73,3) gruplarına göre anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir ( $\chi^2 = 1,66$ ;  $p>.05$ ). Ulaşılan bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan asıl kahramanı bulmalarına bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Öyküde asıl kahraman dışında yer alan diğer kişilerin yani yardımcı kahramanların bulunması üzerine öykü haritası kullanımının bir etkisi olup olmadığını saptamak üzere *kay-kare testi* yapılmış ve sonuçları belirten bulgular Çizelge 9’da verilmiştir.

**Çizelge 9: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yardımcı Kahraman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	P
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	21	70,0	9	30,0	1	1,14*	0,28
<b>Kontrol</b>	30	17	56,7	13	43,3			
<b>Toplam</b>	60	38	63,3	22	36,7			

\*P>.05

Elde edilen bulgular ışığında, deney grubu öğrencilerinden 21’i durum öyküsünde yer alan yardımcı kahramanı bularak yüzde 70,0’lik bir başarı göstermiş; kontrol grubu öğrencilerinden 17’si durum öyküsünde yer alan yardımcı kahramanı

bularak yüzde 56,7'lik başarı göstermişlerdir. İki grup arasındaki farkın önemlilik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünde yer alan yardımcı kahramanı bulma başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $\chi^2 = 1,14$ ;  $p > .05$ ). Bu bulguya dayanarak, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan yardımcı kahramanı bulmalarına bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Çizelge 8 ve 9'da öykü haritası kullanımının durum öyküsünde yer alan asıl kahraman ve yardımcı kahramanın bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı bulgularına ulaşılmıştır, ancak Çizelge 10 ve 11'de yer alan bulgular, öykü haritası kullanımının durum öyküsünde yer alan asıl ve yardımcı kahramanların özelliklerinin bulunması üzerine öykü haritası kullanımının olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde yer alan asıl kahramanın özelliklerinin bulunması üzerine olumlu bir etkisinin olduğunu ( $\chi^2 = 4,80$ ;  $p < .05$ ) gösteren *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 10'da verilmiştir.

**Çizelge 10: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Asıl Kahramanın Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	4,80*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	40	66,7	20	33,3			

\* $p < .05$

Çizelge 10 incelendiğinde, deney grubunun durum öyküsünde yer alan asıl kahramanın özelliklerini doğru bulma yüzdesi (80,0)'nin kontrol grubunun durum öyküsünde yer alan asıl kahramanın özelliklerini doğru bulma yüzdesi (53,3)'ne göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta

öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan asıl kahramanın özelliklerini bulmalarına bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Durum öyküsünde yer alan yardımcı kahramanın özelliklerinin bulunması üzerine öykü haritası kullanımının geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu ( $\chi^2 = 3,59$ ;  $p \leq .05$ ) belirten *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 11’de sunulmuştur.

**Çizelge 11: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Yardımcı Kahramanın Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	23	76,7	7	23,3	1	3,59*	0,05
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	39	65,0	21	35,0			

\* $P \leq .05$

Çizelge 11’de görülen deney ve kontrol gruplarına ait bulgular ışığında, deney grubunun durum öyküsünde yer alan yardımcı kahramanın özelliklerini bulma başarı yüzdesi (76,7)’nin kontrol grubunun başarı yüzdesi (53,3)’nden daha yüksek olduğu ve gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan yardımcı kahramanın özelliklerini bulmalarına bir etkisinin olduğu sonucuna varılabilir.

Araştırma denenceleri arasında yer alan, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan öykü kişilerinden asıl ve yardımcı kahramanı doğru olarak bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülen bulgu sonuçlarına göre (Çizelge: 8-9) reddedilmiştir. Bu bulgu, Akça (2002)’nin ilk öğretim üzerine yaptığı çalışmada, hikâye haritası kullanımının hikâyenin karakterleri ve ana karakterinin bulunması üzerine olumlu etkisi olduğu sonucu ile tutarlılık göstermemektedir.

Ulaşılan bulgunun yorumlanmasında asıl kahraman ve yardımcı kahramanın bulunması arasında bir ilişki kurulabilir. Öyküde yer alan asıl kahramanın bulunması öğrencilerin asıl kahramanın dışında öyküde yer alan diğer kişiler olan yardımcı kahramanı bulmalarını kolaylaştırmıştır. Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde yer alan asıl kahraman ve yardımcı kahramanın bulunması üzerine önemli bir etkisinin bulunmamasının sebebi, geleneksel yöntem kullanılan öğrenim sürecinde yer ve zaman öğelerinde görüldüğü gibi, metin çözümlerinin, metin sonu sorularında bulunan kim, nerede, ne zaman sorularına dayalı olarak yürütülmüş olması ve öğrencilerin bu öğelere ilişkin hazırbulunuşluk düzeyinin artmış olmasına bağlanabilir.

Çizelge 10'da ve 11'de görülen asıl ve yardımcı kahramanın özelliklerinin bulunması üzerine öykü haritası kullanımının anlamlı bir etkisinin olduğu bulgusu, "Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan asıl ve yardımcı kahramanı bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.", denencesinin doğrulandığını göstermektedir. Geleneksel yöntem kullanılan kontrol grubunun deney grubuna göre daha başarısız olma sebebi olarak geleneksel yöntemle yapılan öğretimde kahraman özellikleri üzerine bir çalışma yapılmamış olması düşünülebilir.

### **3.1.5. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışma Ögesinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Öykü haritası kullanımının deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünde yer alan çatışma ögesini bulması arasındaki farklılığı incelemek için grupların son test puanlarından elde edilen veriler *kay-kare testi* ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 12'de sunulmuştur.

**Çizelge 12: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışma Ögesinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	21	70,0	9	30,0	1	6,69*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	11	36,7	19	63,3			
<b>Toplam</b>	60	32	53,3	28	46,7			

\*P≤.01

Çizelge 12 incelendiğinde, durum öyküsü son testinde çatışma ögesini içeren soruya deney grubu öğrencilerinden 21 kişinin doğru cevap vererek başarı yüzdelerinin 70,0 olduğu, kontrol grubu öğrencilerinden ise 11 kişinin doğru cevap vererek başarı yüzdelerinin 36,7 olduğu bulunmuştur. İki grubun başarı düzeyleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünde yer alan çatışma ögesini bulma oranları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2 = 6,69$ ;  $p < .05$  ve  $p \leq .01$ ). Ulaşılan bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan çatışma ögesini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Durum öyküsünde yer alan çatışmanın başlangıcının bulunması üzerine öykü haritası kullanımının etkisini belirlemeye ilişkin *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgulara Çizelge 13'te yer verilmiştir.

**Çizelge 13: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Başlangıcının Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	21	70,0	9	30,0	1	15,15*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	6	20,0	24	80,0			
<b>Toplam</b>	60	27	45,0	33	55,0			

\*P<.01

Deney ve kontrol grubuna ait sonuçlar incelendiğinde, deney grubunun durum öyküsünde yer alan çatışmanın başlangıcını bulma başarı yüzdesi 70,0; kontrol grubunun başarı yüzdesi 20,0 bulunmuştur. Bu analize göre, gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya çıkmaktadır ( $\chi^2 = 15,15$ ;  $p < .05$  ve  $p < .01$ ). Buna göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan çatışmanın başlangıcını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde yer alan çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini bulmaları üzerine anlamlı bir etkisinin olup olmadığına ilişkin *kay-kare testi* sınaması uygulanmıştır. Analiz sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 14’te verilmiştir.

**Çizelge 14: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Kimler Arasında Gerçekleştiğinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	20	66,7	10	33,3	1	6,66*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	10	33,3	20	66,7			
<b>Toplam</b>	60	30	50,0	30	50,0			

\* $P \leq .01$

Durum öyküsünde yer alan çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini bulmaya ilişkin yapılan son testte, deney grubunun başarı yüzdesi (66,7) ile kontrol grubunun başarı yüzdesi (33,3) arasında yarı yarıya bir fark olduğu gözlenmiştir. İki grubun başarı yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ( $\chi^2 = 6.66$ ;  $p < .05$  ve  $p \leq .01$ ). Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna varılabilir.

Çatışmanın çözümü için yapılanların bulunmasında öykü haritası kullanımı ve geleneksel yöntemin etkisi arasında önemli bir farkın olup olmadığını anlamak üzere *kay-kare testi* uygulanmıştır. Öykü haritası kullanımı ve geleneksel yöntemle göre grupların başarı düzeyleri Çizelge 15’te belirtilmiştir.

**Çizelge 15: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Çözümü İçin Yapılanların Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	18	60,0	12	40,0	1	5,45*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	9	30,0	21	70,0			
<b>Toplam</b>	60	27	45,0	33	55,0			

\*P<.05

Çizelge 15’te görüldüğü gibi, deney grubunun durum öyküsünde yer alan çatışmanın çözümü için yapılanları doğru bulma yüzdesi (60,0) ile kontrol grubunun doğru bulma yüzdesi (30,0) arasında hem matematiksel olarak hem de istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $\chi^2 = 5,45$ ;  $p < .05$ ). Bu farkın öykü haritası kullanan deney grubu öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan çatışmanın çözümü için yapılanları bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Çatışmanın çözümü için yapılanların bulunmasında önemli bir etkisi olduğu bulunan öykü haritası kullanımının, çatışmanın çözümünün bulunmasında bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla *kay-kare testi* uygulanmış ve bulgular Çizelge 16’da gösterilmiştir.



**Çizelge 16: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Çözümünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	1,36*	0,24
<b>Kontrol</b>	30	20	66,7	10	33,3			
<b>Toplam</b>	60	44	73,3	16	26,7			

\*P>.05

Elde edilen bulgulara göre, deney grubu öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan çatışmanın çözümünü doğru bulma düzeyi 24 doğru ile yüzde 80,0, kontrol grubu öğrencilerinin doğru bulma düzeyi 20 doğru ile yüzde 66,7 bulunmuştur. Bulgu sonuçlarına göre matematiksel olarak farklılık görülse de, iki yüzde arasındaki bu farkın önemlilik testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak deney ve kontrol gruplarının başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ( $\chi^2 = 1,36$ ;  $p > .05$ ). Ulaşılan bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan çatışmanın çözümünü bulmaları üzerine geleneksel yönteme göre daha etkili olmadığı sonucuna varılabilir.

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde bulunan çatışma, çatışmanın başlangıcı, çatışmanın kimler arasında gerçekleştiği ve çatışmanın çözümü için yapılanların bulunmasında deney grubu başarı yüzdelerinin kontrol grubu başarı yüzdelerine göre oldukça yüksek olduğu ( $p < .01$ ) görülmektedir (Çizelge: 10-11-12-13). Ulaşılan bu bulgu, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde bulunan çatışma ögesini, çatışmanın başlangıcını, çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini, çatışmanın çözümü için yapılanları doğru bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrular niteliktedir. Bu bulgu, Akça (2002)’nin, problem, problemi başlatan olay, problemin nasıl çözüldüğünün bulunması üzerine öykü haritası kullanımının olumlu etkisi olduğunu saptadığı araştırma sonucunu desteklemektedir.

Çatışa ögesi, bir öykünün başından sonuna kadar okuyucunun ilgisini ayakta tutan ögedir. Çatışmanın başlangıcının bulunamaması, öğrenciyi öyküden uzaklaştırarak öğrencinin çatışmanın ne olduğunu, kimler arasında gerçekleştiğini ve çözümü için yapılanları bulunmasını dolayısıyla öyküyü anlamalarını engellemektedir. Dolayısıyla kontrol grubu öğrencilerinin, bir zincir gibi birbirine bağlı olan bu ögelerden çatışmanın başlangıcını bulamamaları diğer ögelere ilişkin başarısızlıklarını açıklamaktadır. Geleneksel yöntem kullanılan kontrol grubuna çalışma sürecinde çatışma ögesine yönelik bir çalışma yapılmaması bu başarısızlığın sebebi olabilir.

Çizelge 16’da, deney ve kontrol grubunun çatışmanın çözümünün bulunması başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde bulunan çatışmanın çözümünü bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.” denencesinin reddedildiğini göstermektedir. Bu bulgu, Akça (2002)’nin hikaye haritasının problemin sonucunun bulunması üzerine anlamlı bir etkisi olmadığı sonucu ile paralellik göstermektedir.

Bu bulgu, olay örgüsünü oluşturan “çözüm bölümü” ile ilişkilendirilerek yorumlandığında, kontrol ve deney gruplarının çözüm bölümünü doğru olarak bulmalarının çatışmanın çözümünü bulmalarını da kolaylaştığı sonucuna varılabilir. İlk öğretim evresinden itibaren geleneksel yöntemle yapılan öğretimde okunan metnin bölümlerinin bulunması çalışmasının yapılması, kontrol ve deney grubu öğrencilerinin bu konudaki başarılarının ve aralarında anlamlı bir fark oluşmamasının sebebi olarak gösterilebilir.

### **3.1.6. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısının Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde kullanılan bakış açısının türünü bulmaları üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgu ve yorumlar Çizelge 17’de verilmiştir.

**Çizelge 17: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısı Türünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	19	63,3	11	36,7	1	9,77*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	7	23,3	23	76,7			
<b>Toplam</b>	60	26	43,3	34	56,7			

\*P<.01

Çizelge 17’de gösterilen deney ve kontrol grubuna ait oranlar incelendiğinde, deney grubunun durum öyküsünde kullanılan bakış açısını doğru bulma yüzdesi 63,3; kontrol grubunun doğru bulma yüzdesi 23,3 ve gruplar arasındaki başarının anlamlılık düzeyi ( $\chi^2 = 9,77$ ;  $p < .05$  ve  $p < .01$ ) bulunmuştur. Elde edilen bu değer, her iki grup arasında öykü haritası kullanan deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bulgu sonucuna göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde kullanılan bakış açısının türünü bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Bakış açısının türünü bulma üzerinde önemli bir etkisi olduğu anlaşılan öykü haritası kullanımının bakış açısının özelliklerinin anlaşılması üzerine bir etkisinin olup olmadığını saptamak amacıyla uygulanan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 18’de gösterilmektedir.

**Çizelge 18: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısının Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	18	60,0	12	40,0	1	8,29*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	7	23,3	23	76,7			
<b>Toplam</b>	60	25	41,7	35	58,3			

\*P<.01

Çizelge 18'e göre, deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünde kullanılan bakış açısını doğru bulma yüzdeleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2 = 8,29$ ;  $p < .05$  ve  $p < .01$ ). Deney grubu öğrencilerinden 18 kişinin durum öyküsünde kullanılan bakış açısını bularak başarı yüzdelerinin 60,0 olması ve kontrol grubu öğrencilerinden 7 kişinin ilgili soruya doğru yanıt vererek başarı yüzdelerinin 23,3 olması, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde kullanılan bakış açısının özelliklerinin bulunması üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Deney ve kontrol grubunun bakış açısının türünün ve özelliklerinin bulunması başarı durumları arasında  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunması, araştırmanın, "Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün bakış açısı türünü ve bakış açısı özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.", denencesini doğrulamaktadır. Geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubunun deney grubuna göre daha başarısız olma sebebi, geleneksel yöntemle yapılan öğretimde bakış açısı ögesinin kitaptan okunmak kaydıyla üzerinden geçilmesine, öykü haritası kullanan deney grubunda ise her uygulamada öğrencilerin bireysel olarak kendi haritalarına bu ögeyi doldurmalarına ve böylelikle bu ögeye dikkat çekilmesine bağlanabilir.

### **3.1.7. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Konusunun Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünün konusunun bulunması üzerine etkisini ölçmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına uygulanan son testte, grupların başarı oranları arasında fark olup olmadığını ölçmeye yönelik *kay-kare testi* bulguları Çizelge 19'da verilmiştir.

**Çizelge 19: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Konusunun Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	22	73,3	8	26,7	1	4,44*	0,03
<b>Kontrol</b>	30	14	46,7	16	53,3			
<b>Toplam</b>	60	36	60,0	24	40,0			

\*P<.05

Çizelge 19’da gösterilen bulgular ışığında, durum öyküsünün konusunu bulma başarı düzeylerinin deney ve kontrol grubuna göre  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu farklılığa göre, deney grubu öğrencilerinin durum öyküsünün konusunu bulma yüzdesi (73,3), kontrol grubuna (46,7) göre daha yüksektir. Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün konusunu bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

“Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün konusunu doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır” denencesi, *kay-kare testi* sonucunda deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünün konusunu bulma başarı yüzdeleri arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmasından dolayı kabul edilmiştir (Çizelge: 19). Geleneksel yöntemle öğrenim gören kontrol grubunun deney grubuna göre daha başarısız olma sebebi tema ögesi ile ilişkili olarak yorumlandığında, kontrol grubu öğrencilerinin tema ögesini doğru olarak bulamamalarının konu ögesini de bulmalarını engellediği ve iki ögenin birbiri ile karıştırılmasına sebep olduğu olarak yorumlanabilir. Deney grubuna öykü haritası kullanımı ile yapılan uygulama sürecinde ise, harita üzerinde yer alan konu ögesi ile tema ögesi birbiri ile karşılaştırılarak öğrencilerin bu ögeleri karıştırmamaları sağlanmıştır.

### 3.1.8. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Tema Ögesinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası ve geleneksel yöntem kullanımının durum öyküsünün temasının bulunması üzerine etkisini belirlemek amacıyla uygulanan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 18’de gösterilmiştir.

#### Çizelge 20: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Tema Ögesinin Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	23	76,7	7	23,3	1	5,71*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	14	46,7	16	53,3			
<b>Toplam</b>	60	37	61,7	23	38,3			

\* $P \leq 0,01$

Çizelge 20’de görüldüğü gibi, deney grubunun durum öyküsünün temasını bulma yüzdesi (76,7) ile kontrol grubunun durum öyküsünün temasını bulma yüzdesi (46,7) arasında oldukça yüksek bir fark olması, deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünün temasını doğru bulma oranları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $\chi^2 = 5,71$ ;  $p < 0,05$  ve  $p \leq 1$ ). Ulaşılan bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün temasını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Durum öyküsünde yer alan temayı destekleyen düşüncelerin bulunmasında öykü haritası ve geleneksel yöntem kullanımı arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla yapılan *kay-kare testi* bulguları Çizelge 21’de yer almaktadır.

**Çizelge 21: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünde Temayı Destekleyen Düşüncelerin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	21	70,0	9	30,0	1	8,07*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	10	33,3	20	66,7			
<b>Toplam</b>	60	31	51,7	29	48,3			

\*P<.01

Deney ve kontrol grubuna ait değerler incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $\chi^2 = 8,07$ ;  $p < .05$  ve  $p < .01$ ). Bu farka göre, öykü haritası kullanan deney grubu öğrencilerinin yüzde 70,0’i durum öyküsünde yer alan temayı destekleyen düşünceleri doğru bulmuş, kontrol grubu öğrencilerinin ise yüzde 33,3’ü durum öyküsünde yer alan temayı destekleyen düşünceleri doğru olarak bulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin başarı oranının kontrol grubu öğrencilerinden oldukça yüksek olması, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde yer alan temayı destekleyen düşünceleri bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaştırır.

Deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünün temasını ve temayı destekleyen düşünceleri bulma başarı yüzdeleri arasında oldukça yüksek ve anlamlı bir fark bulunması (Çizelge: 20-21), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün temasını ve temayı destekleyen düşünceleri doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır” denencesini doğrulamıştır. Temanın doğru olarak bulunması, temayı destekleyen düşüncelerin ve konunun bulunmasını kolaylaştıracağı için önemlidir. Kontrol grubu öğrencilerinin temayı doğru olarak bulamaması nedeniyle konu ve temayı destekleyen düşünceleri bulamadıkları ve öyküyü anlamakta zorluk çektikleri düşünülebilir.

### 3.1.9. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Olay Örgüsünün Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımının deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünde olay örgüsünün sıralamasını bulmaları üzerine etkisini incelemek amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 22’de verilmiştir.

#### Çizelge 22: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Olay Örgüsü Sıralamasının Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	20	66,7	10	33,3	1	5,40*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	11	36,7	19	63,3			
<b>Toplam</b>	60	31	51,7	29	48,3			

\*P<.05

Çizelge 22 incelendiğinde, deney grubunun olay örgüsünün sıralamasını bulma başarı yüzdesi (66,7) ile kontrol grubunun başarı yüzdesi (36,7) arasında yüksek bir fark bulunmuştur. İki grubun başarı yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünde olay örgüsünün sıralamasını bulma başarı oranları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 5,40$ ;  $p<.05$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde olay örgüsünün sıralamasını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Öykü haritası kullanımının olay örgüsünün sıralamasını bulma üzerine etkisinin bulunmasının ardından, olay örgüsü ve olay arasındaki farkın bulunması üzerine de bir etkisinin olup olmadığını anlamak amacıyla *kay-kare testi* yapılmıştır. *Kay-kare testi* sonuçlarına ait bulgular Çizelge 23’te gösterilmiştir.



**Çizelge 23: Öykü Haritası Kullanımının Olay Örgüsü ile Olay arasındaki Farkın Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	25	83,3	5	16,7	1	7,50*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	15	50,0	15	50,0			
<b>Toplam</b>	60	40	66,7	20	33,3			

\*P<.01

Elde edilen bulgulara göre, öykü haritası kullanımına dayalı olarak öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin olay örgüsü ve olay arasındaki farkı bulma başarı puanları 25 ve başarı yüzdeleri 83,3 bulunurken, kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları 15 ve başarı yüzdeleri 50,0 bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre olay örgüsü ve olay arasındaki farkının bulunma başarı oranları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 7,50$ ;  $p<.01$ ). Ulaşılan bu bulguya sonucunda, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay örgüsü ve olay arasındaki farkı bulmaları üzerine geleneksel yönetime göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün düğüm bölümünü bulmaları üzerine öykü haritası ve geleneksel yöntem kullanımının etkileri arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını anlamak amacıyla *kay-kare testi* uygulanmış ve sonuçları gösteren bulgular Çizelge 24’te verilmiştir.

**Çizelge 24: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Düğüm Bölümünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	4,80*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	40	66,7	20	33,3			

\*P<.05

Çizelge 24’te deney ve kontrol grubuna ait başarı durumları incelendiğinde, deney grubunun durum öyküsünün düğüm bölümünü bulma başarı yüzdesi (80,0) ile kontrol grubunun başarı yüzdesi (53,3) arasında yüksek bir matematiksel fark olduğu bulunmuştur. Bulunan bu farkın önemlilik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünün düğüm bölümünü bulma başarı oranları arasında istatistiksel olarak da anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $\chi^2= 4,80$ ;  $p<.05$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün düğüm bölümünü bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Düğüm bölümünün bulunması üzerine önemli bir etkisi olduğu bulunan öykü haritası kullanımının, durum öyküsünün çözüm bölümünün bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* yapılmış ve bulgular Çizelge 25’te gösterilmiştir.

**Çizelge 25: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Çözüm Bölümünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
Deney	30	23	76,6	7	23,3	1	0,08*	0,76
Kontrol	30	22	73,3	8	26,7			
Toplam	60	45	75,0	15	25,0			

\* $P>.05$

Çizelge 25’te yer alan bulgulara göre, deney grubunun durum öyküsünün çözüm bölümünü doğru bulma yüzdesi (76,6)’nin kontrol grubunun başarı yüzdesi (73,3)’nden matematiksel olarak yüksek olduğu görülse de, iki yüzde arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünün çözüm bölümünü bulma başarı oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $\chi^2= 0,08$ ;  $p>.05$ ). Ulaşılan bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün çözüm bölümünü bulmalarına bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünün serim bölümünün bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 26’da verilmiştir.

**Çizelge 26: Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Serim Bölümünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	28	93,3	2	6,7	1	0,74*	0,38
<b>Kontrol</b>	30	26	86,7	4	13,3			
<b>Toplam</b>	60	54	90,0	6	10,0			

\*P>.05

Çizelge 26’ya göre, deney grubunun durum öyküsünün serim bölümünü bulma başarı yüzdesi (93,3) ile kontrol grubunun başarı yüzdesi (86,7) arasında bir fark olsa da, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $\chi^2= 0,74$ ;  $p>.05$ ) görülmektedir. Buna göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün serim bölümünü bulmalarına bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer denencesi olan “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün olay örgüsünün sıralamasını, olay ve olay örgüsünün arasındaki farkı doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, deney ve kontrol gruplarının olay örgüsü ve olay ile olay örgüsü arasındaki farkı bulma başarı düzeyleri arasındaki anlamlı farka göre (Çizelge: 22-23) kabul edilmiştir. Geleneksel yöntemle öğretim yapılan öğrencilerin, öykü haritası kullanılan öğrencilere göre başarısız olmalarının sebebi, geleneksel yöntemle uygulanan öğretimde bu öğelerin söz alan öğrencilerin doğru yanıtları vermesi şeklinde yürütülen soru-cevap tekniği ile işlenerek her öğrencinin derse birebir katılamamasından kaynaklanmış olabilir.

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünün serim ve çözüm bölümlerinin bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin bulunmaması bulgusu sonucunda (Çizelge

25-26), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün serim ve çözüm bölümlerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır” denencesi reddedilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının başarı oranlarının birbirine çok yakın olması dikkat çekicidir. Bu sonucun sebebi olarak, geleneksel yöntemle eğitim alan öğrencilerin ilk öğretimden orta öğretime kadar metin incelemelerinde bu bölümler üzerinde çalışılmış olması düşünülebilir. Bir başka sebep ise, bir öykünün başlangıcını oluşturan serim bölümü ve sonucunu ortaya koyan sonuç bölümünün öykünün en belirgin bölümleri olmaları nedeniyle gruplar arasında anlamlı bir fark oluşmadığı olarak düşünülebilir.

Öykü haritası kullanımının durum öyküsünün düğüm bölümünün bulunması üzerine olumlu etkisinin bulunması (Çizelge: 24), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün düğüm bölümünü doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrulamaktadır. Deney grubu öğrencilerinin tümünün düğüm bölümünü doğru bulmaları oldukça dikkat çekicidir. Bu bulgunun sebebi olarak öykü haritasının öykünün bölümlerini görselleştirerek öğrencinin bölümleri ayırt etmesini sağlaması olarak düşünülebilir. Serim ve çözüm bölümüne oranla daha karmaşık bir bölüm olan düğüm bölümünün bulunmasında kontrol grubunun deney grubu ile paralel bir başarı gösterememesi, geleneksel yöntemle yapılan öğretim sürecinde düğüm bölümünün bulunmasına yönelik bir çalışma yapılmamış olması olarak düşünülebilir.

### **3.1.10. Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Öykünün Tür Özelliklerinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Öykü haritası kullanımının okunan durum öyküsünden hareketle öykünün tür özelliklerinin bulunması üzerine geleneksel yöntemle oranla anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ölçmek amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 27’de görülmektedir.

**Çizelge 27: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Durum Öyküsünün Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	16	53,3	14	46,7	1	4,44*	0,03
<b>Kontrol</b>	30	8	26,7	22	73,3			
<b>Toplam</b>	60	24	40,0	36	60,0			

\*P<.05

Çizelge 27 incelendiğinde, okunan durum öyküsünden hareketle öykünün tür özelliklerinin bulunması başarı yüzdesinin deney ve kontrol gruplarına göre  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $\chi^2= 4,44$ ;  $p< .05$ ). Bu farklılığa göre, deney grubu öğrencilerinin okunan durum öyküsünden hareketle öykünün tür özelliklerini bulma başarı yüzdesi (53,3), kontrol grubunun başarı yüzdesi (26,7)'ne göre daha yüksektir. Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okunan durum öyküsünden hareketle öykünün tür özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öykü türünün özelliklerinin bulunması üzerine olumlu bir etkisi olduğu bulgusuna ulaşılan öykü haritası kullanımının, öykü türünün adının bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgu ve yorumlar Çizelge 28'de yer almaktadır.

**Çizelge 28: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Öyküden Hareketle Öykü Türünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	16	53,3	14	46,7	1	5,71*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	7	23,3	23	76,7			
<b>Toplam</b>	60	23	38,3	37	61,7			

\*P<01

Çizelge 28’de yer alan bulgular ışığında, deney grubunun okunan öykü türünün adını bulma başarı yüzdesi (53,3) ile kontrol grubunun başarı yüzdesi (23,3) arasında yüksek bir fark olması, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $\chi^2= 5,71$ ;  $p<.05$  ve  $p\leq.01$ ). Ulaşılan bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları öykü türünün adını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucu çıkarılabilir.

Öykü haritası kullanımının öykü türünün özelliğinin ve adının bulunması üzerine anlamlı bir etkisi olduğu bulgularına ulaşılması, öykü haritası kullanımının okunan edebî türün genel özelliklerinin bulunması üzerine bir etkisinin olup olmadığını düşündürmektedir.

Öykü haritası kullanımının okunan edebî türün genel özelliklerinin bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sınavına ilişkin bulgular Çizelge 29’da verilmiştir.

#### Çizelge 29: Öykü Haritası Kullanımının Öykü Edebî Türünün Genel Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	4,80*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	40	66,7	20	33,3			

\* $p<.05$

Deney ve kontrol grubunun başarı düzeyleri incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 4,80$ ;  $p<.05$ ). Bu farka göre, öykü haritası kullanan deney grubunun okunan edebî türün genel özelliklerini bulma doğru sayısı (24) ve başarı yüzdesi (80,0)’nin, kontrol grubunun doğru sayısı (16) ve başarı yüzdesi (53,3)’nden yüksek olması, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları edebî türün genel

özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucunu ortaya koyabilir.

“Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okunan durum öyküsünden hareketle öykü türünün özelliklerini, öykü türünün adını ve edebî tür olarak öykünün genel özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, şeklinde ifade edilen denencelere ilişkin bulgular, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (Çizelge: 27-28-29). Kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerine oranla daha başarısız olma sebebi olarak, geleneksel yöntem ile öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin öykü türü, özellikleri ve öykünün genel özellikleri hakkında düz anlatım yöntemiyle aldıkları bilgileri özümseyemediklerine ve ders sürecinde bu konulara yönelik fazla çalışma yapılmamış olmasına bağlanabilir.

### 3.1.11. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Dil ve Anlatım Özelliklerinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları durum öyküsünün dil özelliklerini bulmaları üzerine öykü haritası kullanımının etkisini saptamak amacıyla uygulanan *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 30’da sunulmuştur.

#### Çizelge 30: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Öykünün Dil Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	25	83,3	5	16,7	1	11,91*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	12	40,0	18	60,0			
<b>Toplam</b>	60	37	61,7	23	38,3			

\*P<.01

Deney ve kontrol grubuna ait bulgular incelendiğinde, deney grubunun okunan durum öyküsünün dil özelliklerini doğru bulma yüzdesi 83,3; kontrol

grubunun okuna durum öyküsünün dil özelliklerini doğru bulma yüzdesi 40,0 bulunmuştur. İki grubun başarı yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının okudukları durum öyküsünün dil özelliklerini doğru bulma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 11,91$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları durum öyküsünün dil özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Dil özelliğinin bulunması üzerine etkisi olduğu görülen öykü haritası kullanımının okunan durum öyküsünün anlatım özelliklerinin bulunması üzerine etkisine ilişkin *kay-kare testi* sonuçlarına ait bulgular Çizelge 31’de yer almaktadır.

**Çizelge 31: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Öykünün Anlatım Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	10,00*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	12	40,0	18	60,0			
<b>Toplam</b>	60	36	60,0	24	40,0			

\* $P<.01$

Çizelge 31’de yer alan bulgular incelendiğinde, deney grubunun okunan durum öyküsünün anlatım özelliklerini bulma doğru sayısının 24, başarı yüzdesinin 80,0; kontrol grubunun okunan durum öyküsünün anlatım özelliklerini bulma doğru sayısının 12 ve başarı yüzdesinin 40,0 olduğu bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının okudukları durum öyküsünün anlatım özelliklerini bulma başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 10,00$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Ulaşılan bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları durum öyküsünün anlatım özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna varılabilir.



Araştırma denencelerinden, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay ve durum öyküsünün dil ve anlatım özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, deney ve kontrol grubunun öykünün dil ve anlatım özelliğini bulma başarı yüzdeleri arasında  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bir fark olduğunu gösteren bulgulara göre (Çizelge: 30-31) kabul edilmiştir. Deney grubu başarı oranının kontrol grubu başarı ortalamasından iki kat fazla olması oldukça dikkat çekici bir bulgudur. Gruplar arasındaki bu farkın sebebi, öykü haritası kullanan deney grubu öğrencilerinin işlenen her öykü sonucunda doldurdukları haritalarla bu öğelere dikkat çekilmesi, ancak kontrol grubuna uygulanan geleneksel yöntem sürecinde sadece metine yönelme sonucunda metnin dil ve anlatım özelliklerine dikkat çekilmemesi olarak düşünülebilir.

### 3.1.12. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünün Özelliklerinden Hareketle Yazarın Sanat Anlayışının Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün özelliklerinden hareketle yazarın sanat anlayışını bulmaları üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 32’de verilmiştir.

#### Çizelge 32: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Yazarın Sanat Anlayışının Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	21	70,0	9	30,0	1	5,45*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	12	40,0	18	60,0			
<b>Toplam</b>	60	33	55,0	27	45,0			

\* $P < .05$

Çizelge 32 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin durum öyküsünün özelliklerinden yazarın sanat anlayışını bulma başarı yüzdesi (70,0) ile kontrol grubu

öğrencilerinin başarı yüzdesi (40,0) arasında yüksek bir fark olduğu görülmektedir. İki başarı yüzdesi arasındaki bu farkın önemlilik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının durum öyküsünün özelliklerinden yazarın sanat anlayışını bulma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $\chi^2=5,45$ ;  $p<.05$ ). Buna göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları durum öyküsünün özelliklerinden çıkarımda bulunarak yazarın sanat anlayışını bulmalarına olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının yazarın sanat anlayışının bulunması başarı düzeyleri arasındaki anlamlı fark (Çizelge: 32), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okunan durum öyküsünden hareketle yazarın sanat anlayışını bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrulamaktadır. Bu bulgu, kontrol grubunun dil ve anlatım özelliğini bulmadaki başarı oranının düşüklüğü ile birlikte yorumlandığında dil özelliğini bulamayan öğrencinin yazarın sanat anlayışını bulma oranının da düşük olacağı düşünülmekte ve bulgular paralellik göstermektedir. Deney grubunun kontrol grubuna göre oldukça yüksek bir başarı gösterme sebebi, geleneksel yöntemle sunulan öykü öğretiminde, yazarla ilgili olarak verilen bilginin sadece yazarın hayatı ve eserleri ile sınırlı kalması ve öykü özelliklerinden yazarın sanat anlayışı hakkında çıkarımda bulunulmaması olarak düşünülebilir.

### **3.1.13. Öykü Haritası Kullanımının Durum Öyküsünden Hareketle Dönemin Sanat Anlayışının Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Durum öyküsünün özelliklerinden hareketle öykünün yazıldığı dönem özelliklerinin bulunması üzerine öykü haritası kullanımı ve geleneksel yöntemin etkisini saptamak amacıyla *kay-kare testi* yapılmış ve sonuçları gösteren bulgular Çizelge 33’te görülmektedir.

**Çizelge 33: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Durum Öyküsünden Hareketle Dönemin Sanat Anlayışının Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	22	73,3	8	26,2	1	5,55*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	13	43,3	17	56,7			
<b>Toplam</b>	60	35	58,3	25	41,7			

\*P≤.01

Çizelge 33'te görüldüğü üzere, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ( $\chi^2= 5,55$ ;  $p<.05$  ve  $p\leq.01$ ). Bu farka göre, deney grubunun durum öyküsünün özelliklerinden hareketle öykünün yazıldığı dönemin özelliklerini bulma başarı yüzdesi 73,3 ve doğru sayısı 22; kontrol grubunun başarı yüzdesi %43,3 ve doğru sayısı 13 olarak bulunmuştur. Bu bulgudan yola çıkarak öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları durum öyküsünün özelliklerinden hareketle öykünün yazıldığı dönemin özelliklerini bulmalarına olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Deney ve kontrol grupları arasında görülen anlamlı fark, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünden hareketle dönemin sanat anlayışını doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.” Denencesini doğrular niteliktedir. Her iki grubun başarı düzeyleri karşılaştırıldığında, kontrol grubunun başarı yüzdesinin deney grubuna oranla oldukça düşük olduğu, ancak deney grubunun da çok yüksek bir başarı kaydedemediği görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin öyküden çıkarımda bulunarak dönem özelliğini bulamaması, dil ve anlatım özelliklerinin bulunmasında gösterdiği başarısızlıkla ilişkilendirilebilir, çünkü dil ve anlatım özelliğine dikkat edilmeden dönem özellikleri hakkında fikir yürütülemez. Bulgular ışığında, kontrol grubunun okunan durum öyküsünden hareketle dönemin sanat anlayışını bulmada başarılı olamama sebebi, geleneksel yöntemle uygulanan öğretimde dönemlerin metinlerle birleştirilerek sunulmaması, metnin dil özelliklerinden dönem hakkında yorum yapma çalışmalarının yapılmaması olabilir.

### 3.2. Olay Öyküsüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Olay öyküsünün öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama üzerine etkisini belirlemek amacıyla kontrol ve deney gruplarına son test olarak olay öyküsü okuduğunu anlama testi uygulanmıştır. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin son testte gösterdikleri başarı düzeyleri, *kay-kare testi* ile analiz edilerek sonuçları gösteren bulgular ve yorumları denenceler kapsamında sunulmuştur.

#### 3.2.1. Olay Öyküsü Öğretiminde Öykü Haritası Kullanımının Orta öğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular

Olay öyküsü öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama düzeyi üzerine etkisini saptamak amacıyla, deney ve kontrol gruplarının son test başarı yüzdeleri *kay-kare testi* ile karşılaştırılmış ve sonuçları gösteren bulgular Çizelge 34’te verilmiştir.

**Çizelge 34: Olay Öyküsü Öğretiminde Öykü Haritası Kullanımının Okuduğunu Anlama Düzeyi ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	744	82,7	156	17,3	17	46,36	0,00
<b>Kontrol</b>	30	498	55,3	402	44,7			
<b>Toplam</b>	60	1242	69,0	558	31,0			

\*P<.01

Çizelge 34’te gösterilen deney ve kontrol grubuna ait ortalamalar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin olay öyküsü son testinde yer alan otuz soruya vermiş oldukları toplam doğru sayısının 744 ve başarı yüzdelerinin 82,7 olduğu; kontrol grubu öğrencilerinin ise, olay öyküsü son testinde yer alan otuz soruya vermiş oldukları toplam doğru sayısının 498 ve başarı yüzdelerinin 55,3

olduğu bulunmuştur. İki grup arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünü okuduğunu anlama başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 46,36$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünü okuduğunu anlama düzeyleri üzerine olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının başarı yüzdeleri arasındaki  $p<.01$  düzeyindeki anlamlı farktan hareketle (Çizelge 34), “Olay öyküsünün öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama becerisinin gelişmesi üzerine anlamlı bir etkisi vardır.” şeklinde ifade edilen denencenin kabul edildiği görülmektedir. Ulaşılan bu bulgu, durum öyküsünün öğretiminde öykü haritası kullanımının okuduğunu anlama üzerine anlamlı bir etkisi olduğu bulgusu ile birbirini desteklemektedir. Ayrıca, Akça (2002)’nin ilk öğretim 4. sınıflar üzerinde hikâye haritasının olumlu etkisini saptadığı araştırma sonucu ve Davis ve McPherson (1989)’un öğrenme güçlüğü çeken beş öğrencinin okudukları öykü ile ilgili haritaları doldurmaları sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinde artış olduğu gözlenen araştırma sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

Öykü haritası uygulanan deney grubunun başarı puanı ortalamasının geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubuna göre daha yüksek olma sebebi, deney grubu öğrencilerinin öykü yapısını ve öğelerini görsel bir materyal eşliğinde öğrenerek bu öğelere dikkatlerinin çekilmesine, tekrar eden okumalarda bu öğelere yoğunlaşarak öyküyü daha iyi anlamalarına ve kendi haritalarını doldurarak öğretim sürecine birebir katılmalarına bağlanabilir. Geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin başarısızlık sebebi ise, düz anlatım yolu ve metin sonu soruları ile işlenen ders sonucunda, öykü öğelerine dikkat çekilmemesi, öykü yapısının bellekte oluşturulamamış olması ve öğrencinin öğretime birebir katılmaması olarak düşünülmektedir.

### 3.2.2. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Anlatılanların Geçtiği Yer Ögesinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yer ögesinin bulunması üzerine etkisini belirlemeye ilişkin uygulanan *kay-kare testi* bulguları Çizelge 35'te verilmiştir.

**Çizelge 35: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Anlatılanların Geçtiği Yer Ögesinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	27	90,0	3	10,0	1	1,17*	0,27
<b>Kontrol</b>	30	24	80,0	6	20,0			
<b>Toplam</b>	60	51	85,0	9	15,0			

\*P>.05

Çizelge 35 incelendiğinde, olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yer ögesinin bulunma başarı yüzdelere göre, deney grubu (90,0) ve kontrol grubu (80,0) arasında görülen farkın matematiksel olarak anlamlı görünse de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $\chi^2= 1,07$ ;  $p>.05$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yeri bulmalarına bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yer ögesinin bulunması üzerine anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuş, ancak olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yerin özelliğinin bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır ( $\chi^2= 6,40$ ;  $p<.05$  ve  $p\leq.01$ ). Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yer özelliğinin bulunması üzerine olumlu etkisini gösteren *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 36'da verilmiştir.

**Çizelge 36: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Anlatılan Yer Özelliğinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	29	96,7	1	3,3	1	6,40*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	22	73,3	8	26,7			
<b>Toplam</b>	60	51	85,0	9	15,0			

\*P≤.01

Çizelge 36'ya göre öykü haritası kullanımına dayalı öğrenim gören deney grubunun olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yerin özelliğini bulma başarı yüzdesi (96,7)'nin, geleneksel yöntem kullanan kontrol grubunun başarı yüzdesi (73,3)'ne göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Grupların başarı düzeyleri arasında görülen farka göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yerin özelliğini bulmalarına olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılabilir.

“Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde anlatılan olayın geçtiği yerin bulunması üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, şeklinde ifade edilen denence, araştırma bulguları doğrultusunda reddedilmiştir. Ulaşılan bu bulgunun, durum öyküsünde anlatılan durumun geçtiği yerin bulunması üzerine öykü haritası kullanımının olumlu bir etkisi bulunmaması sonucu ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde kullanılan yer ögesinin bulunması üzerine etkisine yönelik bulgu sonucunda deney ve kontrol grupları arasında matematiksel bir fark bulunması, ancak istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaması (Çizelge: 35), durum öyküsünde olduğu gibi, öğrencilerin ilk öğretim döneminden itibaren anlatıya dayalı metinlerin metin sonu sorularında yer ögesi ile ilgili soruların olması ve bu ögeye hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olmasına bağlanabilir. Ulaşılan bu bulgu, Akça (2002)'nin araştırmasında ilk öğretim 4. sınıf öğrencilerinin öykü haritası kullanımının yer ögesini bulma üzerine anlamlı bir etkisinin bulunmaması sonucunu desteklemektedir.

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yerin özelliğinin bulunması üzerine etkisi incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (Çizelge: 36). Bu bulgu, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde anlatılanların geçtiği yer özelliklerini bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrulamakta ve durum öyküsü ile aynı doğrultuda sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Geleneksel yöntem kullanılarak yapılan öğretimle, öğrencilerin yüzeysel olarak metni okumaları ve bilgi düzeyindeki sorulara ağırlık verilmiş ve metni anlamayı kolaylaştıracak noktalara önem veren bir çalışma yapılmamış olması, deney grubu lehine olan anlamlı farkın sebebi olarak düşünülebilir.

### 3.2.3. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Zaman Unsurunun Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde geçen toplam zamanın bulunması üzerine etkisini saptamak amacıyla *kay-kare testi* yapılmıştır. Analiz sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 37’de görülmektedir.

#### Çizelge 37: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Toplam Zaman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	23	76,7	7	23,3	1	0,08*	0,76
<b>Kontrol</b>	30	22	73,3	8	26,7			
<b>Toplam</b>	60	45	75,0	15	25,0			

\*P>.05

Elde edilen bulgulara göre, deney grubunun olay öyküsündeki toplam zamanı bulma yüzdesi (76,7) ile kontrol grubunun başarı yüzdesi (73,3) arasında matematiksel olarak fark görülmesine rağmen, iki yüzde arasındaki bu farkın önemlilik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünde geçen



toplam zamanı bulma başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $\chi^2= 0,08$ ;  $p>.05$ ). Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde geçen toplam zamanı bulmalarına bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Toplam zaman üzerinde bir etkisinin olmadığı bulgusuna ulaşılan öykü haritası kullanımının olay öyküsünde yer alan zaman ögesinin bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 38’de yer almaktadır.

**Çizelge 38: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Zaman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	20	66,7	10	33,3	1	1,11*	0,29
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	36	60,0	24	40,0			

\* $p>.05$

Çizelge 38’de görülen deney ve kontrol grubuna ait bulgular incelendiğinde, deney grubunun olay öyküsünde yer alan zaman ögesini bulma başarı yüzdesi 66,7, kontrol grubunun başarı yüzdesi 53,3 bulunmuştur. İki grubun başarı yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünde yer alan zaman ögesini bulma başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ( $\chi^2= 1,11$ ;  $p>.05$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan zaman ögesini bulmalarına bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde zaman ögesinin bulunması üzerine etkisi incelendiğinde, kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamış ve her iki grubun da zaman ögesini bulma başarı yüzdelerinin yüksek olduğu görülmüştür (Çizelge: 37-38). Bu bulgudan hareketle, “Öykü haritası

kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan olay zamanı ve toplam zamanı bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır” şeklinde ifade edilen araştırma denencesi reddedilmiştir. Ulaşılan bu bulgunun durum öyküsünde zaman ögesinin bulunması sonucu ile paralellik göstermesi, araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamaması, yer ögesinde de görüldüğü gibi, geleneksel yöntemle yapılan öğrenim sürecinde metin sonu sorularında yer alan zaman ögesini içeren sorularla öğrencinin bu ögeye yönelik hazırbulunuşluk düzeyinin artırılmış olmasına ve öğrenci seviyesinin yer, zaman ve kişi ögelerini kolaylıkla bulabilecek düzeyde olmasına bağlanabilir.

### 3.2.4. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Kişi Unsurunun Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde yer alan asıl kahramanın bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 39’da verilmiştir.

#### Çizelge 39: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Asıl Kahraman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	27	90,0	3	10,0	1	2,78*	0,09
<b>Kontrol</b>	30	22	73,3	8	26,7			
<b>Toplam</b>	60	49	81,7	11	18,3			

\*P>.05

Geleneksel yöntem kullanan kontrol grubu ve öykü haritası kullanan deney gruplarının olay öyküsünde yer alan asıl kahramanı bulma başarı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan *kay-kare testi* sonrasında, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeylerinin birbirinden farklı olmadığı bulunmuştur ( $\chi^2= 2,78$ ;  $p>.05$ ). Buna göre, deney grubunun asıl kahramanı bulma başarı yüzdesi (90,0)’nin,

kontrol grubu başarı yüzdesi (73,3)'nden matematiksel olarak daha yüksek görünmesine karşın istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan asıl kahramanı bulmalarına bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Asıl kahramanın bulunması üzerine önemli bir etkisi olmadığı bulunan öykü haritası kullanımının yardımcı kahramanların bulunması üzerine bir etkisinin olup olmadığını anlamak üzere *kay-kare testi* yapılmış ve bulgular Çizelge 40'ta gösterilmiştir.

**Çizelge 40: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yardımcı Kahraman Ögesinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	22	73,3	8	26,7	1	0,69*	0,40
<b>Kontrol</b>	30	19	63,3	11	36,7			
<b>Toplam</b>	60	41	68,3	19	31,7			

\*P>.05

Çizelge 40'ta gösterilen *kay-kare testi* sonuçları değerlendirildiğinde, deney grubunun olay öyküsünde yer alan yardımcı kahramanı bulma başarı yüzdesi (73,3) ve doğru sayısı (22) ile kontrol grubunun olay öyküsünde yer alan yardımcı kahramanı bulma başarı yüzdesi (63,3) ve doğru sayısı (19) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $\chi^2= 0,69$ ;  $p>.05$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan yardımcı kahramanı bulmalarına bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Öykü haritası kullanımının asıl kahraman ve yardımcı kahramanın bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin olmaması, bu öykü kişilerinin özelliklerinin bulunması üzerine bir etkisinin olup olmadığını düşündürmektedir. Olay öyküsünde yer alan asıl kahramanın özelliklerinin bulunması üzerine öykü haritası kullanımının

etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 41’de görülmektedir.

**Çizelge 41: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Asıl Kahramanın Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	25	83,3	5	16,7	1	6,23*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	41	68,3	19	31,7			

\*P≤.01

Elde edilen bulgulara göre, öykü haritası kullanan deney grubu öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan asıl kahramanın özelliklerini bulma başarı yüzdesi 83,3 iken, kontrol grubu öğrencilerinin başarı yüzdesi 53,3 bulunmuştur. Sonuçlar, deney ve kontrol grubunun başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $\chi^2= 6,23$ ;  $p<.05$  ve  $p\leq.01$ ). Ulaşılan bu fark, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan asıl kahramanın özelliklerini bulmalarına olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Olay öyküsünde yer alan yardımcı kahramanın özelliklerinin bulunmasında öykü haritası ve geleneksel yöntemin etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak üzere yapılan *kay-kare testi sonuçları* Çizelge 42’de verilmiştir.

**Çizelge 42: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Yardımcı Kahramanın Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	29	96,7	1	3,3	1	5,19*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	23	76,7	7	23,3			
<b>Toplam</b>	60	52	86,7	8	13,3			

\*P<.05

Çizelge 42’de yer alan deney ve kontrol grubuna ait bulgular incelendiğinde, deney grubunun olay öyküsünde yer alan yardımcı kahramanın özelliklerini bulma doğru sayısı 29 ve başarı yüzdesi 96,7, kontrol grubunun olay öyküsünde yer alan yardımcı kahramanın özelliklerini bulma doğru sayısı 23 ve başarı yüzdesi 76,7 bulunmuştur. İki grubun başarı yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 5,19$ ;  $p<.05$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan yardımcı kahramanın özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yöntemden daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma denenceleri arasında yer alan, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan öykü kişilerinden asıl ve yardımcı kahramanı doğru olarak bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.” denencesi, kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark olmadığını gösteren bulgu sonuçlarına göre (Çizelge: 39-40) reddedilmiştir. Bu bulgu, öykü haritası kullanımının durum öyküsünde asıl ve yardımcı kahramanın bulunması üzerine etkisine yönelik sonuçları desteklenmekte, ancak Akça (2002)’nin ilk öğretim 4. sınıf öğrencilerinin hikâye haritası kullanımının hikâyenin karakterleri ve ana karakterinin bulunması üzerine olumlu etkisi olduğu sonucu ile tutarlılık göstermemektedir.

Ulaşılan bulgular, asıl kahraman ve yardımcı kahramanın bulunması arasında bir ilişki kurularak yorumlandığında, öyküde yer alan asıl kahramanın bulunmasının asıl kahramanın dışında öyküde yer alan diğer kişiler olan yardımcı kahramanların bulunmasını kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Öykü haritası kullanımının durum öyküsünde yer alan asıl kahraman ve yardımcı kahramanın bulunması üzerine önemli bir etkisinin bulunmamasının sebebi, geleneksel yöntem kullanılan öğrenim sürecinde yer ve zaman öğelerinde olduğu gibi, metin çözümlenmelerinin, metin sonu sorularında bulunan kim, nerede, ne zaman sorularına dayalı olarak yürütülmüş olması ve öğrencilerin bu öğelere ilişkin hazırbulunuşluk düzeyinin artmış olmasına bağlanabilir.

Çizelge 41’da ve 42’de görülen asıl ve yardımcı kahramanın özelliklerinin bulunması üzerine öykü haritası kullanımının anlamlı bir etkisinin olduğu bulgusu, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan asıl ve yardımcı kahramanı bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesinin doğrulandığını göstermektedir. Ulaşılan bulgu, durum öyküsünde yer alan asıl ve yardımcı kahramanın bulunması üzerine öykü haritası kullanımının olumlu etkisini destekler niteliktedir. Deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olması, öykü haritasında yer alan asıl ve yardımcı kahraman özelliklerinin, uygulama sürecindeki tüm öykülerde deney grubu öğrencileri tarafından bulunmasına ve geleneksel yöntemle öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin kahraman özellikleri üzerine bir çalışma yapmamış olmasına bağlanabilir.

### 3.2.5. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışma Ögesinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Geleneksel yöntem ve öykü haritası kullanımının olay öyküsünde yer alan çatışma ögesinin bulunması üzerine etkisini saptamak amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 43’de yer almaktadır.

#### Çizelge 43: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışma Ögesinin Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	7,17*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	14	46,7	16	53,3			
<b>Toplam</b>	60	38	63,3	22	36,7			

\*P<.01

Çizelge 43’e göre, deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünde yer alan çatışma ögesini bulma başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 7,17$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Deney grubu öğrencilerinin olay

öyküsünde yer alan çatışma ögesini bulma başarı yüzdesi (80,0)'nin, kontrol grubunun başarı yüzdesi (46,7)'nden oldukça yüksek olması, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan çatışma ögesini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu bulgusuna ulaştırmaktadır.

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde yer alan çatışmanın başlangıcının bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçları Çizelge 44'te görülmektedir.

**Çizelge 44: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Başlangıcının Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	25	83,3	5	16,7	1	6,23*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	41	68,3	19	31,7			

\* $P \leq .01$

Çizelge 44'te deney ve kontrol grubuna ait bulgular incelendiğinde, olay öyküsünde yer alan çatışmanın başlangıcını bulma başarı düzeylerinin deney ve kontrol grubuna göre  $p \leq .01$  düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $\chi^2 = 6,23$ ;  $p < .05$  ve  $p \leq .01$ ). Bu farklılığa göre, deney grubunun başarı yüzdesi 83,3; kontrol grubunun başarı yüzdesi 53,3 bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan çatışmanın başlangıcını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Çatışma ve çatışmanın başlangıcı üzerindeki olumlu etkisi saptanan öykü haritası kullanımının çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğinin bulunması üzerine etkisini gösteren *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 45'te gösterilmiştir.

**Çizelge 45: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Kimler Arasında Gerçekleştiğinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	29	96,7	1	3,3	1	7,68*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	21	70,0	9	30,0			
<b>Toplam</b>	60	50	83,3	10	16,7			

\*P<.01

Elde edilen bulgulara göre, deney grubunun olay öyküsünde yer alan çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini doğru olarak bulma yüzdesi 96,7 ve doğru sayısı 29; kontrol grubunun olay öyküsünde yer alan çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini doğru olarak bulma yüzdesi 70,0 ve doğru sayısı 21 bulunmuştur. İki grubun yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünde yer alan çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini bulma başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 7,68$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Öykü haritası ve geleneksel yöntem kullanımının olay öyküsünde yer alan çatışmanın çözümü için yapılanların bulunması üzerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 46’da verilmiştir.

**Çizelge 46: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Çözümü İçin Yapılanların Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	28	93,3	2	6,7	1	7,95*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	19	63,3	11	36,7			
<b>Toplam</b>	60	47	78,3	13	21,7			

\*P<.01



Olay öyküsünde yer alan çatışmanın çözümü için yapılanların bulunmasına ilişkin son testte, deney grubunun başarı yüzdesi (93,3)'nin, kontrol grubunun başarı yüzdesi (63,3)'nden yüksek olduğu bulunmuştur. Başarı düzeyleri arasındaki bu farkın istatistiksel çözümlenmesi sonucunda, deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünde yer alan çatışmanın çözümü için yapılanları bulma başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $\chi^2= 7,95$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu farka göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan çatışmanın çözümü için yapılanları bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna varılabilir.

Öykü haritası kullanımının çatışma ögesi içerisinde ele alınan, çatışmanın başlangıcı, kimler arasında gerçekleştiği ve çözümü için yapılanların bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin olması, çatışmanın çözümünün bulunmasına bir etkisinin olup olmadığını düşündürmüştür.

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünde yer alan çatışmanın çözümünün bulunması üzerine etkisini saptamak amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 47'de yer almaktadır.

**Çizelge 47: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Çatışmanın Çözümünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	22	73,3	8	26,7	1	1,20*	0,27
<b>Kontrol</b>	30	18	60,0	12	40,0			
<b>Toplam</b>	60	40	66,7	20	33,3			

\* $P>.05$

Çizelge 47'de yer alan kay-kare testi sonuçlarına bakıldığında, deney grubunun olay öyküsünde yer alan çatışmanın çözümünü bulma başarı yüzdesi (73,3) ile kontrol grubunun başarı yüzdesi (60,0) arasında matematiksel olarak bir fark görülmüş, ancak oranlar arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre bu farkın

istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $\chi^2= 1,20$ ;  $p>.05$ ). Ulaşılan bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan çatışmanın çözümünü bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenemez.

Olay öyküsünde yer alan çatışma, çatışmanın başlangıcı, çatışmanın kimler arasında gerçekleştiği ve çatışmanın çözümü için yapılanların bulunması başarı yüzdelerinin deney grubu lehine ve oldukça yüksek olduğu ( $p\leq.01$ ) görülmektedir (Çizelge: 43-44-45-46). Ulaşılan bu bulgu, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde bulunan çatışma ögesini, çatışmanın başlangıcını, çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğini, çatışmanın çözümü için yapılanları doğru bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrular niteliktedir. Ulaşılan bulgu, öykü haritası kullanımının durum öyküsünün çatışma, çatışmanın başlangıcı, çatışmanın kimler arasında gerçekleştiği ve çatışmanın çözümü için yapılanların bulunmasında olumlu etkisinin gösteren bulgu ile de paralel bir sonuç ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca, Akça (2002)’nin, problem, problemi başlatan olay, problemin nasıl çözüldüğünün bulunması üzerine öykü haritası kullanımının olumlu etkisi olduğunu saptadığı araştırma sonucunu desteklemektedir.

Öğrencinin ilgisini canlı tutan öge olan çatışma; başlangıcı, kimler arasında gerçekleştiği, çözümü için yapılanlar ve çözümü ile bir bütünlük içindedir. Çatışmanın ne olduğunun bulunamaması, çatışmanın başlangıcının, kimler arasında gerçekleştiğinin ve çözümü için yapılanların bulunmasını, dolayısıyla öykünün anlaşılmasını engellemektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin çatışmanın ne olduğunu bulmada gösterdikleri düşük başarı, diğer öğeleri bulamama sebepleri olarak düşünülmektedir. Geleneksel yöntem kullanılan kontrol grubuna çalışma sürecinde çatışma ögesine yönelik bir çalışma yapılmaması bu başarısızlığın sebebi olabilir.

Deney ve kontrol grubunun çatışmanın çözümünün bulunması başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ve grupların bu ögede gösterdikleri başarı oranının yüksekliği Çizelge 47’de görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünde

bulunan çatışmanın çözümünü bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesi reddedilmiştir. Ulaşılan bulgu, durum öyküsünün çözüm bölümünün bulunması üzerine öykü haritasının etkisinin bulunamaması sonucu ve Akça (2002)’nin hikaye haritasının problemin sonucunun bulunması üzerine anlamlı bir etkisi olmadığı sonucu ile paralellik göstermektedir.

Ulaşılan bulgunun olay örgüsünü oluşturan “çözüm bölümü”nün bulunması ile bir ilişkisi olduğu düşünülmektedir. Araştırma bulgularına göre, kontrol ve deney gruplarının okunan olay (Çizelge 56) ve durum (Çizelge 25) öyküsünün çözüm bölümünü doğru olarak bulma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ve her iki grubun başarı yüzdelerinin yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Bu noktadan hareketle, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öykünün çözüm bölümünü kolaylıkla bulmalarının çatışmanın çözümünün bulmalarını da kolaylaştığı sonucuna varılabilir.

### 3.2.6. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Yer Alan Bakış Açısı Unsurunun Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Geleneksel yöntem kullanan kontrol grubu ve öykü haritası kullanan deney gruplarının olay öyküsünde kullanılan bakış açısının türünü bulma başarı düzeylerinin karşılaştırılması amacıyla *kay-kare testi* yapılmış ve bulgular Çizelge 48’de sunulmuştur.

#### Çizelge 48: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısı Türünün Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	20	66,7	10	33,3	1	9,64*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	8	26,7	22	73,3			
<b>Toplam</b>	60	28	46,7	32	53,3			

\*P<.01

Çizelge 48'e göre, deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünde kullanılan bakış açısını bulma başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 9,64$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Deney grubunun başarı yüzdesi (66,7)'nin kontrol grubunun başarı yüzdesi (26,7)'nden oldukça yüksek çıkması bulgusundan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde kullanılan bakış açısı türünü bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna varılabilir.

Bakış açısının türünün bulunmasında etkili olduğu bulunan öykü haritasının bakış açısının özelliklerinin anlaşılması üzerine etkisini saptamak amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 49'da görülmektedir.

**Çizelge 49: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Kullanılan Bakış Açısının Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
Deney	30	24	80,0	6	20,0	1	7,17*	0,00
Kontrol	30	14	46,7	16	53,3			
Toplam	60	38	63,3	22	36,7			

\* $P<.01$

Çizelge 49 incelendiğinde, olay öyküsünde kullanılan bakış açısını bulma başarı düzeyleri arasında deney ve kontrol gruplarına göre  $p<.01$  düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 7,17$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu farkın öykü haritası kullanılan deney grubu öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde kullanılan bakış açısını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun olay öyküsünün bakış açısı türünün ve özelliklerinin bulunması başarı yüzdeleri arasında  $p<.01$  düzeyinde anlamlı bir fark bulunması (Çizelge: 48-49), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf

öğrencilerinin durum öyküsünün bakış açısı türünü ve bakış açısı özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrulamaktadır. Geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubunun deney grubuna göre başarısız olması, geleneksel yöntemle yapılan öğretimde bakış açısı ögesinin düz anlatım yoluyla öğretilmesine ve öğrencilerin her öyküde bu ögeyi bulmaya yönlendirilmemesine, öykü haritası kullanan deney grubunda ise her uygulamada öğrencilerin bireysel olarak kendi haritalarında bu ögeyi bulmalarına ve bu ögeye dikkatlerinin çekilmesine bağlanabilir.

### 3.2.7. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Konu Unsurunun Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Olay öyküsünün konusunun bulunması üzerine öykü haritası kullanımının etkisi saptamak amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçları Çizelge 50’de verilmiştir.

#### Çizelge 50: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Konusunun Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	P
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	27	90,0	3	10,0	1	8,52*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	17	56,7	13	43,3			
<b>Toplam</b>	60	44	73,3	16	26,7			

\*P<.01

Çizelge 50’ye göre deney ve kontrol grubuna ait başarı durumları incelendiğinde, deney grubunun olay öyküsünün konusunu bulma başarı yüzdesi 90,0; kontrol grubunun olay öyküsünün konusunu bulma başarı yüzdesi 56,7 bulunmuştur. İki grubun başarı düzeyleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünün konusunu bulma oranları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $\chi^2= 8,52$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu bulguya dayanarak, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay

öyküsünün konusunu bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Çizelge 50’de görülen *kay-kare testi* sonucunda, deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünün konusunu bulma başarı yüzdeleri arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunması, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün konusunu doğru olarak bulmalarına bir etkisi vardır” denencesini doğrulamaktadır. Ulaşılan bu bulgu, durum öyküsünde konu ögesinin bulunmasına ilişkin bulgularla da paralellik göstermektedir (Çizelge 19).

“Tema” ve “konu” öğelerinin öğrenciler tarafından birbirine en çok karıştırılan öğeler olduğu düşünüldüğünde, deney grubunun, kontrol grubuna göre öykünün konusunun bulunmasında daha başarılı olma sebebi, tema ögesi ile ilişkili olarak yorumlanabilir. Öykü haritası kullanan deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubu öğrencilerinin tema ögesini bulma başarı oranları arasındaki  $p < .01$  düzeyindeki anlamlı fark (Çizelge 51), deney grubu öğrencilerinin tema ile konu arasındaki farkı kavradığını ve öyküyü daha iyi anladıklarını göstermektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin tema ögesini doğru olarak bulamamalarının konu ögesini bulmalarını da engellediği ve iki ögenin birbiri ile karıştırılmasına sebep olduğu şeklinde yorumlanabilir. Kontrol grubunun başarısız olma sebebi olarak, geleneksel yöntemle yapılan öğretimde konu ve temayı bulmaya yönelik yeterince çalışma yapılmamış olduğu düşünülebilir.

### **3.2.8. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Temasının Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün temasını bulmaları üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 51’de görülmektedir.

**Çizelge 51: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Temasının Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	21	70,0	9	30,0	1	9,60*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	9	30,0	21	70,0			
<b>Toplam</b>	60	30	50,0	30	50,0			

\*P<.01

Çizelge 51 incelendiğinde, öykü haritasına dayalı öğretim yapılan deney grubu öğrencilerinin olay öyküsünün temasını bulma başarı yüzdeleri 70,0 ve doğru sayıları 21; kontrol grubu öğrencilerinin olay öyküsünün temasını bulma başarı yüzdeleri 30,0 ve doğru sayıları 9 olarak bulunmuştur. İki grubun başarı düzeyleri arasında, öykü haritası kullanan deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 9,60$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu sonuca göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün temasını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Temanın bulunması üzerine etkisi olduğu saptanan öykü haritası kullanımının geleneksel yöntemle oranla, temayı destekleyen düşüncelerin bulunması üzerine bir etkisi olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 52’de görülmektedir.

**Çizelge 52: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünde Temayı Destekleyen Düşüncelerin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	11,58*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	11	36,20	19	63,3			
<b>Toplam</b>	60	35	58,3	25	41,7			

\*P<.01

Çizelge 52’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarından elde ettikleri başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark vardır ( $\chi^2=11,58$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu fark, yüzde 80,0 başarı oranı bulunan deney grubunun lehine bir farktır. Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünde yer alan temayı destekleyen düşünceleri bulmaları üzerine etkili olduğu sonucuna varılabilir.

Deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünün temasını ve temayı destekleyen düşünceleri bulma başarı yüzdeleri arasında, deney grubu lehine yarı yarıya bir fark bulunması (Çizelge: 51-52), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin durum öyküsünün temasını ve temayı destekleyen düşünceleri doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır” denencesini doğrulamıştır. Ulaşılan bu bulgu, öykü haritası kullanımının durum öyküsünün temasının ve temayı destekleyen düşüncelerin bulunmasında olumlu etkisi olduğu sonucuyla birbirini destekler niteliktedir (Çizelge 20-21). Temanın doğru olarak bulunması, temayı destekleyen düşüncelerin ve konunun bulunmasını kolaylaştırması bakımından önemlidir. Kontrol grubu öğrencilerinin temanın bulunmasında gösterdikleri düşük başarı, öğrencilerin aynı zamanda öykünün konusunu ve temasını destekleyen düşünceleri bulmalarını engellemiş ve öğrencilerin öyküyü daha iyi anlamalarını etkilemiş olduğu düşünülmektedir.

### **3.2.9. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Olay Örgüsünün Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Olay öyküsünün olay örgüsü sıralamasının bulunması üzerine öykü haritası ve geleneksel yöntemin etkisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 53’te verilmiştir.



**Çizelge 53: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Olay Örgüsü Sıralamasının Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	28	93,3	2	6,7	1	7,95*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	19	63,3	11	36,7			
<b>Toplam</b>	60	47	78,3	13	21,7			

\*P<.01

Çizelge 53'te gösterilen *kay-kare testi* sonuçları incelendiğinde, deney grubunun olay öyküsünün olay örgüsü sıralamasını bulma başarı yüzdesi ( 93,3) ile kontrol grubunun başarı yüzdesi (63,3) arasında hem matematiksel olarak hem de istatistiksel olarak deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $\chi^2=7,95$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Elde edilen bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün olay örgüsü sıralamasını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay örgüsü ve olay arasındaki farkı bulmaları üzerine bir etkisi bulunup bulunmadığını saptamayı amaçlayan *kay-kare testi* bulguları Çizelge 54'de gösterilmiştir.

**Çizelge 54: Öykü Haritası Kullanımının Olay Örgüsü ile Olay arasındaki Farkın Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	19,28	0,00
<b>Kontrol</b>	30	7	23,3	23	76,7			
<b>Toplam</b>	60	31	51,7	29	48,3			

\*P<.01

Çizelge 54'te görüldüğü gibi, deney grubunun olay örgüsü ve olay arasındaki farkı bulma yüzdeleri (80,0) ile kontrol grubunun olay örgüsü ve olay

arasındaki farkı bulma yüzdeleri (23,0) arasında oldukça yüksek bir fark olması, deney ve kontrol gruplarının olay örgüsü ve olay arasındaki farkı bulma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $\chi^2= 19,28$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Ulaşılan bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay örgüsü ve olay arasındaki farkı bulmaları üzerine geleneksel yöntemle oranla daha etkili olduğu söylenebilir.

Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün serim bölümünü bulmaları üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* bulguları Çizelge 55'te görülmektedir.

**Çizelge 55: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Serim Bölümünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	22	73,3	8	26,7	1	1,83*	0,17
<b>Kontrol</b>	30	17	56,7	13	43,3			
<b>Toplam</b>	60	39	65,0	21	35,0			

\*P>.05

Çizelge 55'te yer alan *kay-kare testi* sonuçları incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinden 22 öğrenci serim bölümünü doğru bularak yüzde 73,3 başarı göstermiş ve kontrol grubu öğrencilerinden 17 öğrenci serim bölümünü doğru bularak yüzde 56,7 başarı göstermiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı yüzdeleri karşılaştırıldığında, serim bölümünün bulunmasında, gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmediği bulunmuştur ( $\chi^2= 1,83$ ;  $p>.05$ ) Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün serim bölümünü bulmalarına bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Serim bölümünün bulunması üzerine anlamlı bir etkisi görülmeyen öykü haritası kullanımının çözüm bölümünün bulunması üzerine etkisine ilişkin *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 56'da verilmiştir.

**Çizelge 56: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Çözüm Bölümünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	P
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	25	83,3	5	16,7	1	2,22*	0,13
<b>Kontrol</b>	30	20	66,7	10	33,3			
<b>Toplam</b>	60	45	75,0	15	25,0			

\*P>.05

Çizelge 56'ya göre, deney ve kontrol gruplarının olay öyküsünün çözüm bölümünü bulma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $\chi^2=2,22$ ;  $p>.05$ ). Deney grubunun olay öyküsünün çözüm bölümünü bulma doğru sayısı 25 ve başarı yüzdesi 83,3; kontrol grubunun olay öyküsünün çözüm bölümünü bulma doğru sayısı 20 ve başarı yüzdesi 66,7'dir. Deney grubu başarı yüzdesinin kontrol grubundan yüksek görünmesine karşın istatistiksel olarak anlamlı olmaması, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün çözüm bölümünü bulmalarına bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaştırabilir.

Serim ve çözüm bölümlerinin bulunması üzerine geleneksel yöntemle göre önemli bir etkisi görülmeyen öykü haritası kullanımının düğüm bölümünün bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin olduğu bulunmuştur ( $\chi^2=9,01$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Öykü haritası kullanımının olay öyküsünün düğüm bölümünün bulunması üzerine olumlu etkisini gösteren *kay-kare testi* sonuçları Çizelge 57'de gösterilmiştir.

**Çizelge 57: Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Düğüm Bölümünün Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		F	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	29	96,7	1	3,3	1	9,01*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	20	66,7	10	33,3			
<b>Toplam</b>	60	49	81,7	11	18,3			

\*P<.01

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünün düğüm bölümünün bulunması üzerine olumlu etkisini gösteren Çizelge 57'ye göre, deney grubunun başarı yüzdesi 29 doğru ile 96,7; kontrol grubunun başarı yüzdesi 20 doğru ile 66,7 olarak bulunmuştur. Bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün düğüm bölümünü bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Çizelge 53 ve 54'te görülen bulgular ışığında, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün olay örgüsünün sıralamasını ve olay ile olay örgüsü arasındaki farkı doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesi kabul edilmiştir. Ulaşılan bulgu, öykü haritası kullanımının durum öyküsünün olay örgüsünün sıralanması ve olay ile olay örgüsü arasındaki farkın bulunması üzerine etkisine ilişkin bulguları desteklemektedir (Çizelge: 22-23). Kontrol grubu öğrencilerinin, deney grubu öğrencilerine göre başarısız olmalarının sebebi, geleneksel yöntemle uygulanan öğretim sürecinde, olay örgüsünün sıralanmasına ve olay ile olay örgüsü arasındaki farka yönelik çalışmanın görselleştirilmemesine ve her öğrencinin bireysel olarak uygulamaya katılamamasına bağlanabilir.

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünün serim ve çözüm bölümlerinin bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin bulunmaması bulgusu sonucunda (Çizelge: 55-56), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün serim ve çözüm bölümlerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır” denencesi reddedilmiştir. Bu sonuç, durum öyküsü sonuçları ile de paralellik göstermektedir (Çizelge: 25-26). Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmaması, bir öykünün başlangıcını oluşturan serim bölümünün ve sonucunu ortaya koyan sonuç bölümünün öykünün en belirgin bölümleri olmalarına ve öğrencilerin ilk öğretimden yüksek öğretime kadar her öğretim evresinde okunan metnin bölümlerini bulma çalışması yapmalarına bağlanabilir.

Öykü haritası kullanımının olay öyküsünün düğüm bölümünün bulunması üzerine olumlu etkisinin bulunması (Çizelge: 57), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün düğüm bölümünü doğru olarak

bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrulamakta ve durum öyküsünün bulguları ile desteklenmektedir (Çizelge: 24). Bu bulgunun sebebi, öykü haritasının öykünün bölümlerini görselleştirerek öğrencinin bölümleri ayırt etmesini sağlaması olarak düşünülebilir. Serim ve çözüm bölümüne oranla daha karmaşık bir bölüm olan düğüm bölümünün bulunmasında, kontrol grubunun deney grubu ile paralel bir başarı gösterememesi, geleneksel yöntemle yapılan öğretim sürecinde düğüm bölümünün bulunmasına yönelik bir çalışma yapılmamış olmasına bağlanabilir.

### 3.2.10. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Özelliklerinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımının okunan olay öyküsünden hareketle öykünün tür özelliklerinin bulunması üzerine geleneksel yöntemle oranla anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ölçmek amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 58’de görülmektedir.

#### Çizelge 58: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Öyküden Hareketle Öykü Türünün Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	20	66,7	10	33,3	1	6,66*	0,01
<b>Kontrol</b>	30	10	33,3	20	66,7			
<b>Toplam</b>	60	30	50,0	30	50,0			

\*P≤01

Çizelge 58 incelendiğinde, okunan olay öyküsünden hareketle öykünün tür özelliklerinin bulunması başarı yüzdelerinin deney ve kontrol gruplarına göre  $p \leq 0.01$  düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $\chi^2 = 6,66$ ;  $p < 0.05$  ve  $p \leq 0.01$ ). Bu farklılığa göre, deney grubu öğrencilerinin okunan olay öyküsünden hareketle öykünün tür özelliklerini bulma başarı yüzdesi (66,7)’nin, kontrol grubunun başarı

yüzdesi (33,3)'ne göre iki kat daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okunan olay öyküsünden hareketle öykünün tür özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Öykü türünün özelliklerinin bulunması üzerine olumlu bir etkisi olduğu bulgusuna ulaşılan öykü haritası kullanımının, öykü türünün adının bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını gösteren bulgular Çizelge 59'da yer almaktadır.

**Çizelge 59: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Öyküden Hareketle Öykü Türünün Adının Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	27	90,0	3	10,0	1	18,37*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	11	36,2	19	63,3			
<b>Toplam</b>	60	38	63,3	22	36,7			

\*P<.01

Çizelge 59'da görülen deney ve kontrol grubuna ait doğru, yanlış sayıları ve yüzdeleri incelendiğinde, deney grubunun okudukları öykü türünün adını bulma doğru sayısı 27 ve başarı yüzdesi 90,0; kontrol grubunun doğru sayısı 11 ve başarı yüzdesi 36,2 bulunmuştur. İki yüzde arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının okudukları öykü türünün adını bulma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 18,37$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları öykü türünün adını bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Öykü haritası kullanımının okunan edebi türün genel özelliklerinin bulunması üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sınaması Çizelge 60'ta verilmiştir.

**Çizelge 60: Öykü Haritası Kullanımının Öykü Edebi Türünün Genel Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	3,77*	0,05
<b>Kontrol</b>	30	17	56,7	13	43,3			
<b>Toplam</b>	60	41	68,3	19	31,7			

\*P≤.05

Çizelge 60'a göre, öykü haritası kullanılan deney grubu öğrencilerinin okudukları edebi türün özelliklerini bulma başarı yüzdesi 80,0; geleneksel yöntem kullanılan kontrol grubunun okudukları edebi türün özelliklerini bulma başarı yüzdesi 56,7 bulunarak iki başarı yüzdesi arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. ( $\chi^2= 3,77$ ;  $p\leq .05$ ). Ulaşılan bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları edebi türün özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yönetime göre daha etkili olduğu sonucuna varılabilir.

“Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okunan olay öyküsünden hareketle; öykü türünün özelliklerini, öykü türünün adını ve bir edebî tür olarak öykünün genel özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, şeklinde ifade edilen araştırma denencesi, deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmesi üzerine kabul edilmiştir (Çizelge: 58-59-60). Bu bulgular, durum öyküsü bulguları ile birbirini destekler niteliktedir (27-28-29). Geleneksel yöntem kullanılan kontrol grubu öğrencilerinin, deney grubu öğrencilerine oranla daha başarısız olma sebebi, geleneksel yöntem ile işlenen öykü konusu içerisinde, okunan öykünün türü, özellikleri ve öykü edebî türünün genel özellikleri hakkında sadece metin sonu bilgilerinin okunması ve iki öykü türü ve özellikleri arasında bir karşılaştırma yapılmasına yönelik bir çalışma yapılmaması olarak düşünülebilir.

### 3.2.11. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünün Dil Ve Anlatım Özelliklerinin Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımının okunan olay öyküsünün dil özelliklerinin bulunması üzerine etkisine ilişkin *kay-kare testi* sonuçları Çizelge 61’de görülmektedir.

**Çizelge 61: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Olay Öyküsünden Hareketle Öykünün Dil Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	26	86,7	4	13,3	1	5,45*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	18	60,0	12	40,0			
<b>Toplam</b>	60	44	73,3	16	26,7			

\*P<.05

Çizelge 61’de gösterilen *kay-kare testi* sonuçları incelendiğinde, okunan olay öyküsünden hareketle öykünün dil özelliklerinin bulunma puanları ortalamalarına göre deney grubu yüzde 86,7 ve kontrol grubu yüzde 60,0 başarı göstermiş ve gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $\chi^2= 5,45$ ;  $p<.05$ ). Ulaşılan bulguya göre, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları olay öyküsünden hareketle öykünün dil özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları olay öyküsünün dil özelliğinin bulunması üzerine önemli bir etkisinin olduğu saptanmış ve aynı etkinin anlatım özelliklerinin bulunmasında geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla *kay-kare testi* yapılmış ve sonuçları gösteren bulgular Çizelge 62’de sunulmuştur.



**Çizelge 62: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Olay Öyküsünden Hareketle Öykünün Anlatım Özelliklerinin Bulunması ile İlişkisi**

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	24	80,0	6	20,0	1	4,80*	0,02
<b>Kontrol</b>	30	16	53,3	14	46,7			
<b>Toplam</b>	60	40	66,7	20	33,3			

\*P<.05

Çizelge 62’de, deney grubunun okunan olay öyküsünden hareketle öykünün anlatım özelliklerini doğru bulma sayısı (24) ve başarı yüzdesi (80,0) ile kontrol grubunun öykünün anlatım özelliklerini doğru bulma sayısı (16) ve başarı yüzdesi (53,3) arasında  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\chi^2= 4,80$ ;  $p<.05$ ). Bu bulgudan hareketle, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları olay öyküsünün dil ve anlatım özelliklerini bulmaları üzerine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Araştırma denencelerinden, “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün dil ve anlatım özelliklerini doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, deney ve kontrol grubunun öykünün dil ve anlatım özelliğini bulma başarı puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu gösteren bulgulara göre (Çizelge: 61-62) kabul edilmiştir. Durum öyküsü için de söz konusu olan bu anlamlı farkın ( Çizelge: 30-31) sebebi, kontrol grubuna uygulanan geleneksel yöntem sürecinde sadece metnin dış yapısına yönelme sonucunda, metnin dil ve anlatım özelliklerine dikkat çekilmemesi, öykü haritası kullanan deney grubu öğrencilerinin ise işlenen her öykü sonucunda doldurdıkları haritalarla bu öğelere yoğunlaşmaları ve hazırbulunuşluk düzeylerinin artması olarak düşünülebilir.

### 3.2.12. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünden Hareketle Yazarın Sanat Anlayışının Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünün özelliklerinden yazarın sanat anlayışını bulmaları üzerine etkisine yönelik *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 63'te görülmektedir.

#### Çizelge 63: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Olay Öyküsünden Hareketle Yazarın Sanat Anlayışının Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	22	73,3	8	26,7	1	4,44*	0,03
<b>Kontrol</b>	30	14	46,7	16	53,3			
<b>Toplam</b>	60	36	60,0	24	40,0			

\*P<.05

Çizelge 63'te gösterilen bulgular ışığında, deney grubunun olay öyküsünün özelliklerinden yazarın sanat anlayışını bulma başarı yüzdesi 73,3; kontrol grubunun olay öyküsünün özelliklerinden yazarın sanat anlayışını bulma başarı yüzdesi 46,7 bulunmuş ve başarı yüzdeleri arasındaki farkın önemlilik testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $\chi^2= 4,44$ ;  $p<.05$ ). Bu anlamlı farka dayanılarak, öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okudukları olay öyküsünün özelliklerinden çıkarımda bulunarak yazarın sanat anlayışını bulmalarına olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının yazarın sanat anlayışının bulunması başarı yüzdeleri arasındaki anlamlı fark (Çizelge: 63), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okunan olay öyküsünden hareketle yazarın sanat anlayışını bulmaları üzerine anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrulamaktadır. Bu bulgu, durum öyküsünde yazarın sanat anlayışının bulunması üzerine öykü haritası kullanımının etkisine ilişkin bulguları destekler niteliktedir (Çizelge: 32). Ulaşılan bulgu, kontrol grubunun dil ve anlatım özelliğini bulmadaki başarı oranının düşüklüğü ile ilişkilendirilerek yorumlandığında, dil özelliğini bulamayan öğrencinin

yazarın sanat anlayışını bulmakta zorlandığı düşünülmekte ve grupların, yazarın sanat anlayışını bulunma başarı puanı ortalamaları ile dil ve anlatım özelliğini bulma başarı puanları ortalamalarının doğru orantılı olduğu görülmektedir. Deney grubunun kontrol grubuna göre oldukça yüksek bir başarı gösterme sebebi, geleneksel yöntemle sunulan öykü öğretiminde, yazarla ilgili olarak verilen bilginin sadece yazarın hayatı ve eserleri ile sınırlı kalması ve öykü özelliklerinden, yazarın sanat anlayışı hakkında çıkarımda bulunulmaması olarak düşünülmektedir.

### 3. 2. 13. Öykü Haritası Kullanımının Olay Öyküsünden Hareketle Dönemin Sanat Anlayışının Bulunması Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Olay öyküsünün özelliklerinden öykünün yazıldığı dönemin özelliklerinin bulunması üzerine öykü haritası ve geleneksel yöntemin etkisini saptamak amacıyla yapılan *kay-kare testi* sonuçlarını belirten bulgular Çizelge 64'te sunulmuştur.

#### Çizelge 64: Öykü Haritası Kullanımının Okunan Olay Öyküsünden Hareketle Dönemin Sanat Anlayışının Bulunması ile İlişkisi

Gruplar	n	Doğru		Yanlış		sd	$\chi^2$	p
		f	%	f	%			
<b>Deney</b>	30	27	90,0	3	10,0	1	7,20*	0,00
<b>Kontrol</b>	30	18	60,0	12	40,0			
<b>Toplam</b>	60	45	75,0	15	25,0			

\*P<.01

Çizelge 64'te gösterilen *kay-kare testi* sonuçları incelendiğinde, olay öyküsünün özelliklerinden öykünün yazıldığı dönemin özelliklerini bulma başarı yüzdelere göre, deney grubu (90,0) ve kontrol grubu (60,0) arasındaki farkın önemlilik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\chi^2= 7,20$ ;  $p<.05$  ve  $p<.01$ ). Bu bulgudan yola çıkılarak öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okunan olay öyküsünün özelliklerinden öykünün yazıldığı

dönemin özelliklerini bulmalarına geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grupları arasında görülen anlamlı fark (Çizelge 64), “Öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin olay öyküsünden hareketle dönemin sanat anlayışını doğru olarak bulmalarına anlamlı bir etkisi vardır.”, denencesini doğrular niteliktedir. Her iki grubun başarı yüzdeleri karşılaştırıldığında, kontrol grubunun başarı yüzdesinin deney grubuna oranla oldukça düşük olduğu ve deney grubunun çok yüksek bir başarı gösterdiği görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin öyküden çıkarımda bulunarak dönem özelliğini bulamaması, dil ve anlatım özelliklerinin bulunmasında gösterilen başarısızlıkla ilişkilendirilerek yorumlandığında, dil ve anlatım özelliğini bulamayan öğrencinin öykünün yazarı ve öykünün yazıldığı dönem özellikleri hakkında fikir yürütülemediği sonucuna ulaşılmaktadır (Çizelge: 61-62-63-64). Ulaşılan bulgulardan hareketle kontrol grubunun başarılı olamama sebebi, geleneksel yöntemle uygulanan öğretimde metinden hareketle dönem özelliğinin bulunmasına yönelik bir çalışma yapılmamasına bağlanabilir.

## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, üçüncü bölümde açıklanan bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### 4.1. Sonuçlar

Araştırma, öykü öğretiminde öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi üzerine bir etkisinin olup olmadığını saptamak amacıyla yapılmıştır.

Bu amaçla elde edilen bulgular incelendiğinde ulaşılan sonuçlar şunlardır:

1. Olay ve durum öykülerinin öğretiminde öykü haritası kullanımının orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesi üzerine olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

2. Öykü haritası kullanımının olay ve durum öyküsünde anlatılanların geçtiği yerin doğru olarak bulunmasına geleneksel yöntemle oranla olumlu bir etkisinin olmadığı, ancak yer özelliğinin doğru olarak bulunmasında anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

3. Orta öğretim 9. sınıf öğrencilerinin öyküde yer alan zaman ögesini bulmasında öykü haritası kullanımı ile geleneksel yöntem arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4. Öykü haritası kullanımının olay ve durum öyküsünde yer alan öykü kişilerinden asıl kahramanın ve yardımcı kahramanın bulunması üzerine geleneksel yöntemle oranla anlamlı bir etkisinin olmadığı fakat, asıl ve yardımcı kahramanların özelliklerinin bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

5. Öykü haritası kullanımının olay ve durum öyküsünde bulunan çatışma ögesinin, çatışmanın başlangıcının, çatışmanın kimler arasında gerçekleştiğinin ve çatışmanın çözümü için yapılanların bulunması üzerine olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olduğu bulunurken çatışmanın çözümünün bulunması üzerine öykü haritası ve geleneksel yöntem kullanan grupların başarı puanları arasındaki farkın oldukça az olması, çatışmanın çözümünün bulunmasında öykü haritası kullanımının önemli bir etki göstermediğini ortaya çıkarmıştır.

6. Öykü haritası kullanımının olay ve durum öyküsünde kullanılan bakış açısının adının ve özelliklerinin doğru olarak bulunması üzerine, geleneksel yöntemle oranla anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

7. Olay ve durum öyküsünün konusunun doğru olarak bulunması üzerine, öykü haritası kullanımının olumlu bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

8. Öykü öğretiminde öykü haritası kullanımının geleneksel yöntemle oranla, olay ve durum öyküsünün temasının ve temayı destekleyen düşüncelerin doğru olarak bulunması üzerine olumlu yönde ve anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

9. Öykü haritası kullanımının olay ve durum öyküsünde anlatılanların olay örgüsünün sıralamasının ve olay ile olay örgüsü arasındaki farkın ve düğüm bölümünün bulunması üzerine olumlu bir etkisinin olduğu ortaya çıkarken serim ve çözüm bölümlerinin bulunmasında öykü haritası kullanımı ile geleneksel yöntem arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

10. Olay ve durum öyküsünün öğretiminde öykü haritası kullanımının okunan öykü türünün adının, özelliklerinin ve öykü edebî türünün genel özelliklerinin doğru olarak bulunması üzerine olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

11. Öykü haritası kullanımının okunan öyküden hareketle, olay ve durum öyküsünün dil ve anlatım özelliklerinin bulunmasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

12. Okunan olay ve durum öyküsünden hareketle yazarın sanat anlayışının doğru olarak bulunması üzerine öykü haritası kullanımı ve geleneksel yöntemin etkisi arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

13. Öykü haritası kullanımının okunan olay ve durum öyküsünden hareketle dönemin sanat anlayışının bulunmasına olumlu yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

#### 4.2. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenleri ve bu alana yönelik çalışan araştırmacılar için geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda, öykü haritası kullanımının öğrencilerin kendi öykülerini yazma becerisi üzerine etkisi incelenebilir.

2. Öykü haritası kullanımının, öykünün asıl kahraman, yardımcı kahraman, yer, zaman öğeleri ile serim ve çözüm bölümlerinin bulunması üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Bu alana yönelik yapılacak diğer çalışmalarda, öykü haritası kullanımı ile yer, zaman, öykü kişileri ile serim ve çözüm bölümleri arasındaki ilişki incelenebilir.

3. Anlatıya dayalı diğer edebî türlerden roman öğretiminde, roman öğelerine uygun olarak bir roman haritası hazırlanabilir ve roman haritası kullanımının okuduğunu anlama üzerine bir etkisinin olup olmadığı incelenebilir.

4. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri için bu tür görsel tekniklerin tanıtılması ve uygulanmasına yönelik yardımcı çalışma kitapları ya da hizmet içi eğitim hazırlanabilir.

## KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Kamile

1996 **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: K. Yılmaz Matbaası.

ADALI, Oya

2004 **Anlamak ve Anlatmak**. İstanbul: Pan Yayıncılık, 37.

AKÇA, Gülhiz

2002 Öykü Haritası Yönteminin İlk öğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)Ankara: Gazi Üniversitesi.

2004 “Öykü Haritası Yönteminin İlk öğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi”, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı, II.

AKSAN, Doğan

2000 **Her Yönüyle Dil**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları: 439.

AKTAN K., Ebru

2001 Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Okuma Gelişimi ve Okumaya Hazırlık Programının Etkisinin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi.

AKTAŞ, Şerif

2000 **Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş**. Ankara: Akçağ Yayınları.

2002 **Edebiyatta Üslûp ve Problemleri**. Ankara: Akçağ Yayınları.

AKYOL, Hayati

1995 **İlk Okuma Yazma Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

1997a “Okuma ve Prensipleri”. **Çağdaş Eğitim**, Haziran 233: 26-28.

1997b “Okuma Metinlerindeki Soruların Sınıflandırılması”. **Eğitim ve Bilim**, Temmuz: 10-17.

1999a “Bilgi Vermeye Dayalı Metinler ve Öğretimi”. **Çağdaş Eğitim**, Nisan: 253.

1999b “Hikaye Haritası Yöntemiyle Metin Öğretimi”. **Milli Eğitim**, Nisan-Mayıs-Haziran: 142.

2000 **Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayın.

AKYÜZ, Kenan

**Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri**. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.



- AYTAŞ, Gıyasettin  
2000 “Çocuk Hikayesi Yazmak”. **Hece Aylık Edebiyat Dergisi**, Şubat: 50.
- AYTÜR, Ünal  
1977 **Henry James ve Roman Sanatı**. Ankara: DTCF Yayınları.
- BALCI, Ali  
2001 **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler**. Ankara: PegemA Yayınevi.
- BAMBERGER, Richard  
1990 **Okuma Alışkanlığını Geliştirme**. (Çev. Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- BARAZ, Turhan  
1985 **Uzaktan Öğretim İlkelerinin Edebiyat Öğretimine Uygulanması**. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- BARAV, S. ve İ. YERGUZ  
2001 **Okuma, Anlama, Yorumlama**. İstanbul: Multilingual.
- BATUR, Suat  
2001 “Yüksek Ökçeler” **Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat 1**, İstanbul: Akdeniz Yayıncılık: 133-134.
- BİLGİN, Muhittin  
2002 **Anlamdan Anlatıma Türkçemiz**. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayını.
- BLOOM, Benjamin S.  
1979 **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. (Çev. D. A. Özçelik), Ankara: MEB Basımevi.
- BOYNUKARA, Hasan  
2000 “Hikâye ve Hikâye Kavramları”. **Hece Aylık Edebiyat Dergisi Türk Öykücülüğü Özel Sayısı**, Ekim/Kasım, 46/47: 40-47.
- CEMİLOĞLU, Mustafa  
1990 “Orta Öğretimdeki Türkçe- Edebiyat Dersleri ve Düşündürdükleri”. **Milli Eğitim Dergisi**, Aralık: 56-58.  
2000 **Dil Bilimi Açısından Türkçe Yazılı Anlatım ve Anlatım Teknikleri Öğretimi**. İstanbul: Alfa Yayınları.  
2003 **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. İstanbul: Alfa Yayınları.  
1998 **İlk öğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basım Evi.

COŞKUN, Eyüp

- 2002 Lise II. Sınıf Öğrencilerinin Sessiz Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi.

ÇETİŞLİ, İsmail

- 2004 **Metin Tahlillerine Giriş/2**. Ankara: Akçağ Yayınları.

ÇOTUKSÖKEN, Yusuf

- 2001 **Üniversiteler İçin Uygulamalı Türk Dili I**. Ankara: Papatya Yayınları.

- 2002 **Üniversiteler İçin Uygulamalı Türk Dili II**. Ankara: Papatya Yayınları.

DAVİS, Zephaniah T. ve M. D. MCPHERSON

- 1989 “Story Map Instruction: A Road Map for Reading Comprehension”. **The Reading Teacher**, December:

DAVİS, Zephaniah T.

- 1994 “Effects of Prereading Story Mapping on Elementary Readers’ Comprehension”. **Journal of Educational Research**, Jul-Aug., 87: 353.

DEMİREL, Özcan

- 2002 **Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- 2002 **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

DOĞAN, Birsen

- 2002 Strateji Öğretiminin İşbirlikli ve Geleneksel Sınıflarda Okuduğunu Anlama Becerileri, Güdü ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

DOĞAN, Mehmet

- Metin Bilgisi**. İstanbul: Multilingual.

DÖKMEN, Üstün

- 1994 **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

DÜNDAR, Ali

- 2001 **Dil ve Düşünce**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

EGELİOĞLU, Vildan

- 1989 Okuduğunu Anlama Düzeyinin ve Öğrenme için Ayrılan Zamanın Bilişsel Öğrenme Düzeyine Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

EDİSKUN, H. ve B. DÜRDER

1949 **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

ERDEN, Aysu

2002 **Kısa Öykü ve Dilbilimsel Eleştiri**. İstanbul: Gendaş A.Ş.

GARDILL, M. ve JITENDRA, Asha K.

1999 “Advanced Story Map Instruction: Effects on The Reading Comprehension of Students With Learning Disabilities”. **Journal of Special Education**, 3: 16.

GEÇGEL, Hulusi

2003 **Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı**. Ankara: Anı Yayıncılık.

GÖĞÜŞ, Beşir

1983 “Anadili Eğitim Programlarının Niteliği”. **Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı**, Temmuz-Ağustos : 40-48.

1978 **Sözlü ve Yazılı Anlatım**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları: 227.

GÜLERYÜZ, Hasan

2000 **Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayın.

GÜNAY, V. Doğan

2001 **Metin Bilgisi**. İstanbul: Multilingual Yayınları.

GÜZEL, Abdurrahman ve diğerleri

2001 “Haritada Bir Nokta”, **Lise Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat 1**, İstanbul: Ders Kitapları A.Ş.:156.

IDOL, Lorna ve CROLL, Valerie J.

1987 “Story-Mapping Training As a Means of Improving Reading Comprehension”. **Learning Disability Quarterly**, 3: 214-229.

İPŞİROĞLU, Zehra

1993 “Okuma Edimi ve Yazınsal Metin Türleri”. **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi, VIII: 129-138.

KABAKLI, Ahmet

1994 **Türk Edebiyatı I**. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.

KAGAN, Moisses

1952 **Güzellik Bilimi Olarak Estetik ve Sanat**. (Çev. Aziz Çalışlar). Altın Kitaplar Yayınevi.

KANTEMİR, Enise

1973 “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Çağdaş Eğilimler”. **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi 50. Yıla Armağan**, Ankara: Kalite Matbaası.

KAPLAN, Mehmet

2004 **Hikaye Tahlilleri**. İstanbul: Dergah Yayınları.

KARAKUŞ, İdris

2001 **Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Ankara: Anıtepe Yayıncılık.

KARASAR, Niyazi

2002 **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın.

KAVCAR, Cahit

1992 **Edebiyat ve Eğitim**. Ankara: AÜEF Yayınları, 119.

KAVCAR, Cahit, F. OĞUZKAN ve S. SEVER

1998 **Türkçe Öğretimi**. Ankara: Engin Yayınevi.

KIRAN, Ayşe ve Z. KIRAN

2000 **Yazınsal Okuma Süreçleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

KUDRET, Cevdet

1980 **Örneklerle Edebiyat Bilgileri 1**. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

KÜÇÜK, Muhittin ve diğerleri

1995 “Hasta” **Ders Geçme ve Kredili Sisteme Göre Türk Dili ve Edebiyatı Edebiyat 1**, İstanbul: Sürat Yayınları: 177-178.

LEHR, Fran

1987 “Story Grammar”. **The Reading Teacher**, February: 550-552.

MARSHALL, Julia

1972 **Anadili ve Yazın Öğretimi**. (Çev. Cahit Külebi). Ankara: Başak Yayınları. (1994)

MATHES, Patricia ve FUCHS, D.

1997 “Cooperative Story Mapping”. **Remedial& Special Education**, January-February: 20.

M.E.B.

1992 **Lise Ders Programları**. Ankara: M.E.B. Yayınevi.

2005 **Orta Öğretim Türk Edebiyatı Dersi 9., 10., 11., 12. Sınıflar Öğretim Programı**. Ankara: M.E.B. Yayınevi.

MORROW, L.

- 1985 “Reading and Retelling Stories: Strategies for Emergent Readers”. **The Reading Teacher**, 38: 870-875.

ÖNCÜL, Remzi

- 2000 **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

ÖZ, Feyzi

- 2003 **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.

ÖZCAN, Nihal

- 1999 “Okuma Eğitiminde Hikayelerin Yeri ve Önemi”. **Milli Eğitim Dergisi**, Ocak-Şubat-Mart: 141.

ÖZDEMİR, Emin

- 1983 “Ana Dili Öğretimi”. **Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı**, Temmuz-Ağustos: 18-30.

- 2002 **Eleştirel Okuma**. Ankara: Bilgi Yayınevi.

- 2000 **Yazınsal Türler**. Ankara: Bilgi Yayınları.

ÖZERDEM, Sabriye

- 2002 **Nasıl Bir Edebiyat Eğitimi** (Edebiyat Eğitimi Çalıştayı) İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Beyoğlu Şubesi Yayınları: 24.

ÖZMEN, Rüya

- 1998 Alt Özel Sınıflardaki Öğrencilerin Sesli Okudukları Öyküyü Anlama Becerisi Kazanmalarında Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Okuduğunu Anlama Materyalinin Etkinliliği. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)Ankara: Gazi Üniversitesi.

- 1999 “Öykü Yapısı ve Öykü Yapısının Okuduğunu Anlama Öğretiminde Kullanılması”. **Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi**: 11.

- 2001 “Okuma Becerisi”. **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe**, (Ed.Leyla Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayın.

ÖZKIRIMLI, Atilla

- 1990 **Türk Edebiyatı Ansiklopedisi V**. İstanbul: Cem Yayınevi.

OECD

- 2004 “Learning for Tomorrow's World”. **First Results from PISA 2003**, OECD Publishing: 478.

REUTZEL, R. D.

- 1985 “Story Map Improve Comprehension”. **The Reading Teacher**, 38: 404.

- 1994 “Effects of Prereading Story Mapping on Elementary Readers’ Comprehension”. **Journal of Educational Research**, 87 (6): 353-360.
- SABAN, Ahmet  
2003 **Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- SARICA Salih ve M. Gündüz  
1997 **Güzel Konuşma Yazma Kompozisyon**. İstanbul: Fil Yayınevi.
- SCHMITT, Maribeth Cassidy ve D. G. O’BREIN  
1986 “Story Grammars: Some Cautions About The Translation of Resarch Into Practice”. **Reading Resarch and Instruction**, 26: 1-8.
- SEVER, Sedat  
1995 **Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme**. İstanbul: YA-PA Yayınları.  
2000 **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SEZER, Ayhan, F. OĞUZKAN, E. ÖZDEMİR ve B. GÖĞÜŞ  
1991 **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. (Ed. Bekir Özer). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- SORRELL, Adrian L.  
1990 “Three Reading Comprehension Strategies: Tells, Story Mapping and QARS”. **Academic Theraphy**, 25: 359-368.
- SÖNMEZ, Veysel  
2001 **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ŞİMŞEK, Rasim  
1983 “Çağdaş Eğitimde Anadilinin Yeri”. **Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı**, Temmuz-Ağustos : 36-39.
- ŞENGÜL, Murat ve S.K. YALÇIN "  
2004 “Okuma ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi”. **Milli Eğitim Dergisi**, 164.
- TAZEBAY, Attila  
1993 **İlk Okuma ve Yazma Öğretimi**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 123.  
2005 **İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 3082.
- TDK  
1998 **Türkçe Sözlük**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

1988 **Türkçe Sözlük**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

TEKİN, Halil

1980 **Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara: Mars Matbaası.

TEKİN, Mehmet

2000 **Roman Sanatı**. İstanbul: Ötüken Yayınevi.

TELMAN, Nursel

1995 **Hızlı ve Etkin Okuma**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

TODOROV Tzvetan

1995 **Yazın Kuramı**. (Çev.Mehmet Rifat-Sema Rifat). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

TOMPKINS, Gail E.

1998 **Reading and Writing Stories Language Arts Content and Teaching Strategies**. Prentice-Hall.

TURAL, Sadık Kemal

1991 **Zamanın Elinden Tutmak**. Ankara: Ecdâd Yayınları.

UĞURLU, Nurer

1990 “Kaşığı” **Türk Dili ve Edebiyatı Lise 1**, İstanbul: Serhat/Örgün Yayınları: 236-239.

ÜLGEN, Gülten

2001 **Kavram Geliştirme**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

YALÇIN, Alemdar

2002 **Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Akçağ Yayınları.

YAVUZ, Behçet ve diğerleri

1992 “Forsa” **Türk Dili ve Edebiyatı 1 Ders Kitabı**, İstanbul: Serhat Yayınevi: 145-148.

[http://library.thinkquest.org/J001156/writing%20process/sl\\_go\\_storymap.gif](http://library.thinkquest.org/J001156/writing%20process/sl_go_storymap.gif)  
(07.06.2006-20:00)

<http://www.readingquest.org>. ( 05.04.2006-15:00)

[http://www.eduplace.com/graphicorganizer/pdf/storymap2\\_eng.pdf](http://www.eduplace.com/graphicorganizer/pdf/storymap2_eng.pdf) (01.06.2006-13:00)

[http://72.14.221.104/search?q=cache:3W0GgOZZaLEJ:www.everythingsl.net/download/story\\_map.pdf+%22story+map%22&hl=tr&ct=clnk&cd=26](http://72.14.221.104/search?q=cache:3W0GgOZZaLEJ:www.everythingsl.net/download/story_map.pdf+%22story+map%22&hl=tr&ct=clnk&cd=26) (12.06.2006-15:00)

<http://www.glc.k12.ga.us/passwd/trc/ttools/attach/stu/storymap.dot> (21.05.2006-21:00)

**EKLER**



**ÖYKÜ HARİTASI**

ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI :

YAZARIN ADI :

ÖYKÜNÜN ADI :

ÖYKÜNÜN BASIM TARİHİ:

<b>S E R İ M</b>	Yer	.....
	Zaman	Kurgu zamanı:.....Kapsadığı zaman:.....
	Asıl Kahraman	Asıl Kahramanın Adı:..... Fiziksel özelliği:..... Ruhsal Özelliği:..... Sosyal Konumu:.....Karakter ( ) Tip ( )
	Yardımcı Kahraman	Yardımcı Kahramanların Adları:..... Fiziksel özelliği:..... Ruhsal Özelliği:..... Sosyal Konumu:.....Karakter ( ) Tip ( )
	Çatışmanın Başlangıcı	.....

<b>D Ü Ğ Ü M</b>	Çatışma	..... ..... .....			
	Çatışmanın Çözümü İçin Yapılanlar	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 25%;">Kişi/ Kişi ( )</td> <td style="width: 25%;">Kişi/Toplum ( )</td> <td style="width: 25%;">Kişi/ Kendisi ( )</td> <td style="width: 25%;">Kişi/Tabiat ( )</td> </tr> </table>	Kişi/ Kişi ( )	Kişi/Toplum ( )	Kişi/ Kendisi ( )
Kişi/ Kişi ( )	Kişi/Toplum ( )	Kişi/ Kendisi ( )	Kişi/Tabiat ( )		
	Asıl Kahramanın Yaptıkları:	..... .....			
	Yardımcı Kahramanın Yaptıkları:	..... .....			

<b>Ç Ö Z Ü M</b>	Çatışmanın Çözümü	..... ..... .....
----------------------------------	-------------------	-------------------------

Olay Örgüsü	..... * ..... * ..... + .....
Konu	.....
Tema	.....
Temayı Destekleyen Düşünceler	* ..... * .....
Öykü Türü	.....
Anlatıcı ve Bakış Açısı	.....
Dil ve Anlatım Öz.	* ..... * .....
Yazarın Sanat Anlayışı	* ..... * .....
Dönem Özellikleri	* ..... * .....

**ÖYKÜ HARİTASI**

**ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI** :  
**ÖYKÜNÜN ADI** :

**YAZARIN ADI** :  
**ÖYKÜNÜN BASIM TARİHİ**:

<b>S E R İ M</b>	<b>Yer</b>	Öyküde anlatılanların gerçekleştiği yer.
	<b>Zaman</b>	<b>Kurgu zamanı (Yaşanılan Zaman)</b> : Öyküde anlatılanların yaşandığı zaman <b>Toplam zaman (Kapsadığı Zaman)</b> : Öyküde anlatılanların kapsadığı toplam süre
	<b>Asıl Kahraman</b>	<b>Asıl Kahramanın: Öykünün merkezinde yer alan kişidir.</b> <b>Fiziksel özelliği:</b> Dış görünüşü <b>Karakter:</b> kendine has özellikleri olan <b>Ruhsal Özelliği:</b> Psikolojik özellikleri <b>Tip:</b> belli bir topluluğun özelliklerini simgeleyen <b>Sosyal Konumu:</b> Öyküde aldığı görev, mesleği, konumu, vb. <b>Karakter ( ) Tip ( )</b>
	<b>Yardımcı Kahraman</b>	<b>Yardımcı Kahramanların: Öyküde olay ya da durumun oluşumunda rol alan ikinci kişilerdir.</b> <b>Fiziksel özelliği:</b> ..... <b>Ruhsal Özelliği:</b> ..... <b>Sosyal Konumu:</b> ..... <b>Karakter ( ) Tip ( )</b>
	<b>Çatışmanın Başlangıcı</b>	Öyküdeki sorunun oluşum süreci ve başlangıcı anlatılır.

<b>D Ü Ğ Ü M</b>	<b>Çatışma</b>	Öyküdeki sorun ve sorunun kimler arasında yaşandığı belirtilir. <b>Kişi/ Kişi ( )</b> <b>Kişi/Toplum ( )</b> <b>Kişi/ Kendisi ( )</b> <b>Kişi/Tabiat ( )</b>
	<b>Çatışmanın Çözümü İçin Yapılanlar</b>	<b>Asıl Kahramanın Yaptıkları:</b> Sorunun çözümü için asıl kahramanın neler yaptığı anlatılır. <b>Yardımcı kahramanın yaptıkları:</b> Sorunun çözümü için yardımcı kahramanın neler yaptığı anlatılır.

<b>Ç Ö Z Ü M</b>	<b>Çatışmanın Çözümü</b>	Öyküdeki sorunun nasıl sona erdiği ve çözümlendiği anlatılır.
----------------------------------	--------------------------	---

<b>Olay Örgüsü</b>	Öyküde anlatılan olayların sebep-sonuç ilişkisine göre sıralanmasıdır.
<b>Konu Tema</b>	Öykünün ne hakkında olduğu ve öyküde neyin anlatıldığı belirtilir.
<b>Temayı Destekleyen Düşünceler</b>	Öykünün altında yatan ve yazarın öyküsünü oluştururken geliştirdiği düşüncedir. Temanın açıklanması ve desteklenmesi için ortaya konulan diğer düşünceler belirtilir.
<b>Anlatıcı ve Bakış açısı</b>	* Kahraman anlatıcısının bakış açısı (BEN) * Hakim bakış açılı anlatıcı (O) * Gözlemci anlatıcısının bakış açısı (Kamera tarafsızlığı BEN-O)
<b>Öykü Türü</b>	Olay (Maupassant) Öyküsü - Durum (Çehov) Öyküsü
<b>Dil ve Anlatım Özelliği</b>	*Sanatlı/ Yalın *Resmi dil/Konuşma dili *Kısa cümle/uzun cümle * Benzetme *Değiş
<b>Yazarın Sanat Anlayışı</b>	* Olayı ön plana alır. * Mesaj verme amacı taşır. * Konuşma dili ile yazı dilini birleştirir.
<b>Dönem Özellikleri</b>	*Sanat sanat içindir / * Sanat halk içindir *Milli dil kullanılır. / * Arapça, Farsça ve Osmanlıca kullanılır

### Ek 3: Öykü Değerlendirme Ölçeği

Sayın Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretmeni,

Orta öğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerine öykü haritası kullanılarak uygulanan öykü öğretiminin okuduğunu anlama üzerine etkisini saptamak amacıyla bir araştırma planlanmıştır.

Bu araştırmada kullanılacak öyküleri belirlemek üzere bir ölçme aracı hazırlanmıştır. Bu ölçek, on iki yayınevine ait lise 1. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitabının taranmasıyla oluşturulan durum ve olay öykülerinin belirlenen ölçütler çerçevesinde öğretmenler tarafından değerlendirilmesini kapsamaktadır. Sorulara vereceğiniz samimi ve doğru cevaplar çalışmanın güvenilirliğine katkıda bulunacaktır. Çalışmaya katkılarınız için teşekkür ederim.

20.03.2006

Ferah BURGUL ÖZTOPRAK

1. Cinsiyet:  Bay

Bayan

2. Tecrübe:  1 - 5

6 - 10

11 - 15

16 - 20

21+

#### ÖYKÜ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

	ÖZELLİKLER	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1.	Öyküdeki cümlelerin uzunluğu 9. sınıf öğrencilerinin düzeylerine uygundur.					
2.	Öyküdeki sözcüklerin anlam bilgisi 9. sınıf öğrencilerinin düzeylerine uygundur.					
3.	Öykünün söz dizimi 9.sınıf öğrencilerinin düzeyine uygundur.					
4.	Öykünün uzunluğu 9. sınıf öğrencilerine uygundur.					
5.	Olay örgüsünü öğrencilere göstermek için uygun bir öyküdür.					
6.	Tema unsurunu öğrencilere göstermek için uygun bir öyküdür.					
7.	Çatışma unsurunu öğrencilere göstermek için uygun bir öyküdür.					
8.	Bakış açısı unsurunu öğrencilere göstermek için uygun bir öyküdür.					
9.	Yer unsurunu öğrencilere göstermek için uygun bir öyküdür.					
10.	Zaman unsurunu öğrencilere göstermek için uygun bir öyküdür.					
11.	Öykü kişilerini öğrencilere göstermek için uygun bir öyküdür.					
12.	Dahil olduğu öykü türünün özelliklerini öğrencilere göstermek için uygun bir öyküdür.					
13.	Yazarın sanat anlayışını öğrencilere fark ettirmek için uygun bir öyküdür.					
14.	Yazıldığı dönemin hakim sanat anlayışını öğrencilere fark ettirmek için uygun bir öyküdür.					
15.	Öğrencinin ilgisini çekebilecek bir öyküdür.					

**Ek 4: Değerlendirmeye Sunulan Tüm Öykülerin Geçerlilik Düzeyi**

Sıra	Öykü Adı	Geçerlilik Düzeyi
1.	YÜKSEK ÖKÇELER*	4,97
2.	KAŞAĞI*	4,90
3.	HARİTADA BİR NOKTA*	4,85
4.	KÜTÜK*	4,75
5.	KOMİSER*	4,68
6.	HASTA*	4,65
7.	FORSA*	4,61
8.	HİŞT HİŞT*	4,51
9.	SEMAVER	4,17
10.	ANA-BABA	4,02
11.	ÇÖPÇÜ AHMET	3,91
12.	BİR KAVAK VE İNSANLAR	3,91
13.	SONSUZA KALMAK	3,89
14.	İHTİYAR ÇİLİNGİR	3,89
15.	SEBATİ BEY'İN İSTANBUL SEFERİ	3,87
16.	YALNIZ EFE	3,87
17.	İSTEDİĞİN ŞARKIYI DİNLEYEBİLMEK	3,85
18.	PEMBE İNCİLİ KAFTAN	3,85
19.	ELEĞİM SAĞMA	3,84
20.	DÜLGER BALIĞININ ÖLÜMÜ	3,78
21.	HAYAT NE TATLI	3,76
22.	PAZARLIK	3,72
23.	BİR KUCAK ÇİÇEK	3,70
24.	FEMİNİST	3,68
25.	YILAN UYKUSU	3,64
26.	NADAN	3,63
27.	MENDİL ALTINDA	3,52
28.	SİNAGRİT BABA	3,50
29.	İLK NAMAZ	3,13
30.	SAHİB-İ SEYF Ü KALEM	2,98

\* Çalışmada kullanılan öyküler

## EK 5: Olay Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi

### YÖNERGE

- Okuduğunu anlama gücünü ölçmeyi amaçlayan bu test, her biri beş seçenekli **30** sorudan oluşmaktadır.
- Bu test için sizlere bir **Öykü Metni ve Test Soruları** ile birlikte cevap kağıdı verilecektir.
- İlk olarak dağıtılan öykü metnini dikkatle okumanız gerekmektedir.
- Öyküyü okuduktan sonra, bu öyküyü ne kadar anladığınızı ölçmek amacıyla okuduğunuz öyküye ilişkin sorulardan oluşan bir test cevaplayacaksınız. Soruları doğru yanıtlayabilmeniz için okurken anlamaya çalışmanız gerekmektedir.
- Testinizi cevaplamaya başlamadan önce, **cevap kağıdına adınızı, soyadınızı, sınıfınızı ve okulunuzun adını** yazınız.
- Mümkünse, her soruya cevap vermeye çalışınız. Ancak, soru size zor geliyorsa üzerinde fazla zaman harcamayınız.
- Her sorunun tek doğru cevabı vardır. Her sorunun cevabını bulup, onun önündeki harfi **sadece cevap kağıdınıza işaretleyiniz**.
- Testi cevaplama süresi **35 dakikadır**.

**BAŞARILAR DİLERİM.**

**Ferah BURGUL ÖZTOPRAK**

### YÜKSEK ÖKÇELER ÖYKÜSÜ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

#### 1. Okuduğunuz öykünün olay örgüsünün gelişim sırası hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

- I- Evine yeni hizmetliler alması ama hepsinin de ahlaksız çıkması
  - II- Ahlaklı hizmetçi bulamaması yüzünden Hatice Hanım'ın rahatsızlanması
  - III- Hatice Hanım'ın yünden terlikleri giymesiyle evde çalışanların yaptıkları ahlaksızlıkları görmesi
  - IV- Yüksek topuklu ayakkabı giyen Hatice Hanım'ın rahatsızlanması
  - V- Hatice Hanım'ın her ne olursa olsun yüksek topuklu ayakkabı giymeye devam etmesi
  - VI- Hatice Hanım'ın evde çalışanları kovması
  - VII- Doktorun Hatice Hanım'a rahat bir terlik giymesini söylemesi
- A) VII-IV-III-I-II-V-VI  
 B) IV-VII-III-VI-I-II-V  
 C) II-VII-III-I-VI-V-VI  
 D) IV-VII-VI-I-III-V-II  
 E) V-IV- VII-VI-III-I-II

**2. Aşağıdakilerden hangisi bir olaydır?**

- A) Hatice Hanım, ahlaklı çalışanlar bulamamasından dolayı günden güne sararıp soluyordu.
- B) Yaşlı ve hasta bir eşle evlendiği için Hatice Hanım evlilikten nefret etti.
- C) Hatice Hanım'ın baş dönmesinin tedavisi olarak doktoru, ona yünden terlik giymesini söyledi.
- D) Gülter, evin kileri kilitli olduğu için Mehmet'e şeker getiremedi.
- E) Hatice Hanım onu kandıran hizmetlilerini kovdu.

**3. Okuduğunuz öykünün konusu nedir?**

- A) Dürüstlüğün az bulunur bir erdem olduğudur.
- B) Hizmetçilerin dürüst olmadıklarıdır.
- C) Hatice Hanım'ın, evinde çalışanlar tarafından aldatılmasıdır.
- D) İnsanlara güven kalmamasıdır.
- E) İnsanların birbirlerini kullanmalarıdır.

**4. Aşağıda anlatılanlardan hangisi öykünün serim bölümünde anlatılanlar arasındadır?**

- A) Mehmet'in, ocağın başında iskemlede dizine Eleni'yi bir dizine Gülter'i oturtması
- B) Hatice Hanım'ın eve ne kadar adam aldıysa, hepsinin arsız, hırsız, namussuz çıkması
- C) Hatice Hanım'ın fiziksel ve ruhsal özelliklerinin anlatılması
- D) Hatice Hanım'ın rahat, yünden, yumuşak bir terlik giymeye başlaması
- E) Hatice Hanım'ın dokuz senelik adamlarının iki gün içinde ahlâklarının bozulduğunu fark etmesi

**5. Aşağıda anlatılanlardan hangisi öykünün çözüm bölümünde anlatılanlar arasındadır?**

- A) Hatice Hanım'ın "el insanı azdırır" şeklindeki konuşması
- B) Doktorun Hatice Hanım'a yünden, yumuşak terlik giymesini söylemesi
- C) Hatice Hanım'ın yüksek ökçeli iskarpin giymeye devam etmesi
- D) Hatice Hanım'ın izdivaç denen şeyden nefret etmesi
- E) Hatice Hanım'ın tüm evi kilit altına alması

**6. Hatice Hanım'ın Gülter'i kilerde reçel kavanozunu boşaltırken görmesi öykünün hangi bölümü içinde anlatılmaktadır?**

- A) Serim
- B) Düğüm
- C) Çözüm
- D) Giriş
- E) Sonuç

**7. Aşağıdaki kişilerden hangisi öykünün merkezinde yer alan kişidir?**

- A) Bolulu aşçı Mehmet
- B) Evlatlık Gülter
- C) Hizmetçi Eleni
- D) Evin Hanımı, Hatice Hanım
- E) Komşu Paşanın neferleri

**8. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde öykünün merkezinde yer alan kişiye yardımcı olan diğer kişiler tam olarak verilmiştir?**

- A) Hatice Hanım, Gülter, Eleni
- B) Eleni, Hatice Hanım, Mehmet, Gülter
- C) Gülter, Eleni, Mehmet
- D) Komşu Paşanın neferleri, Gülter, Mehmet
- E) Hatice Hanım, Gülter, Eleni, Mehmet, Komşu Paşanın neferleri

**9. Aşağıdakilerden hangisi Hatice Hanım'ın fiziksel ya da psikolojik özellikleri arasında yer almaz?**

- A) Temizliğe ve namusa düşkün bir kadındır.
- B) Somurtkan ve konuşmayı sevmeyen bir kadındır.
- C) Kısa boylu, neşeli, güzel ve tombul bir kadındır.
- D) Genç yaşta dul kalmış bir kadındır.
- E) Zamanını sürekli evde geçiren bir kadındır.

**10. Aşağıdakilerden hangisi Gülter, Eleni ve Mehmet'in ortak özelliğidir?**

- A) Her biri son derece namusludur.
- B) Sürekli beyaz giyerler.
- C) Temizliğe çok önem verirler.
- D) Komşularla görüşmezler.
- E) Hatice Hanım'ı kandırmaktadırlar.

**11. Öykü nerede geçmektedir?**

- A) Tavan arasında
- B) Göztepe’de bir köşkte
- C) İstanbul’da bir evde
- D) Mutfakta
- E) Paşa Konağı’nın yanında

**12. Aşağıdakilerden hangisi öyküde anlatılan mekanın özellikleri arasında yer almaz?**

- A) Birçok odadan oluşur.
- B) Çok katlı bir evdir.
- C) Çok fazla misafir gelmez.
- D) Etraftakiler tarafından imrenilen bir evdir.
- E) Her zaman temiz olmasına dikkat edilir.

**13. Öyküde anlatılanlar ne kadar zamanı kapsamaktadır?**

- A) Bir gün
- B) Birkaç gün
- C) Dokuz sene
- D) On bir sene
- E) On üç sene

**14. Öyküde anlatılanlar ne zaman gerçekleşmiştir?**

- A) Hatice Hanım on üç yaşında iken
- B) Bir sonbahar mevsiminde
- C) Hatice Hanım’ın eşini kaybetmesinin ardından
- D) Hatice Hanımın eşinin rahatsızlandığı süreçte
- E) Hatice Hanım’ın evinde çalışanların maddi sıkıntı yaşadıkları dönemde

**15. Öykünün altında yatan ve yazarın öyküsünü oluştururken geliştirdiği düşünce (tema) nedir?**

- A) Yabancılara güvenilmemelidir.
- B) Hizmetçilere inanılmamalıdır.
- C) Her şeye karşın insanlarla birlikte yaşamak zorundayız.
- D) Çevrendekiler tarafından aldatıldığını bilsen de ses çıkarmamalısın.
- E) İnsanın kendisinden başka dostu yoktur.



**16. Öyküde aşağıdaki yardımcı düşüncelerden hangisi yer almaz?**

- A) İnsanın başına her an her şey gelebilir.
- B) İnsanların değer yargıları birbirinden farklıdır.
- C) İnsanların ahlak anlayışları birbirinden farklıdır.
- D) İnsanlar düşünüldüğü kadar iyi değildir.
- E) Çevremizdekilere körü körüne güvenmemeliyiz.

**17. Öykünün bakış açısı aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Hakim Bakış Açısı
- B) Kahraman Anlatıcının Bakış Açısı
- C) Gözlemci Anlatıcının Bakış Açısı
- D) Birinci Tekil Bakış Açısı
- E) İkinci Tekil Bakış Açısı

**18. Öykü kim tarafından anlatılıyor?**

- A) Başından geçen bir olayı, içinde bulunduğu durumu anlatan anlatıcı.
- B) Duruma dışarıdan bakan, herkesi, her şeyi gören ve daha önce yaşanılanları bilen anlatıcı.
- C) Yalnızca ana karakter üzerinde yoğunlaşarak gözlemlerini anlatan anlatıcı.
- D) Karakterin düşündükleri ve hissettikleri olmaksızın sadece olayları anlatan anlatıcı.
- E) Sadece yaşadıklarını, bildiklerini, gördüklerini ve duyduklarını anlatan anlatıcı.

**19. Öyküde yer alan problem (çatışma) nedir?**

- A) Hatice Hanım'ın baş ağrısı çekmeye başlaması
- B) Günter'in reçel kavanozunu boşaltması
- C) Evde çalışanların Hatice Hanım'ı aldatması
- D) Hatice Hanım'ın evlilikten nefret etmesi
- E) Mehmet'in et günü olmadığı halde külbastı yapması

**20. Öyküde yer alan problem (çatışma) nasıl başlamıştır?**

- A) Hatice Hanım'ın yüksek ökçeli iskarpin giymeyi bırakması ile başlamıştır.
- B) Hatice Hanım'ın hizmetçilerini uygunsuz bir durumda yakalaması ile başlamıştır.
- C) Hizmetçilerin uygunsuz tavırları ile başlamıştır.
- D) Mehmet'in komşu Paşanın neferleri ile arkadaşlık etmesi ile başlamıştır.
- E) Hatice Hanım'ın iki sene istediği gibi bir hizmetçi bulamaması ile başlamıştır.

**21. Öyküdeki problem (çatışma) kimler arasında yaşanmaktadır?**

- A) Kişi/Kişi
- B) Kişi/Toplum
- C) Kişi/ Tabiat
- D) Kişi /Kendisi
- E) Tabiat/Toplum

**22. Problemin (çatışmanın) çözümü için aşağıdakilerden hangisi yapılmamıştır?**

- A) Hatice Hanım her tarafı kilitlemiştir.
- B) Hatice Hanım hizmetçilerini kovmuştur.
- C) Hatice Hanım hizmetçilerini karşısına alıp onlarla konuşmuştur.
- D) Yeni hizmetçiler almıştır.
- E) Hatice Hanım yeniden yüksek ökçeli iskarpinlerini giymiştir.

**23. Öyküdeki problemin (çatışmanın) çözümü nasıl gerçekleşmiştir?**

- A) Hatice Hanım hizmetçilerini karşısına alıp onlarla konuşmuştur.
- B) Hatice Hanım hizmetçilerini kovmuştur.
- C) Hatice Hanım her tarafı kilitlemiştir.
- D) Hatice Hanım yeni hizmetçiler almıştır.
- E) Hatice Hanım yeniden yüksek ökçeli iskarpinlerini giymiştir.

**24. Okuduğunuz öykünün özellikleri için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?**

- A) Günlük hayatın sıradan insanlarından birinin yaşantısından bir kesit ortaya konulmuştur.
- B) Öykü, tahmin edilen bir sonla bitmiştir.
- C) Yaşanılanlar oluş anında anlatılmıştır.
- D) Başlı, ortası, sonu belli düzenli olaylar anlatılmıştır.
- E) Ruh çözümlemelerine, çevre tasvirlerine ve sosyal yorumlara yer verilmiştir.

**25. Okuduğunuz öykü türüne ne ad verilir?**

- A) Olay Öyküsü
- B) Durum Öyküsü
- C) Modern Öykü
- D) Çehov Tarzı Öykü
- E) Mizah Öyküsü

**26. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz öykünün dil özellikleri arasında yer almamaktadır?**

- A) Günlük konuşma dili kullanılmıştır.
- B) Yöresel söyleyişler kullanılmıştır.
- C) Sade bir Türkçe kullanılmıştır.
- D) Kısa cümleler kullanılmıştır.
- E) Resmi cümlelere yer vermiştir.

**27. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz öykünün anlatım özellikleri arasında yer almamaktadır?**

- A) Açık bir anlatım özelliğine sahiptir.
- B) Basmakalıp ifadelerle yer verilmeyen bir anlatım özelliğine sahiptir.
- C) Duru bir anlatım özelliğine sahiptir.
- D) Akıcı bir anlatım özelliğine sahiptir.
- E) Paragraflar arasında birliğin olmadığı bir anlatım özelliğine sahiptir.

**28. Okuduğunuz öyküden, yazarın sanat anlayışı ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?**

- A) Olayı ön planda tutar.
- B) Belli bir plan içinde gelişen öyküler yazar.
- C) Olmuş ya da olabileceği düşünülen konular seçer.
- D) Sanatlı ve ağır bir dil kullanır.
- E) Öykülerini oluştururken kısa cümleler kullanır.

**29. Okuduğunuz öyküden, öykünün yazıldığı dönem özellikleri hakkında aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?**

- A) Bu döneme sanatlı ve ağır bir dil hakimdir.
- B) Yöresel söyleyişler ve konuşma dili öyküye girmiştir.
- C) Yazarlar halktan kopuktur.
- D) Öykülerde aydın kesime hitap edilmektedir.
- E) Arapça ve Farsça tamlamalar çok kullanılmaktadır.



## EK 6: Durum Öyküsü Okuduğunu Anlama Testi

### YÖNERGE

- Okuduğunu anlama gücünü ölçmeyi amaçlayan bu test, her biri beş seçenekli 30 sorudan oluşmaktadır.
- Bu test için sizlere bir **Öykü Metni ve Test Soruları** ile birlikte cevap kağıdı verilecektir.
- İlk olarak dağıtılan öykü metnini dikkatle okumanız gerekmektedir.
- Öyküyü okuduktan sonra, bu öyküyü ne kadar anladığınızı ölçmek amacıyla okuduğunuz öyküye ilişkin sorulardan oluşan bir test cevaplayacaksınız. Soruları doğru yanıtlayabilmeniz için okurken anlamaya çalışmanız gerekmektedir.
- Testinizi cevaplamaya başlamadan önce, **cevap kağıdına adınızı, soyadınızı, sınıfınızı ve okulunuzun adını** yazınız.
- Mümkünse, her soruya cevap vermeye çalışınız. Ancak, soru size zor geliyorsa üzerinde fazla zaman harcamayınız.
- Her sorunun tek doğru cevabı vardır. Her sorunun cevabını bulup, onun önündeki harfi **sadece cevap kağıdınıza işaretleyiniz**.
- Testi cevaplama süresi **35 dakikadır**.

**BAŞARILAR DİLERİM.**

**Ferah BURGUL ÖZTOPRAK**

### HARİTADA BİR NOKTA ÖYKÜSÜ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

#### 1. Okuduğunuz öykünün olay örgüsünün gelişim sırası hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

- I- Tayfalarla kahvenin önündeki seyirci arasında bir tartışmanın gerçekleşmesi
- II- Kayığı temizleyen yabancıların olanlara ses çıkarmadan uzaklaşıp gitmesi
- III- Dışarıdan kayığı temizlemeye katılan sekizinci adama, tutulan balıklardan pay verilmemesi
- IV- Kahvenin önündeki seyircinin yabancı adama hakkının verilmesi gerektiğini söylemesi
- V- Balığın bol çıktığı bir günde yabancı bir adamın tayfaların kayık temizlemelerine yardım etmesi
- VI- Olanlara diğer tayfaların ve reisin ses çıkarmaması

- A) I-II-III-IV-V-VI
- B) V-III-IV-I-VI-II
- C) III-VI-V-IV-I-II
- D) V-I-VI-III-IV-II
- E) III-IV-VI-I-II-V

**2. Aşağıdakilerden hangisi olay örgüsüdür.**

- A) Yabancı adam balıktan pay alamadı ve ardından oradan uzaklaştı.
- B) Kahvedeki iskemleye oturan yabancı adam, kahveciyi gördü ve kalkacağını söyledi.
- C) Kahvenin önündeki seyirci, yabancıya balık vermeyen tayfalarla tartıştı.
- D) Yabancı adam elini rıhtımdaki balığa uzattı ve alamadı.
- E) Yabancıya yapılanları gören yazar, yaşananların üzerinde yarattığı etkiyle yeniden yazı yazmaya başladı.

**3. Okuduğunuz öykünün konusu nedir?**

- A) Balıkçıların balık dağıtırken adaletsiz oldukları anlatılmaktadır.
- B) Yazarın yazı yazmaya yeniden nasıl başladığı anlatılmaktadır.
- C) Yapılan haksızlığa ses çıkaramamasının yazarda yarattığı üzüntü anlatılmaktadır.
- D) Bir balıkçı kasabasının rıhtımında fakir bir adama yapılan haksızlık anlatılmaktadır.
- E) İnsanların, haksızlığa uğrayanları her zaman koruması gerektiği anlatılmaktadır.

**4. Aşağıda anlatılanlardan hangisi öykünün düğüm bölümünde anlatılanlar arasındadır?**

- A) Çalışan yabancı adamın “Zararı yok, hemşerim, dedi. Zararı yok.” demesi
- B) Yazarın, dülger balığı çorbasının çok evlerde tüteceğini söylemesi
- C) Kahvenin önündeki seyircinin tayfalara, “Babanızın malı mı bu deniz sizin?” demesi
- D) Balığın bol çıkmaya başladığı duyulduğu zaman, dışarıdan da insanların geldiğinin anlatılması
- E) Çalışan yabancı adamın da bir dülger alabilmek, bu balığı hak edebilmek için elinden geleni yapması

**5. Aşağıda anlatılanlardan hangisi öykünün çözüm bölümünde anlatılanlar arasındadır?**

- A) Kahvenin önündeki seyircinin: “O adam da çalıştı. Veriver bir tane ne olur.” şeklindeki konuşması
- B) Çalışanların: “Sen karışma babalık!” şeklinde dışarıdan karışan adama karşılık vermesi
- C) Çalışan yabancı adamın ne kadar içten ve dostça çalıştığı

- D) Yabancınn kendisini koruyan kahvenin önündeki seyirci ile konuşması ve uzaklaşması
- E) Kayıkta çalışanlardan birinin payına düşen balıklardan en küçüğünü yabancıya vermesi

**6. Kayığı temizleyen adamın fiziksel özelliklerinin anlatıldığı bölüm aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Serim
- B) Düğüm
- C) Çözüm
- D) Gelişme
- E) Sonuç

**7. Aşağıdaki kişilerden hangisi öykünün merkezinde yer alan kişidir?**

- A) Reis
- B) Tayfalar
- C) Kahvenin önündeki seyirci
- D) Kayığı temizleyen yabancı adam
- E) Yazar

**8. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde öykünün merkezinde yer alan kişiye yardımcı olan diğer kişiler tam olarak verilmiştir?**

- A) Reis-Tayfalar- kahvenin önündeki seyirci-kahveci
- B) Tayfalar- Kahveci- Yazar- Şarlo
- C) Kahvenin önündeki seyirci - Kayığı temizleyen yabancı-Tayfalar
- D) Kahveci-Şarlo-Reis
- E) Yazar- Kayığı temizleyen yabancı- Tayfalar-kahveci

**9. Aşağıdakilerden hangisi kayığı temizleyen yabancı adamın özellikleri arasında yer almaz?**

- A) Zayıf, sarı, hastalıklı görünümlü bir adam.
- B) Kocaman çizmeli, dost canlısı bir adam.
- C) İçten ve dostça sevgiyle çalışan bir adam.
- D) Mahcup ve onurlu bir adam.
- E) Bir balık alabilmek için elinden geleni yapmış bir adam.

**10. Aşağıdakilerden hangisinde öyküde yer alan yardımcı kişi ve özellikleri doğru olarak verilmiştir?**

- A) Tayfalar, paylaşımcı insanlardır.
- B) Kahvenin önündeki seyirci, haksızlığa karşı duyarlı bir insandır.
- C) Kayığı temizleyen yabancı, utangaç ve yabani bir insandır.
- D) Reis, düşünceli ve yardımsever bir insandır.
- E) Yazar, kavgacı ve hırslı bir insandır.

**11. Öyküde anlatılanlar nerede geçmektedir?**

- A) Balık halinde
- B) Adanın yollarında
- C) Denizin ortasında bir kayıkta
- D) Kahvede
- E) Bir balıkçı kasabasının rıhtımında bir kayıkta

**12. Aşağıdakilerden hangisi öyküde anlatılanların geçtiği yerin özellikleri arasında değildir?**

- A) Vapur iskelesine yakın bir yerdir.
- B) Dağlık bir arazidir.
- C) Etrafı denizle çevrilidir.
- D) Yaşayanların bazıları geçimini balıkçılıkla kazanır.
- E) Kalabalık bir yerleşim birimi değildir, yolları sakindir.

**13. Öyküde anlatılanlar ne zaman geçmektedir?**

- A) Sabah
- B) Akşam
- C) Öğleden sonra
- D) Akşamüstü
- E) Zaman belli değil

**14. Öyküde anlatılanlar ne kadar zamanı kapsamaktadır geçmektedir?**

- A) Bir gün
- B) Üç gün
- C) Birkaç gün



- D) Bir hafta
- E) Bir ay

**15. Öykünün altında yatan ve yazarın öyküsünü oluşturmasına sebep olan düşünce (tema) nedir?**

- A) Acıma
- B) Bencillik
- C) Alçak gönüllülük
- D) Hırs
- E) Adaletsizlik

**16. Öyküde aşağıdaki yardımcı düşüncelerden hangisi yer almaz?**

- A) Kendisine yapılan haksızlık karşısında birçok insan sessiz kalmak zorunda kalmaktadır.
- B) İnsanlar kendilerine yapılan haksızlığa karşı haklarını aramalıdır.
- C) İnsanlar işbölümünü sevmemektedirler.
- D) Çalışan insanlara emeklerinin karşılığı verilmelidir.
- E) Toplumun her kesiminde haksızlığa uğrayan insanlar vardır.

**17. Öykünün bakış açısı için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?**

- A) Hakim Bakış Açısı
- B) Kahraman Anlatıcının Bakış Açısı
- C) Gözlemci Anlatıcının Bakış Açısı
- D) Birinci Çoğul Bakış Açısı
- E) İkinci Tekil Bakış Açısı

**18. Öykü kim tarafından anlatılıyor?**

- A) Başından geçen bir olayı, içinde bulunduğu durumu anlatan anlatıcı.
- B) Duruma dışarıdan bakan, herkesi ve her şeyi gören anlatıcı.
- C) Yalnızca asıl kahraman üzerinde yoğunlaşarak onun düşüncelerini anlatan anlatıcı.
- D) Kahramanların düşündükleri ve hissettikleri olmaksızın sadece yaptıklarını tarafsızca anlatan anlatıcı.
- E) Kişilerin geçmiş ve gelecekleri, ruh halleri, düşünceleri hakkında bilgi veren anlatıcı.

**19. Öyküde yer alan problem (çatışma) nedir?**

- A) Tayfalarla kahvenin önündeki seyirci arasında tartışma çıkması
- B) Reisin balık dağıtımındaki adaletsiz davranması
- C) Kayığı temizleyen yabancı adama balıktan pay verilmemesi
- D) Tayfaların acımasız tavırları
- E) Kahvenin önündeki seyircinin kayığı temizleyen adamın tarafını tutması

**20. Öyküde yer alan problem (çatışmanın) oluşma sebebi nedir?**

- A) Balık sayısının az olması
- B) Reisin bencilliği
- C) Kahvenin önündeki adamın tartışmaya karışması
- D) Kayığı temizleyen adamın balıktan pay almaması
- E) Tayfaların adaletsiz davranmaları

**21. Öyküdeki problem (çatışma) hangi öykü kişileri arasında yaşanmaktadır?**

- A) Kayığı temizleyen adam-Yazar/ Tayfalar-Reis
- B) Yazar/Tayfalar-Reis
- C) Kayığı temizleyen adam/ Kahvenin önündeki seyirci
- D) Kahvenin önündeki seyirciler /Tayfalar
- E) Kayığı temizleyen adam / Tayfalar

**22. Problemin (çatışmanın) çözümü için aşağıdakilerden hangisi yapılmıştır?**

- A) Kayığı temizleyen adam, kahvedeki insanlardan bakışlarıyla yardım istemiştir.
- B) Kahvenin önündeki seyirci, tayfalara “babanızın malı mı bu deniz sizin?” diyerek tepki göstermiştir.
- C) Balıkçılardan biri, payına düşen balıklardan birini kayığı temizleyen adama vermiştir.
- D) Kahvenin önündeki seyirci, diğer seyircilerle tartışmıştır.
- E) Kayığı temizleyen adam, kahvenin önündeki seyirci ile konuşmuştur.

**23. Öyküdeki problemin (çatışmanın) çözümü nasıl gerçekleşmiştir?**

- A) Kahvenin önündeki seyirci, diğer seyircilerle tartışmıştır.

- B) Kayığı temizleyen adam diğer tayfalardan biri ile anlaşmıştır.
- C) Kayığı temizleyen adamın durumu olduğu gibi kabullenmiştir.
- D) Tayfalardan biri, payına düşen balıklardan birini, kayığı temizleyen adama vermiştir.
- E) Yazar, yeniden yazı yazmaya başlamıştır.

**24. Okuduğunuz öykünün özellikleri için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?**

- A) Günlük hayatın sıradan insanlarından birinin hayatının sıradan bir kesiti ortaya konulmuştur.
- B) Yaşanılanlar, film kamerası gibi saptamalar yapılarak anlatılmıştır.
- C) Öykü, şaşırtıcı bir sonla bitmiştir.
- D) Öyküde merak ve heyecan uyandıran olaylara yer verilmemiştir.
- E) Öykü kişilerinin tanıtımında ruh çözümlmelerine ve kişilik özelliklerine ağırlık verilmiştir.

**25. Okuduğunuz öykü türüne ne ad verilir?**

- A) Olay Öyküsü
- B) Durum Öyküsü
- C) Modern Öykü
- D) Maupassant Tarzı Öykü
- E) Dram

**26. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz öykünün dil özellikleri arasında yer almamaktadır?**

- A) Günlük konuşma dili kullanılmıştır.
- B) Halk dilinden söyleyişler kullanılmıştır.
- C) Sade bir dil kullanılmıştır.
- D) Kısa cümleler kullanılmıştır.
- E) Yabancı sözcük ve tamlamalara yer vermiştir.

**27. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz öykünün anlatım özellikleri arasında yer almamaktadır?**

- A) Paragraflar arasında birliğin olmadığı bir anlatım özelliğine sahiptir.
- B) Açık bir anlatım özelliğine sahiptir.
- C) Basmakalıp ifadelerle yer verilmeyen bir anlatım özelliğine sahiptir.



**Ek 7: Birinci Öykü Metni****KAŞAĞI**

Ahırın avlusunda oynarken aşağıda, gümüş söğütler altında görünmeyen derenin hazin şırlıtısını işitirdik. Evimiz iç çitin büyük kestane ağaçları arkasında kaybolmuş gibiydi. Annem İstanbul'a gittiği için benden bir yaş küçük olan kardeşim Hasan 'la artık Dadaruh'un yanından hiç ayrılmıyorduk. Bu, babamın seyisi ihtiyar bir adamdı. Sabahleyin erkenden ahıra koşuyorduk. En sevdiğimiz şey atlardı. Dadaruh'la beraber onları suya götürmek, çıplak sırtlarına binmek ne doyulmaz bir zevkti. Hasan korkar, yalnız binemezdi. Dadaruh, onu kendi önüne alırdı. Torbalara arpa koymak, yemliklere ot doldurmak, ahırını süpürmek, gübreleri kaldırmak en eğlenceli bir oyundan ziyade bizim hoşumuza gidiyordu. Hele tımar... bu, en zevkli şeydi. Dadaruh, eline kaşağıyı alıp işe başladı mı tıkı... tıkı... tıkı... tık! Tıpkı bir saat gibi... Yerimde duramaz:

- Ben de yapacağım, diye tuttururdum. O vakit Dadaruh beni Tosun'un sırtına kor, elime kaşağıyı verir:

- Haydi yap, derdi...

Bu demir aleti hayvanın üstüne sürter, fakat o ahenkli tıkırtıyı çıkaramazdım.

- Kuyruğunu sallıyor mu?

- Sallıyor.

- Hani bakayım?

Eğilirdim, uzanırdım. Lakin atın sağrısından kuyruğu görünmezdi.

Her sabah ahıra gelir gelmez.

- Dadaruh, tımarı ben yapacağım, derdim.

- Yapamazsın.

- Niçin?

- Daha küçüksün de ondan...

- Yapacağım.

- Büyü de öyle.

- Ne vakit?

- .....

At, ahır işlerinde yalnız tımarı beceremiyordum. Boyum karnına bile varmıyordu. Halbuki en keyifli, en eğlenceli şey buydu. Sanki kaşağının muntazam tıkırtısı Tosun'un hoşuna gidiyor, kulaklarını kısıyor, kuyruğunu kocaman bir püskül gibi sallıyordu. Tam tımar biteceğine yakın huysuzlar, o zaman Dadaruh:

- Höyt... diye sağrısına bir tokat indirir; sonra öteki atların tımarına başlardı. Ben de bir gün yalnız başıma kaldım. Hasan'la Dadaruh dere kenarına inmişlerdi. İçimden bir tımar etmek hırsı uyandı. Kaşağıyı aradım; bulamadım. Ahırın köşesinde Dadaruh'un penceresiz küçük bir odası vardı. Buraya girdim... Rafları aradım. Eyerlerin arasına falan baktım. Yok! Yok! Yatağın altında yeşil tahtadan bir sandık duruyordu. Onu açtım. Az daha sevincimden haykıracaktım. Annemin bir hafta evvel İstanbul'dan gönderdiği hediyeler içinde çıkan fakfon kaşağı pırıl pırıl parlıyordu. Hemen kaptım. Tosun'un yanına koştum. Karnına sürtmek istedim. Rahat durmuyordu.

- Galiba acıtıyor, dedim.

Gümüş gibi parlayan bu güzel kaşağının dişlerine baktım. Çok. keskin, çok sivri idi. Biraz köreltmek için duvarın taşlarına sürmeğe başladım. Dişleri bozulunca tekrar tecrübe ettim. Gene atların hiçbiri durmuyordu. Kızdım. Öfkemi sanki kaşağıdan çıkarmak istedim. On adım ilerdeki çeşmeye koştum. Kaşağıyı yalağın taşına koydum. Yerden kaldırayabileceğim en ağır bir taş bularak üstüne hızlı hızlı indirmeye başladım. İstanbul'dan gelen, ihtimal Dadaruh'un kullanmaya kıyamadığı bu güzel kaşağıyı ezdim; parçaladım. Sonra yalağın içine attım.

Babam, her sabah dışarıya giderken bir kere ahıra uğrar, öteye beriye bakardı. Ben o gün gene ahırda yalnızdım. Hasan, evde hizmetçimiz Pervin'le kalmıştı.

Babam, çeşmeye bakarken, yalağın içinde kırılmış kaşığı gördü. Dadaruh'a haykırdı:

- Gel buraya!

-.....

Nefesim kesilecekti. Bilmem neden, çok korkmuştum. Dadaruh şaşırıldı. Kırılmış kaşığı meydana çıkınca babam, bunu kimin yaptığını sordu. Dadaruh:

- Bilmiyorum, dedi.

Babamın gözleri bana döndü. Daha bir şey sormadan:

- Hasan, dedim.

- Hasan mı?

- Evet, dün Dadaruh uykudayken odaya girdi. Sandıktan aldı. Sonra yalağın taşında ezdi.

- Niye Dadaruh'a haber vermedin.

- Uyuyordu.

- Çağır şunu bakayım.

Çitin kapısından geçtim. Gölgeyi yoldan eve doğru koştum. Hasan'ı çağırdım. Zavallının bir şeyden haberi yoktu. Koşarken arkamdan geldi. Babam pek sertti. Bir bakışından ödümüz kopardı. Hasan'a dedi ki:

- Eğer yalan söylersen seni döverim!

- Söylemem.

- Pekala bu kaşığı neden kırdın?

Hasan, Dadaruh'un elinde duran alete şaşkın şaşkın baktı. Sonra sarı saçlı başını sarsarak:

- Ben kırmadım, dedi.

- Yalan söyleme, diyorum.

- Ben kırmadım.

- Doğru söyle, darılmayacağım. Yalan çok fenadır, dedi. Hasan, inkarda inat etti. Babam hiddetlendi. Üzerine yürüdü. "Utanmaz yalancı" diye yüzüne bir tokat indirdi.

- Götür bunu eve; sakın bunu bir daha buraya sokma. Hep Pervin'le otursun! diye haykırdı. Dadaruh, ağlayan kardeşimi kucağına aldı. Çitin kapısına doğru yürüdü.

Artık ahırda hep yalnız oynuyordum. Hasan, evde mahpustu. Annem geldikten sonra da affetmedi. Fırsat düştükçe "O yalancı!" dedi. Hasan yediği tokat aklına geldikçe ağlamaya başlar, güç susardı. Zavallı anneciğim benim iftira atabileceğime hiç ihtimal vermiyordu. "Aptal Dadaruh atlara ezdirmiş olmasın." derdi.

Ertesi sene annem, yazın gene İstanbul'a gitti. Biz yalnız kaldık. Hasan'a ahır hâlâ yasaktı. Geceleri yatakta atların ne yaptıklarını, tayların büyüyüp büyümediğini bana sorardı. Bir gün birdenbire hastalandı. Kasabaya at gönderildi. Doktor geldi. "Kuşpalazı" dedi. Çiftlikte köylü kadınlar eve üşüştüler. Birtakım tekir kuşları getiriyorlar, kesip kardeşimin boynuna sarıyorlardı. Babam yatağın dibinden ayrılmıyordu.

Dadaruh çok durgundu. Pervin hüngür hüngür ağlıyordu.

- Niye ağlıyorsun, diye sordum.

- Kardeşin hasta.

- İyi olacak.

- İyi olmayacak.

- Ya ne olacak?



- Kardeşin ölecek! dedi.

- Ölecek mi?

- .....

Ben de ağlamaya başladım. O hastalandığından beri, Pervin'in yanında yatıyordum. O gece hiç uyuyamadım. Dalar dalmaz Hasan'ın hayali gözümün önüne geliyor. "İftiracı! İftiracı!" diye karşımda ağlıyordu.

Pervin'i uyandırdım:

- Ben Hasan'ın yanına gideceğim, dedim.

- Niçin?

- Babama bir şey söyleyeceğim.

- Ne söyleyeceksin?

- Kaşığı ben kırmıştım, onu söyleyeceğim.

- Hangi kaşığı?

- Geçen seneki. Hani babamın Hasan'a darıldığı...

Lafımı tamamlayamadım. Derin hıçkırıklar içinde boğuluyordum. Ağlaya ağlaya Pervin'e anlattım. Şimdi babama söylersen Hasan da duyacak, belki beni affedecekti:

- Yarın söylersin, dedi.

- Hayır, şimdi gideceğim.

- Şimdi baban uyuyor, yarın sabah söylersin; Hasan da duyar. Onu öpersin, ağlarsın, seni affeder.

- Pekâlâ.

- Haydi Şimdi uyu!

- .....

Sabaha kadar gözlerimi kapayamadım. Kalktım. Hava henüz aĒarırken Pervin'i uyandırdım. Kalktık. Ben içimdeki zehirden azabı boŐaltmak için acele ediyordum. Yazık ki zavallı, masum kardeşim o gece ölmüŐtü. Sofada iftlik imamıyla Dadaruh'u aĒlarken gördük. Babamın dışarıya çıkmasını bekliyorlardı.

**Ömer SEYFETTİN**

## Ek 8: İkinci Öykü Metni

### FORSA

Akdeniz'in destanlar yuvası sınırsız ufuklarına bakan küçük tepe, mini mini bir çiçek ormanı gibiydi. İnce, uzun dallı badem ağaçlarının alaca gölgeleri, sahile inen keçi yoluna düşüyor, ilkbaharın tatlı rüzgarlarıyla sarhoş olan martılar, çılgın çığlıklarla havayı çınlatıyorlardı. Badem bahçesinin yanı, geniş bir bağdı. Beyaz taşlardan yapılmış kısa bir duvarın ötesindeki zeytinlik ta vadiye kadar iniyordu. Bağın ortasındaki harap kulübenin kapısız girişinden bir ihtiyar çıktı. Saçı, sakalı bembeyazdı. Kamburunu düzeltmek istiyormuş gibi gerindi. Elleri, ayakları titriyordu. Gök kadar boş, gök kadar sakin duran denize baktı, baktı.

- Hayırdır inşaallah, dedi.

Duvarın dibindeki taş yığınlarına çöktü. Başını iki elinin arasına aldı. Sirtında yırtık bir çuval vardı. Çıplak ayakları topraktan yoğurulmuş sanılacaktı. Zayıf kolları, kirli tunç rengindeydi. Tekrar başını kaldırdı. Gökle denizin birleştiği dumandan çizgiye dikkatle baktı. Fakat görünürde bir şey yoktu.

Bu, her gece uykusunda kendini kurtarmak için birçok geminin pupa yelken geldiğini gören, zavallı, eski bir Türk forsasıydı. Esir olalı kırk seneyi çok geçmişti. Otuz yaşında, dinç, levent, kuvvetli bir kahramanken, Malta korsanlarının eline düşmüştü. Yirmi sene, onların kadirgalarında kürek çekti. Yirmi sene, iki zincirle, iki ayağından, rutubetli bir geminin dibine bağlanmış yaşadı. Yirmi senenin, yazları, kışları, rüzgarları, fırtınaları, güneşleri, onun granit vücudunu eritemedi. Zincirleri küflendi, çürüdü, kırıldı. Yirmi sene içinde birkaç defa halkalarını, çivilerini değiştirdiler. Fakat onun çelikten daha sert adaleli bacaklarına birşey olmadı. Yalnız, abdest alamadığı için üzülmüdü. Daima güneşin doğduğu tarafı sol ilerisine alır, gözlerini kibleye çevirir, beş vaktin gizli gizli, işaretle yerine getirirdi. Elli yaşına gelince, korsanlar, onu "artık iyi kürek çekemez!" diye çıkarıp, bir adada satmışlardı. Efendisi bir çiftçiydi. On sene kuru ekmekle, onun yanında çalıştı. Allah'a çok şükrediyordu. Çünkü, artık bacaklarından mihli değildi. Abdest alabiliyor, tam

kıblenin karşısına geçiyor, unutmadığı ayetlerle namaz kılıyor, dua edebiliyordu. Bütün ümidi memleketine, Edremit'e kavuşmaktı. Otuz sene içinde hiçbir an ümidini kesmedi. "Öldükten sonra dirileceğime nasıl inanıyorsam, elli yıl esirlikten sonra da, memleketime kavuşacağıma öyle inanırım!" derdi. En şanlı, en ünlü Türk gemicilerindendi. O vakit Türkeli'nde namı dillere destandı. Padişah bile kendisini saraya çağırtmış, maceralarını dinlemişti. Çünkü, Hızır Aleyhisselam'ın gittiği diyarları dolaşmıştı. Öyle denizlere gitmişti ki, Üzerinde dağlardan, adalardan büyük buz parçaları yüzüyordu. Oraları, tamamıyla başka bir dünyaydı. Altı ay gündüz, altı ay gece olurdu! Karısını, işte bu, senesi bir büyük günle, bir büyük geceden ibaret olan başka dünyadan almıştı. Gemisi, altın, gümüş, inci, elmas, dolu olarak vatana dönerken kenarsız denizin ortasında evlenmiş, oğlu Turgut, Çanakkale'yi geçerken doğmuştu. Şimdi kırk beş yaşında olmalıydı. Acaba yaşıyor muydu? Hayalini unuttuğu karısı, acaba, hala sağ mıydı? Kırk senedir, yalnız taht yerinin, İstanbul'un minareli ufku hayalinden hiç silinmemişti. "Bir gemim olsa, gözümü kapar, Kabataş'ın önüne demir atarım," diye düşünürdü. Altmış yaşını geçtikten sonra efendisi, onu sözde azat etti. Bu, azat etmek değil, sokağa, açlığa, perişanlığa atmaktı. İhtiyar esir, bu viran bağın içindeki harap kulübeyi buldu. İçine girdi. Kimse bir şey demedi. Ara sıra kasabaya iniyor, ihtiyarlığına acıyanların verdiği ekmek parçalarını toplayıp dönüyordu. On sene daha geçti. Artık hiç kuvveti kalmamıştı. Hem bağ sahibi de, artık kendisini istemiyordu. Nereye gidecekti?

Fakat işte, eskiden beri gördüğü rüyaları yine görmeğe başlamıştı. Kırk senelik bir rüya. .. Türklerin, Türk gemilerinin gelişi. . . Gözlerini elleriyle iyice ovdu. Denizin gökle birleştiği yere yine baktı. Evet, mutlaka geleceklerdi. Buna o kadar emindi ki...

- Kırk sene görülen bir rüya, yalan olmaz!diyordu. Kulübe duvarının dibine uzandı. Yavaş yavaş gözlerini kapadı. İlk bahar, bir ümit tufanı gibi her tarafı parlatıyordu. Martıların:

- Geliyorlar, geliyorlar, seni kurtarmağa geliyorlar! gibi işittiği tatlı seslerini dinleye dinleye daldı. Duvar taşlarının arasından çıkan kertenkeleler, üzerinde geziniyorlar, çuvaldan elbisesinin içine kaçıyorlar, gür beyaz sakalının üstünde oynaşıyorlardı. ihtiyar esir, rüyasında ağır bir Türk donanmasının limana girdiğini görüyordu. Kasabaya giden yola birkaç bölük asker çıkarmışlardı. Al bayrağı

uzaktan tanıdı. Yatağanlar, kalkanlar güneşin aksiyle parlıyordu.

- Bizimkiler! Bizimkiler!

diye bağırarak uyandı. Doğruldu. Üstündeki kertenkeleler kaçıştılar. Limana baktı. Hakikaten, kalenin karşısına bir donanma gelmişti. Kadırgaların, yelkenlerin, küreklerin biçimine dikkat etti. Sarardı. Gözlerini açtı. Kalbi hızla çarpmağa başladı. Ellerini göğsüne koydu. Bunlar Türk gemileriydi. Kenara yanaşıyorlardı. Gözlerine inanamadı. "Acaba rüyam devam mı ediyor?" şüphesine düştü. Fakat, uyanırken rüya görülür müydü? Kanaat getirmek için elini ısırıldı. Yerden sivri bir taş parçası aldı. Alnına vurdu. Evet, işte hissediyordu. Uyanıktı. Gördüğü rüya değildi. O uyurken, donanma, burnun arkasından birdenbire ortaya çıkmış olacaktı. Sevinçten, hayretten dizlerinin bağı çözüldü. Hemen çöktü. Kenara çıkan bölükler, ellerinde al bayrak, kalenin etrafına doğru ilerliyorlardı. Birden kemikleri çatırdadı. Badem ağaçlarının çiçekli gölgeleriyle örtülen yoldan yürüdü. Kenara doğru koştu, koştu... Karaya çıkan askerler, ak sakallı bir ihtiyarın kendilerine doğru koştuğunu görünce:

-Dur! diye bağırdılar. İhtiyar durmadı; bağırdı:

- Ben Türk'üm, oğullar, ben Türk'üm!

- .....

Askerler, onun yaklaşmasını beklediler. İhtiyar, Türklerin yanına yaklaşınca, önüne ilk geleni tutup öpmeğe başladı. Gözlerinden yaşlar akıyordu. Haline bakanların hepsi üzül müştü. Biraz heyecanı durulunca, ona sordular:

- Kaç yıldır esirsin?

- Kırk!

- Nerelisin?

- Edremitli.

- Adın ne?

- Kara Memiş.

- Kaptan mıydın?

-Evet...

İhtiyarın etrafındaki askerler birbirine karıştı. Bir çığlıktır ko-ptu. "Bey'e haber verin.. Bey'e haber verin!" diye bağı-rışı-yorlardı. İhtiyarın kollarına girdiler. Kuş gibi deniz kenarına uçurdu-lar. Bir sandala koydular. Büyük bir kadir-gaya çıkardılar. Askerin içinde, onun maceralarını bilmeyen, şöhretini duymayan yoktu. Biraz güvertede durdu. Sevinçten, kırk senedir hasret kaldığı millettaşlarını görmekten, şaşır-mış, aptallaş-mıştı. Ayağına bir şalvar geçirdiler. Sırtına bir kaftan attılar. Başına bir kavuk koydular.

- Haydi, Bey'in yanına!

dediler. Kendini kadir-gaya getiren askerlerle beraber büyük geminin arkasına doğru yürüdü. Kara pala bıyıklı, sırmalı elbisesinin üzerine demir, çelik zırhlar giymiş, iri bir adamın karşısında durdu.

- Sen kaptan Kara Memiş misin?

- Evet.

- Hızır Aleyhisselam'ın geçtiği yerlerden geçen sen misin?

- Benim.

- Doğru mu söylüyorsun?

- Ne yalan söyleyeceğim?

- Aç bakayım, sağ kolunu!

İhtiyar, kaftanının altından kolunu çıkardı, sıvadı. Bey'e uzattı. Pazusunda haç şeklinde derin bir yara izi vardı. Bu yarayı, gecesi altı ay süren bir adadan karısını kaçı-rırken almıştı. Bey, ellerine sarıldı. Öpmeğe başladı.

- Ben, senin oğlunum!.

- Turgut musun?

- Evet

-.....

İhtiyar esir, sevincinden bayılmıştı. Kendine gelince oğlu ona:

- Ben karaya cenk için çıkıyorum. Sen gemide rahat kal, dedi. Eski kahraman kabul etmedi.

- Hayır. Ben de beraber cenge çıkacağım.

- Çok ihtiyarsın baba.

- Fakat kalbim kuvvetlidir.

- Rahat et! Bizi seyret.

- Kırk senedir dövüşe hasretim.

Oğlu "Vurulursun! Vatana hasret gidersin!" diye onu gemide bırakmak istedi. Kara Memiş, o valkit birdenbire gençleşmiş bir kaplan gibi doğruldu. Duramıyordu. Kalkan, kılıç istedi. Sonra gemide sallanan sancağı göstererek:

- Şehit olursam, bunu üzerime örtün! Vatan, al bayrağın dalgalandığı yer değil midir? Dedi.

**Ömer SEYFETTİN**

## Ek 9: Üçüncü Öykü Metni

### KÜTÜK

Alaca karanlık içinde sivri, siyah bir kayanın müphem hayali gibi yükselen Şalgo burcu uyanıktı. Vakit vakit inlediği trampet ve boru seslerini akşamın hafif rüzgarı, derin bir uğultu halinde her tarafa yayıyor... Kederli bağırışmalarıyla ölümü hatırlatan küfürbaz karga sürüleri, bulutlu havanın donuk hüznünü daha beter artırıyor. Mor dağlar gittikçe koyulaşıyordu. Yamaçlarındaki dağınık gölgeler, kuşsuz ormanlar, hıçkırın dereler, kaçan yollar, ıssız korular, sanki korkunç bir fırtınanın gürlemesini bekliyorlardı.

Burcun tepesinde, beyazlı siyahlı bir bayrak, can çekişen bir kartal ıstırabıyla kıvranıyordu.

...

Koyu karanlık içinden, uzaktan uzağa, Şalgo burcundaki nöbetçilerin attıkları acı naralar, acı köpek ulumaları işitiliyordu. Gökte hiç yıldız yoktu. Arslan Bey, hademesinin tuttuğu billur bardaktaki yakut suyu içti. Yeniden doldurulan çubuğunu çekerken kethüdasıyla öteden beriden konuşuyordu. Konuşurken düşündüğü hep kendi planıydı. Yine göğe dalmıştı. Birdenbire sordu:

- Hava kapanıyor gibi, değil mi?

- Evet...

- Bakalım yarın...

- Hücum mu edeceğiz beyim?

- Hayır canım, hava bozsun, görürsün.

Kethüda bir şeyanlamadı...

Bir sabah...

Binlerce bacadan henüz tütmüş, soğuk, nemli bir duman kadar koyu bir sis her tarafı kaplamıştı. Ordugah, sancaklar, tuğlar, çadırlar, dişbudak ağaçları, atlar, hiç, hiçbir şey görünmüyordu. Evvela birbirlerini çağırmanın sözleri duyuluyor, sonra iki hayal, ses yordamıyla bu beyaz karanlığın içinde buluşuyordu. Arslan Bey atını hazırlamıştı. Yine yapayalnız, her günkü gittiği yere doğru kaybolacaktı. O kadar neşeli idi ki...



...

Öğleye doğru sis açılmaya başladı. Askerler, sallanan siyahlı beyazlı bayrağı ile Şalgo'yu bir hayal

gibi gördüler. Sesler kesildi. Kuzeyden esen bir rüzgar dumanları dağıtıyor; gerilere, ormanlara doğru sürüyordu. Artık herkes birbirini görüyordu.

Kaleye pek yaklaşmıştı. Askerler, gözleriyle kumandanlarını aradılar. O, burç kapısına giden yolun gediğinde atıyla dolaşıyordu. Gediğin önünde büyük bir manda sürüsü vardı. Burcun tepesinde, siperlerin arasında, kalkanlı, tüfekli adamlar geziniyordu.

Cesur Arslan Bey, kır atını ileriye sürdü. Kaleye yüz adım kadar yaklaştı. Arkasındaki kethüdasıyla, genç tercüman koştu. Gür sesiyle haykırdı:

- Hey bre Şalgo muhafızları!.. Ben, padişahımın dedesine sizin kralınızın memleketlerinden büyük yerler zaptetmiş, Bosna valisi Yahya Paşanın torunlarındanım. Ceddin Hamza Bali Bey, daha on dört yaşında iken sizin ordularınızı perişan etmiş, Viyana Muhasarası'nda, Viyenberg (Viyenberk) önünde şan almıştır. Teslim olun. Nafile yere kanınızı döktürmeyin...

...

Kale ile beraber bütün ordunun işittiği bu teklifi, tercüman, avazı çıktığı kadar bağırarak tekrarladı.

Derin bir sükut... Arslan Beyin atı duramıyor, şaha kalkıyor, sağa sola tepiniyor, kethüda, dizgininden tutmaya çalışıyordu.

Burcun tepesinden bir cevap verdiler. Tercüman tekrarladı:

- "Ne gibi şartlarla?" diyorlar, beyim.

Arslan Bey, deminkinden daha sert bir sesle haykırdı:

- Şartım filan yok. Biz teslim olanın canına kıymayız. Teslim olmazsanız beş dakika sonra kalenin içinde bir canlı adam kalmaz. Karşınızdaki yolun gediği üzerinde gördüğünüz nedir? Anlamıyor musunuz? Babalarınızdan işitmediniz mi? Elli manda ile buraya getirdiğim bu topun güllesiyle binlerce Şalgo kuvvetinde olan İstanbul kaleleri tuzla buz oldu. İşte, İstanbul'u alan bu top... Bir kere ateş edeceğim. İkinci adıma hacet yok. Ne kaleniz kalacak, ne de kendiniz. Acıyorum size...

Genç tercüman, bu sözleri, yine avazı çıktığı kadar tekrarlarlarken bütün askerler, gözlerini yolun gediğine çevirdiler. Mandaların yanında uzun, büyük, gayet büyük, gayet kalın, gayet siyah, gayet müthiş bir topun korkunç bir ejderha gibi

uzandığını gördüler. Safların arasında sevinç sedaları yükseldi. Herkes Arslan Beyin bir haftadır ne beklediğini şimdi anlıyordu. Demek bu top geliyormuş...

Biraz sonra...

Şalço'nun tepesinde şan, namus kefeni olan beyaz bayrak dalgalanıyordu. Demir kapılar açılmıştı. Korkudan sapsarı kesilen tuğlu kumandan, altın kılıçlı asilzadeler, zırhlı şövalyeler, Arslan Beyin önünde dize gelmişlerdi. Silahları alınan düşman ikişer ikişer bağlanıyor, takım takım ordugahın arkasına götürülüyordu. Kalenin içinde kıymetli şeylerden bir dağ ortada kabarıyor; al yeşil bayraklarla kalenin tepesine dolan askerler bağırişiyorlar, aralarındaki dervişler, bedenlerden sarkarak ezan okuyorlar, tekbir çekiyorlardı.

Teslim olan kumandanla, erkanına Arslan Bey:

- Korkmayınız. Hayatınız bağışlanmıştır. Biz "vire"yi bozmayız. Gelin, size elli manda ile buraya getirdiğim topu seyrettireyim, dedi.

Tercüman bunu tekrarlayınca hepsi birbirlerine bakiştılar. Bu müthiş, bu korkunç, aleti yakından görmeyi hem merak ediyorlar, hem çekiniyorlardı. Arslan Beyin arkasına takıldılar. Büyük topa doğru yürüdüler. Yaklaşınca Arslan Bey:

- İşte, dedi, sizin böyle topunuz var mı?

Düşman kumandanı tercümanla cevap verdi:

- Hayır.

- Niçin yapmıyorsunuz?

- Bilmiyoruz.

Genç irisi bir şövalye tercümana bir şey sordu.

Arslan Bey:

- Ne diyor? dedi.

- "Bey, bu topu kaç günde istanbul'dan buraya getirmişti?" diyor.

- Sen de ki "istanbul'dan getirmemiş. Burada bir hafta içinde kendisi yapmış."

Tercüman bu sözleri söyleyince esirler afallaştılar. Arslan Bey, daha ziyade yaklaşp elleriyle yoklamalarına, daha yakından görmelerine müsaade ettiğini söyledi. Mağrur kumandan, kahraman asilzadeler, cesur şövalyeler, büyük topun etrafına toplandılar. Bir elini hançerinin elmas sapına dayayan Arslan Bey, öteki eliyle, gülümseyerek pala bıyıklarını büküyor, arkasındaki kethüda, başını kaşıyarak gülmekten katılıyor, tercüman aptallaşıyordu. Yirmi adım uzakta duran mızraklı nöbetçiler de gülüşüyorlardı. Esirler topa ellerini sürdüler. Deliğini aradılar, aradılar; bulamayınca sarardılar. Sonra kızardılar. Birbirlerine bakiştılar. Öyle kaldılar.

Kollarını çaprazlayarak yere bakan kale kumandanı titreyerek mırıldandı. Arslan Bey, tercümana baktı:

- Ne diyor?

- "Bu mertlik değil..." diyor.

- Ona sor ki "Henüz bir kere patlamayan bir toptan korkarak hemen teslim oluvermek mi mertliktir?"

Tercüman sordu:

- .....

- .....

Kale kumandanı, gözlerini yerden kaldırıp cevap veremedi. Asilzadeler, şövalyeler birbirlerinin yüzlerine bakmaya cesaret edemediler; ani bir ölüm darbesiyle vurulmuş gibi oldukları yerde donup kaldılar.

Bir güllesiyle kaleyi yıkacak olan bu korkunç top, siyaha boyanmış kocaman bir kütükten başka bir şey değildi!

**Ömer SEYFETTİN**

## Ek 10: Dördünü Öykü Metni

### HASTA

Maliye Veznesi'nden Tefrik Efendi, banka önünde vezne arabasından inerken, nasıl oldu ise, ayak bileğini incitmiş, iki gündür hasta, evde yatıyor. Komşuları hatır sormaya geliyorlar. İki gündür evde yaşayış değişmiş, herkesten sıcak bir sevgi görüyor. Karısı, sanki o eski karısı değil, tanıdıkları eski tanıdıkları değil. Hepsi değişmişler, hepsinde, yalan da olsa tatlı bir sokulganlık, bir yaltaklık var. İki gündür; tavuksuyuna çorba pişiyor, ıhlamur kaynatılıyor, ayağını sedef yağıyla ovup üstüne sıcak tülbent koyuyorlar. Havacıva muşambası sarıyorlar. Komşular içinde öyleleri var ki, sabahleyin işlerine giderken uğramışlardı. Akşam üstü gene uğruyorlar. "Bize bir hizmet varsa, yapalım" diyorlar. Herkes, herşey tatlı, ılık, yumuşak!...

Tefrik Efendi yatağa uzanmış, bu tatlı yaşayışı sanki yudum yudum içiyor, inleyerek, gözlerini bayıltarak nasıl düştüğünü anlatıyor:

- Innh, kaderde bu da varmış... innh... Dedim ya, olacak olduynan oluyor..

Yer düz, güzel yaya kaldırım, bizim vezne arabası durdu, ben de indim. Düşmedim, kimse bana dokunmadı, atlar ürkmedi, araba kımıldamadı, dedim ya, hiç. Bu ayağımı yere koydum, vay efendim sen misin koyan! Nasıl anlatayım, size... Sanki topuğum iki taş arasında ezildi. Innh... Ne ise bizi oradan kaldırdılar, eczaneye, ayak olmuş bir kütük! Ya acısı innh. Ayakkabıyı çıkaracak oldular, ben dokundurmuyorum ki adamlar çıkarsınlar. Neyse çıkardılar. O aralık açık gözün biri de ayağımdan çıkan potini almış, savuşmuş, Eczacılar o kadar aradılar, bulamadılar. Tek kunduranın da çalındığını yeni gördüm, innh...

- Canım, senin canın sağ olsun. Kunduranın lakırtısı mı olur?

- Hay hay. Uzatmayalım, bizi arabaya koyup daireye götürdüler. Kim gördü ise şaştı.

Innh.. İnanır mısınız belim, elim kolum, ensem, her yerim ağnyor. Innh..

- A, elbette! Sen bir ayak deyip geçme, bin bir damarı var. Her biri bir yana

bağlı. Adamın budunda bir çıban çıkıyor da bir hafta baş ağnsından kurtulamıyor. Benim başımdan geçti. Kolay mı? Neyse bununla geçmiş olsun. Damar damara binmiştir. Taze inek mayısı olsa da sıcak sıcak üstüne vurulsa, birebirdir, yahut çiğ bal sürmeli. Üstüne de bolca karabiber ekip kirli yapağı sarmalı. İki günde ne varsa çeker, alır.

Yoklayıcıları ile konuştuğça, Tevfik Efendi açılıyor, inlemesi kesiliyor, artık gözlerini süzmesi, burnundan soluması kalkıyor. Kahveler içiliyor, konuşuluyor. Sonra misafirler giderken Tevfik Efendi yeniden hasta. İnliyor, göz süzüyor, burnundan soluyarak konuşuyordu:

- Innh, eksik olmayınız, size de rahatsızlık oldu... Innh..

Yataktan doğrulmak ister, arkadaşları bırakmazlar, selamlaşır, çıkıp giderler. Tevfik Efendi yeniden yumuşak yatağa uzanır.

Biraz sonra kansı gelir

- Nasılsınız? Biraz rahat ettin mi? İstersen tülbenti gene ıslatalım. Şahver Hanım, erkek incir yaprağı diyor. İşletir ufunetini alır, diyor.

- Bilmem, sen bilirsin! Hem zonkluyor, hem ateş gibi yanıyor. Yorgan bile ağır geliyor. Ne zor şeymiş...

- Geçer, bir şeyciğin kalmaz, inşallah!

Yorgan açılır ayağın yanına bir yastık konur, gene yorgan örtülür. Biraz sonra bacanağı gelir. Tevfik Efendi yeniden başlar:

- Innh.. dedim ya! Olacak olduynan oluyor! Yer düz, güzel, yaya kaldırım, bizim vezne arabası durdu, ben de indim... Innh, atlar ürkmedi, kimse bana dokunmadı, düşmedim, ayağımı yere kor komaz, vay efendim sen misin koyan...

Yatak yumuşak, oda ılık, yaşayış tatlı, herkes sevimli, yalnız; ne kadar yazık ki çok sürmüyor! On gün sonra gelen giden seyrekleşti. Karısı da tavuk suyuna çorbayı pişirmez oldu:

- Sen pek gayretsiz oldun. İnan olsun ben senden daha hastayım. Yatsam yatacağım. Bak bugün gene başım çatlıyor, ayakta zorla geziyorum, demeğe başladı.

Tevfik Efendi'nin bileğinde şişkinlik kalmamışsa da daha ağrısı varmış. Bir sargı, üstüne bir çorap, daha üstüne de terlik, eline de bir baston aldı, sokağa çıktı. Haber alamamış, alıp da gelememiş olanlar rast geldikçe soruyor, o da nazlarını yapıyor, anlatıyor, kırıttıyor, dinleyenler de:

- Vah, vah geçmiş olsun, büyük kaza geçirmişsin diyorlardı.

Tevfik Efendi, eşe tanışa biraz da böyle nazlandıktan sonra bir gün kalemine gidip işine başladı.

Bütün arkadaşları:

- Acele ettin, dediler, birkaç gün daha çıkmamalı idin.

Dedi ki:

- Doğru söylüyorsunuz, bizim evden de çıkma, dediler, dediler ama, doğrusu dayanamadım. Yatak güç... Çıktım işte!

**MEMDUH ŞEVKET ESENDAL**

## Ek 11: Beşinci Öykü Metni

### KOMİSER

Bir kış günü akşamı. Kar serpeiyor. İstanbul'da, Odabaşı taraflarında bir polis karakolu. Kira ile tutulmuş, iki katlı, ahşap bir ev. Birkaç ayak merdiveni çıkıp gece gündüz açık duran kapıdan girince, darca bir aralıkta bulunursunuz. İki yanda kapılar. Soldan birinci kapı, komiserin odasının kapısı.

Komiser; uzun boylu, gür kaşları altından, biraz derinden bakan ufacık kara gözlü, uzunca bıyıklı, elli yaşlarında kadar görünür, kuru, karayağız bir adam. İzin günü imiş, Sofular'daki evinden çıkmış, nokta yerlerini gezerek, buraya kadar yürümüş, yorulmuş, ıslanmış. Odasına girince, çamurlu çizmelerini çektirdi, terliklerini giydi. Saç mangala sobadan ateş çıkartıp odanın ortasına koydurdu. Kendi de bir sandalye alıp mangalın başına oturdu. Sigarasını içer, sobayı karıştıran polisle de konuşurken kapı vuruldu, içeriye, bir polisle yirmi yaşlarında kadar bir delikanlı, başına yün bir atkı almış bir genç kız girip sıra ile dizildiler, durdular.

Komiser hiç istifini bozmadan gelenleri birer birer gözden geçirdi.

Polis, Susurluklu Hafız Cemal Efendi, kırk yaşlarında kadar, orta boylu, irice kafalı, bir yanına biraz eğri duran bir adam. Hafız olduğu da yüzünden belli! Anası bunu pek genç yaşlarında evlendirip Kirmastı'dan bir müezinin kızını almıştı. Kız, ancak yirmi gün kadar Hafız ile kaldıktan sonra babasının evine kaçtı, sonra da başka birine vardı. Bu Hafız da bir daha evlenmek istemedi. Şimdi karakolda yatıp kalkıyor, bir odası bile yok.

Hafız'ın getirdiği delikanlı iyi yüzlü bir genç. Kız da öyle. İkisi de korku ile komiserin yüzüne bakıyorlar. Şimdiye kadar karakola girmemiş, bir komiser karşısına çıkmamış adamlar oldukları yüzlerinden anlaşılıyor.

Bunların üçünü de süzdükten sonra komiser:

\_\_ E, memur efendi, söyle bakalım, dedi.

Komiser “söyle” deyince polis, yutkundu, hafifçe iki yana sallandı, gözlerini de kapayıp:

\_\_ Efendim, dedi, bu kızla bu erkek, sokakta alenen öpüştüler!

Komiser, beklemediği bir söz işitmiş gibi, kaşlarını kaldırıp gözlerini açarak:

\_\_ Öpüştüler mi? diye sordu.

\_\_ Evet efendim, öpüştüler. İlkin bu kız bu oğlanı öptü, sonra da bu oğlan bu kızı öptü!

\_\_ Allah Allah... Neler de işitiyoruz! Ancak memur efendi, yanlış bir şey söylemeyesin, ilkin delikanlı öpüş olmasın?

\_\_ Yok efendim, ilkin kız öptü. Ben köşenin başındayım, hava karardığı için onlar beni görmediler.

\_\_ Hımmm... Demek kız öptü ha!

\_\_ Evet efendim.

\_\_ Sonra da delikanlı kızı öptü, öyle mi?

\_\_ Öyle efendim.

\_\_ Aralarında bir çekişme, bir kavga yahut zorlama olmadı mı?

\_\_ Olmadı efendim.

\_\_ Ha, uslu uslu, bu durdu bu öptü, sonra da bu durdu öteki öptü. Öyle mi?

\_\_ Öyle efendim.

\_\_ Demek alacak verecek kalmamış. Hesap tamam! E, sonra ne oldu?

\_\_ Sonra efendim, gene yollarına gidiyorlardı, ben çevirdim.

\_\_ Ha, demek birlikte gidiyorlarmış.



\_\_ Evet efendim.

\_\_ Ben sandım ki, bunlar sokakta birbirine rastgeldiler de kız sarkıntılık edip delikanlıyı öpmeye kalktı. Eh oğlan da ne yapsın... Gece karanlık, sokak boş... Kolay mı? Senin oralarda olduğunu bilseydi belki “can kurtaran yok mu?” diye bağırdı! Ancak memur efendi, sakın bunlar kardeş marduş olmasınlar? Birbirini andırıyorlar.

\_\_ Bilmem efendim. İsterseniz sorayım?

\_\_ Sor ya, öğrenelim.

Polis delikanlıya:

\_\_ Siz kardeş misiniz? diye sordu.

Delikanlı:

\_\_ Değiliz, dedi.

Polis, komisere:

\_\_ Değillermiş efendim.

Komiser:

\_\_ Hımmm... Belki bir mahalle çocuklarıdır da öpüşecek yer bulamamışlardır, dedi! Sorsana bakalım, bir mahalle çocukları mı imişler?

Polis sordu. Bir mahalle çocuğu imişler, bir evde de oturuyorlarmış.

\_\_ Eh, memur efendi, iş anlaşılıyor; ev kalabalıkçadır, sokağı daha elverişli bulmuşlardır. Dur bakalım şimdi anlarız. Sen, delikanlı söyle bakalım, adın nedir?

Delikanlı:

\_\_ Hasan, dedi.

\_\_ Babanın adı nedir?

\_\_ Murat Usta.

\_\_ Ne iş yaparsın?

\_\_ Kızılçeşme'de Aslan Deri Fabrikası'nda çalışırım.

\_\_ Nerede oturursun?

\_\_ Tacaettin Mahallesi, Tuzcu Çıkmaızı, dört numarada.

\_\_ Bu kıızdan senin davacılığın var mı?

\_\_ Yoktur.

\_\_ İyi ama bak seni sokakta öpmüş!

\_\_ Öptü efendim.

\_\_ Zorla mı öptü?

\_\_ Yok, benim rızalığımla.

Kıza bakarak:

\_\_ Senin bu Hasan'dan bir davacılığın var mı?

Kız korkudan, şaşkınlıktan Komiserin sözünü anlamadı. Hasan'a baktı.

Hasan kıza:

\_\_ Benden bir davacılığın var mı? diye soruyor, dedi.

\_\_ Ne davacılığı!

\_\_ Seni öptüm diye.

\_\_ Kız anlamadı. Dudağımı büktü.

\_\_ Yok, dedi.

Komiser biraz düşündükten sonra delikanlıya:

\_\_ Hele şu işi bir ağız tadıyla anlat bakayım, dedi.

\_\_ Efendim, ablamın çocuğu olmuştu. Biz gidemedik. Bu bana dedi ki:

“Neredeyse ablanın yedi döşeği kalkacak, biz gidemedik, ayıp oldu, sen izin alsan da bugün gitsek. Ben yalnız gidemem, korkarım.”

Komiser delikanlının sözünü kesti:

\_\_ Demek bu da ablanı tanıyor? dedi.

\_\_ Tanımaz mı, görüncesi.

\_\_ Ne, görüncesi mi? Bu kız senin karın mı?

\_\_ Karımdır efendim.

\_\_ Bak memur efendi, karısıymış! Şu bizdeki dalgınlığa bak! Bahtiyarlığın bu kadarına içimiz inanmamış!... Soruyoruz, soruyoruz da “karı koca mısınız?” diyemiyoruz. Ne dersin bu işe memur efendi?

Hafız Cemal, Komiser’in bu işi hafif tutmasına, alay etmesine gücenmiş olacak ki,

\_\_ Karısı olsun efendim, sokakta öpülür mü? Dedi.

Komiser mangalın kulpuna sokulu maşayı alıp ateşleri düzelterek:

\_\_ Eee, karısına göre, dedi, öylesi vardır karanlık odada bile öpülmez...

Komiser dedelikanlıya:

\_\_ Ha, anlat, sonra ne oldu? diye sordu.

\_\_ Bu bana öyle söyledi, ben de bu gün izin aldım, öğle paydosunda eve geldim. Bu hazırды. Ben de giyindim, çıktık. Çapa’ya yürüdük, oradan tramvaya bindik, Çarşıkapı’da indik. Çocuğa hediye aldık. Oradan Süleymaniye’ye yürüdük.

Dönüşte, Beyazıt'tan tramvaya binecektik. Binmedik. Gelen araba dolu geldi. Bu dedi ki: "Ben kalabalıkta sıkılıyorum, yayan gidelim." Yorulacak amma eh istiyor. "Yürüyelim" dedim. Aksaray'a indik, oradan Yusufpaşa'dan vurduk, geliyoruz. Ben eniştemin taklidini yapıyorum, bu da gülüyor. Haseki'yi geçtik, bu bana: "Hasan, biliyor musun şimdi canım ne istedi?" diye sordu. "Ne istedi" dedim. Bu su muhallebisini sever. "Su muhallebisi alalım" diyecek sandım. "Sapalım, Şehreminin'den alırız" diyecektim. Bu "seni öpmek istedim" dedi. Bakındım, sokaklarda kimseler yok. "Bırak şimdi yürüyelim, eve geç kaldık" dedim. "evde yemeğim hazır, bir ısıtacağım!" diyor. Biraz daha yürüdük, gene bu, "Ne olursun, dur biraz öpeyim, canım istedi" dedi. Bu yalan söylemez. Sahiden canı istemiş. "Aklıma geldi. Belki de iki canlıdır" dedim. Durdum, "Gel,öp!" dedim. Bu sarıldı, iki yanağımdan öptü. Sonra benim de içimden geldi, "Dur bari ben de seni öpeyim!" dedim. Bu, başındaki atkıyı yanaklarından çekti, "Öp!" dedi. Ben de bunu öptüm.

Bu polis efendi orada imiş, bizi görmüş, çevirdi, getirdi.

Komiser delikanlıya:

\_\_ Sen bu kızı öptükten sonra bağrına basıp yüzünü yüzüne sürerek "Sen benim karım değil, canımsın!" dedin mi?

\_\_ Demedim.

\_\_ Demeliydin. Değil mi memur efendi?

\_\_ Bilmem efendim.

\_\_ Bilmelisin. Allah verdiği gün değerini bilmezsin, değerini bildiğin gün de Allah vermez! Gün gelir ki yalvarsan, bu seniöpmez, öpecek olsa yalvarırsın kiöpmesin! Bucak bucak kaçarsın! Hele haram tadı tatmışsan!... Ne yapmalı erenler, bunu yazan da böyle yazmış. Değil mi memur efendi.

\_\_ Evet efendim.

\_\_ Güzel ama memur efendi, sen konuşurken niçin gözlerini kapıyor, iki yana da sallanıyorsun? Söyleyeceğin sözleri ezberden mi okuyorsun?

Polis sustu. Komiser:

\_\_ Farkında değil misin?dedi.

\_\_ Değilim efendim.

Komiser biraz düşündükten sonra:

\_\_ E, memur efendi, ne yapacağız şimdi bunları? diye sordu.

Hafız Cemal, Komiser'in bu sorgusunu bekliyormuş. Sevindi. Gene gözlerini kapayıp iki yana sallanarak:

\_\_ Efendim, mevcuden sevkeder, ikametgâha raptederiz.

\_\_ E, sonra?

\_\_ Sonra giderler adliyeye...

\_\_ Kelepçe de vurur musun?

Polis sustu, Komiser gene sordu:

\_\_ İkisine de mi? dedi.

\_\_ İkisine de.

\_\_ E, bu delikanlının ne suçu var? Issız bir yerde sarkıntılığa uğramış.

\_\_ Efendim o da öptü.

\_\_ Eee, ne yapsın, o kadar da öcünü almasın mı?

Polis:

\_\_ Bilmem efendim, dedi.

\_\_ Bilmezsin ama öğrenirsin. Bu adamlar kanlı mı, katil mi, hırsız mı? Bunlar kendi işlerinde, güçlerinde aile adamları. Bunlar memleketin temeli. Biz gece gündüz bu sokakları bekliyoruz ki kimse bunları rahatsız etmesin! Ama karısı kocasını

öpmüş. Yahut karısı değil de komşu kızı. Başını yarıp kolunu kırmamış ya! Sen iştihanı saklar, eğer bunları, günün birinde evlerine kavga ederek gider görürsen, çevir kerataları, tıkayım deliğe, arkalarından bir de zabıt: “Huzuru umumiyi ihlal ettiler.” Görsünler günlerini!... Okuyanlar da aferin desinler. Yoksa böyle genç karı koca, İstanbul’un ıssız bir bucağında, gece yarısında değil de Köprübaşı’nda, halkın da içinde öpüştüler diye mahkemeye yollanır mı? Ne bilirsin, başları darda kalmıştır. Polisin gözü her yere bakar ama istediğini görür. Polis dediğin ağır olur, vekarlı olur. Ya... Bunlar namuslu ana baba çocukları. Biz bunlardan özür dilemeliyiz. Sonra da bunları kapıdan bırakır, arkalarından da bakmazsın. Anladın mı?

Komiser bunları söyledi, ayağa kalktı, delikanlıya:

\_\_ Haydi oğlum, dedi. Bak memur efendi sizi kapıdan bırakacak, arkanızdan da bakmayacak! Anladın mı? Rahatınıza bakın. Geceler hayırlı olsun.

**MEMDUH ŞEVKET ESENDAL**

**Ek 12: Altıncı Öykü Metni****HIŞT, HIŞT!...**

- Yürüyordum. Yürüdükçe de açılıyordum. Evden kızgın çıkmıştım. Belki de traş bıçağına sinirlenmiştim. Olur, olur! Mutlak traş bıçağına sinirlenmiş olacağım.

Otların yeşil olması, denizin mavi olması, gökyüzünün bulutsuz olması pekala bir meseledir. Kim demiş mesele değildir diye? Budalalık! Ya yağmur yağsaydı.. Ya otların yeşili mor, ya denizin mavisini kırmızı olsaydı... Olsaydı o zaman mesele olurdu, işte.

Çikolata renginde bir yaprak, çağla bademi renkli bir keçi gördüm. Birisi arkamdan:

- Hişt! dedi.

Dönüp baktım. Yolun kenarındaki daha boyunu bosunu almamış taze deve dikenleriyle karabaşlar, erik lezzetinde bana baktılar. Dişlerim kamaştı. Yolda kimsecikler yoktu. Bir evin damını, uzakta uçan iki kuşu, yaprakların arasından denizi gördüm. Yoluma devam ederken:

- Hişt, dedi yine.

Bu sefer belki isteksizlikten dönüp baktım çalıkların arasına birisi saklanıyormuş gibi geldi bana.

- Hişt, hişt! dedi.

Dönüp bakmak istedim. Belki de çok istediğim için dönüp bakamadım. Olabilir. Gökten bir kuş, hişt, hişt ederek geçmiştir. Arkamdan yılan, tosbağa, bir kirpi geçmiştir. Bir böcek vardır belki hişt, hişt diyen,

- Hişt, hişt,hişt! dedi.

- Hani bazı kulağımızın dibinde çok tanıdığımız bir ses,. isminizi çağırır. Olur değil mi? Pek enderdir. Belki de kendi kafanızın içinden sizin sevdiğiniz, hatırladığımız bir ses, ses olmadan sizi çağırıştır. Olabilir.

Birdenbire, önümde bir adamla bir kadın gördüm. Kalpazankaya yolunu sordular. Üstüdesiniz, dedim. Sanki yol hareket etti. Yürümediler. İki adımda benden uzaklaştılar. Şimdi bir çiçek tarlasındaydım. Bana "hişt hişt" diyen mutlak bir kuştı. Vardır böyle kuşlar. "Cık cık" demezler de, "hişt hişt" derler.

Kuştu, kuş.

Bir adam yer belliyordu. Belin demirine basıyor, kırmızıya çalan bir toprak altını, üste aktarıyordu.

- Merhaba hemşehrim! dedi.

- Ooo! Merhaba! dedim.

Tekrar işine daldı. "Hişt hişt" dedim. Aldırmadı. Bir daha "hişt" dedim. Yine aldırmadı. Hızlı hızlı "hişt hişt hişt!"

- Buyur beğim dedi.

- Bir şey söylemedim, dedim.

Küçük parmağını kulağına soktu. Kaşdı. Çıkarıp parmağına baktı. Belin sapına siler gibi yaptı.

- Hişt, hişt! dedim.

Yüzünü göğe kaldırdı. Kuşlara baktı. Denize baktı. Dönüp şüphe ile bana baktı.

- Bu sene enginarlar nasıl?, dedim.

- İyi değil, dedi.

- Baklayı ne zaman keseceksin?

- Daha ister, dedi.

- Nefes alır gibi "hişt" dedim.



Yine şüphe ile denize, şüphe ile göğe, şüphe ile bana baktı.

- Kuşlar olmalı, dedim.

- Benim de kulağıma bir hışırtı gelir amma, dedi, ne taraftan gelir? Zati bu sırada şu kulağım ağırlaştı.

- Bir yıkatmalı dedim, benim de geçenlerde ağırlaşmıştı...

- Yıkattın mı?

- Yıkamadım, hacet kalmadı, doktora gittim, alıverdi; pislikmiş,

- Çocuklar nasıl? diye sordum.

İyiler dedi. Dokuzdu sekiz kaldı. Biliyorsun dokuzuncunun macerasım ya...

- Sus, sus, dedim. Yürekler acısı, Haydi Allah'a ısmarladık!

- Haydi güle güle.

Biraz uzaklaşınca:

- Hişt hişt.

Bu sefer yakaladım. Bahçivandı. Oydu oydu.

- Hadi, hadi, yakaladım bu sefer seni! dedim.

- Yok vallahi! dedi, vallahi daha kesmedim bakla, senden ne diye saklayayım, parasıyla değil mi?

- Sen değil misin "hişt hişt" diyen?

- Ben de duyarım bir ses, amma bulamam nereden gelir?

Nereden gelirse gelsin; dağlardan, kuşlardan, denizden, insandan, hayvandan, ottan, böcekten, çiçekten. Gelsin de nereden gelirse gelsin!.. Bir "hişt hişt" sesi

gelmedi mi fena. Geldikten sonra yaşasın çiçekler, böcekler, insanoğulları..

- Hişt hişt!

- Hişt hişt!

- Hişt hişt!

**SAİT FAİK ABASIYANIK**

### Ek 13: Yedinci Öykü Metni

#### HARİTADA BİR NOKTA

...

Balıkhanede hiç tutmayan, fiyat bile verilmeyen on, on beş dülger balığı, kayığın küpeşesinde hâlâ canlı, ince zar gibi kanatlarıyla titreşiyorlardı. Biraz sonra işlerini bitirmiş olacaklar, hepsi orta parmaklarına birer dülger balığı takarak çekip gideceklerdi. Umduğum gibi, dülger balığı çorbası çok evlerde tütecekti.

Kayığı temizleyenler sekiz kişi idi. Yedisi bizim adadandı. Sekizincisini; zayıf, sarı, hastalıklı adamı hiç görmemiştım. Ne kadar dostça, ne kadar içten bir sevgi ile çalışıyordu...

Balığın bol çıkmaya başladığı duyulduğu zaman, dışarıdan da insanlar gelirdi. Dışarıdan ırıba katılanlar pay almazlardı. İrip tayfası ile reis, gönüllerinden ne kadar koparsa o kadar balık verirdi kendilerine. O adam da bir dülger alabilmek, bu balığı hak edebilmek için elinden geleni yapıyordu.

Nihayet iş bitti. Reis, iki büyük dülger balığı ayırdı. Tayfalardan birine:

\_\_ Bunu bize götür sonra, dedi, ötekileri pay yap.

Üç tane alanlar oldu. Dışarıdan gelen, bir tane versinler, diye bekledi. Yüzünde tatlı bir gülümseme ve çalışmaktan doğabilmiş hafif bir kırmızılık vardı. Bu kırmızılık, pay dağıtan adamın elinde tek balık kalıncaya kadar adamın yanağında durdu. Sonra birdenbire uçtu. Yüzündeki gülümseme önce tehlikeli bir halde dondu. Sandım ki böyle, bütün ömrünce böyle donuk bir tebessümle kalıverecek adam. Etrafına bakındı. Kendine bakan birini gördü. Gülümseme yüzünde birdenbire bir meyve gibi çürüyüverdi. Gözleri hayretle büyüdü. Son balığı kayıktaki adam, rıhtıma fırlatmıştı. Adamın yüz ifadeleri nerede ise yine eski temiz, memnun halini, taze meyve halini alıverecekti. İki adım attı. Elini balığa doğru uzatmak üzere eğildi. Ama ötekilerden, baş parmağına irisinden bir tane dülger balığı takmış birisi, kocaman çizmeli ayağını dülger balığının sırtına bastı:

\_\_ Ne o? Dedi. Hemşerim dur bakalım. Dağdan gelip bağdakini kovmayalım.

Adam elini çekti. Bir şey söylemedi. Söyleyemezdi. Söyleyecek halde değildi. Rıhtım kahvesine doğru yürüdü. Dışarıdan, kahvenin önündeki seyircilerden biri seslendi:

\_\_ Bırak yahu! O adam da çalıştı. Veriver bir tane ne olur? Kalkmış, nerelerden gelmiş işte.

\_\_ Ne yapalım, gelmesinler. Davet mi ettik biz onları? O balığın bir iki buçukluğu var. Balık çıkmadığı zaman yanaşmıyorlar ağı temizlemeye hiç. Yağma yok hemşerim!

Kayıtakilerden hiç biri kalkıp da:

\_\_ Ayıptır yahu, ver adama, demedi.

Bir ikisi, en umduklarım konuşacak gibi oldular. Bekliyordum. Şimdi, umduklarımdan birisi, payına düşen balıktan birini, en küçüğünü adama doğru fırlatacak diye bekledim. Reis kahvenin önünde kahvesini öttürüyor, kayığın asıl tayfasına keyifle bakıyordu. Hadiseye karışan adam:

\_\_ Ayıptır yahu, dedi, ayıp!

Bu sefer konuşacaklarını, hatta paylarına düşen balıklardan en küçüğünü fırlatacaklarını sandıklarımın biri:

\_\_ Sen karışma babalık! Fazla söylenmeye başladın. Ayıp ne demek?

\_\_ Babanızın malı mı bu deniz sizin?

\_\_ Onun babasının malı mı?

\_\_ Değil; ama gelmiş kayığınıza çalışmış bir kere.

\_\_ Kim gel de çalış demiş ona, gelmeseydi.

Balık verilmemiş adam, kahvenin bir iskemlesine çökmüştü. Kahveci başına dikilmişti. Kahveciye:

\_\_ Kalkacağız, kalkacağız, dedi.

Ayağa kalktı. Kendisi için laf işitmiş adama:

\_\_ Zararı yok, hemşerim, dedi. Zararı yok. Vermesinler, istemez.

Gözüken vapura doğru yürüdü. Küçük adımlarla bir Şarlo gibi seğirterek uzaklaştı.

Söz vermiştim kendi kendime: yazı bile yazmayacaktım. Yazı yazmak da bir hırstan başka neydi? Burada namuslu insanlar arasında sakin ölümü bekleyecektim. Hırs, hiddet neme gerekti? Yapamadım. Koştum tütüncüye, kalem, kağıt aldım. Oturdum. Adanın تنها yollarında gezerken canım sıkılınca küçük değnekler yontmak için cebimde taşıdığım çakımı çıkardım. Kalemi yonttum. Yonttuktan sonra tuttum, öptüm! Yazmasam deli olacaktım.

**Sait Faik ABASIYANIK**

**Ek 14: Sekizinci Öykü Metni****YÜKSEK ÖKÇELER**

Hatice Hanım, pek genç dul kalmış zengin bir hanımcağızdı. On üç yaşında iken altmış altı yaşında bir kocaya vardığı için "izdivaç"(evlenme) denen şeyden nefret etmişti. İşte hemen hemen on sene vardı ki erkeğin hayali zihnine, romatizma, balgam, pamuk, vantuz, tentürdiyot yığınlarından yapılmış, pis, abus (acayip), lanet bir heyula (korkunç hayal) şeklinde gelirdi. "Gençler başkadır!" diyenlere:

- Aman, aman... Onlar da bir gün olup ihtiyarlamazlar mı? Sonra dertlerini kim çeker? diye haykırırdı.

Başlıca merakı temizlikle namusluluktı. Göztepe'deki köşkünü hizmetçi Eleni ile evlatlığı Gülter'le her sabah beraber temizler, aşçısı Mehmeti her gün tıraş ettirir, zavallı Bolu'lu oğlanı tepeden tırnağa kadar beyazlar giymeye mecbur ederdi. Eleni de, Gülter de son derece namusluydular. Kileri kitlemezdi, paraları meydanda dururdu. Hele Mehmet'in namusuna diyecek yoktu. Konuşurken gözlerini kaldırıp insanın yüzüne bile bakmazdı. Hatice Hanım, köşkten hiçbir yere çıkmadığı için işi gücü adamlarını teftişti. Habire odaları dolaşır, tavan arasına çıkar, mutfığa inerdi. Derdi ki:

- Benim gibi olun! Ben kimse ile görüşüyor muyum? Sakın siz de komşuların hizmetçileriyle, uşaklarıyla konuşmayın. El, insanı azdırır!

Mehmet bile bu nasihati noktası noktasına tutmuştu. Arka bahçedeki mutfığına değil misafir, hemşeri filan, hatta yabancı bir kedi bile girmiyordu. Hatice Hanım, belki günde on defa iner, onu yapayalnız tenceresinin başında bulurdu. Hatice Hanımın temizlik, namus merakından başka bir de yüksek ökçe (topuk) merakı vardı. Güzeldi, tombuldu, cıvıl cıvıl bir şeydi. Fakat boyu çok kısa olduğu için, evin içinde de bir karışa yakın ökçeli iskarpinler (topuklu ayakkabı) giyerdi. Adeta bir cambaza dönmüştü.

Bu yüksek ökçelerle merdivenleri takır takır bir hamlede iner, ayağı burkulmadan bir aşağı, bir yukarı koşar dururdu. Nihayet bir baş dönmesi geldi. Çağırıldığı doktor ilaç filan vermedi.

- Bütün rahatsızlığınıza sebep bu ökçelerdir, hanımefendi, dedi, onları çıkarım. Rahat, yünden, yumuşak bir terlik giyin. Hiçbir şeyiniz kalmaz.

Hatice Hanım, doktorun tavsiye ettiği bu yünden terlikleri aldırdı. Hakikaten rahattı. İki gün içinde başının dönmesi falan geçti. Dizlerinde, baldırlarında sızı kalmadı. Fakat böyle, tam vücudu rahat ettiği sırada, ruhu derin bir azap duydu. Dokuz senelik adamlarının iki gün içinde birden bire ahlâkları bozulmuştu. Eleni'yi kendi diş fırçasıyla, ağzını yıkarken, Gülter'i kilerde reçel kavanozunu boşaltırken görmüştü. Mehmet'i et günü olmadığı halde bol bir sahan külbastıyı yerken yakaladı.

- Ne oldu bunlara yarabbim? Bunlara ne oldu, bunlara? diyordu.

Bir hafta içinde adamlarının on beşten fazla hırsızlığını, yolsuzluğunu tuttu. Hele Mehmet'i komşu paşanın neferleriyle koca bir lenger pirinç pilavını atıştırırken görünce, hiddetinden ne yapacağını şaşırıldı. O gün her tarafı kilit kürek altına aldı.

- Bakalım şimdi ne çalacaklar? dedi.

Hakikaten çalınacak hiçbir şey kalmamıştı. Ertesi gün biraz geç kalktı. Aşağıya indi, Gülter'le Eleni meydanda yoktu. Yürüdü, mutfağa doğru gitti. Gözleri aralık kapıya ilişince, azıcık daha nefesi duracaktı. Mehmet, ocağın başında kısa iskemleye çökmüş bir dizine Eleni'yi bir dizine Gülter'i oturtmuş, kalın kollarını ikisinin bellerine halattan bir kemer gibi sarmıştı. Hatice Hanım, bu levhanın rezaletini görmemek için hemen gözlerini kapadı. Fakat kulaklarının kapağı olmadığı için, konuştuklarını duymamazlık edemedi.

Mehmet diyordu ki:

- Ülen Gülter, artık sen şeker filan getirmeyon?

Gülter: -Her taraf kitli, ne yapayım? diyordu.

Mehmet, tuhaf bir şapırtı içinde Eleni'ye de:

- Ülen gece niçin gelmiyon? Sana halva yapıp saklayon! sualini soruyor,

Eleni:

- Yakalanazağiz vire! Sonra hanım bizi kovazak, diye çırpınıyordu.

Aralarında çıtır pıtır bir hasbıhal(sohbet) başladı. Hatice Hanım, gözünü açmıyor, yüreği çarparak merakla dinliyordu. Gülter:

- Ah o terlikler! dedi, her işimizi bozdu. Hanımın geldiği hiç duyulmuyor. Ne yapsak yakalanıyoruz. Eskiden ne iyiydi. Yüksek ökçelerin takırtısından evin en üst katından kımıldadığını duyardık. Hasbıhal (sohbet) uzadıkça, kendi göremediği başka rezaletlerin ayrıntılı öykülerini işitiyordu. Dayanamadı. Gözlerini açtı:

-Sizi alçak, hırsız, namussuzlar! Defolun şimdi evimden!

Bu dokuz senelik sadık hizmetçilerini hemen kapı dışarı etti.Aşçı, işçi, artık eve ne kadar adam aldıysa, hepsi arsız, hırsız, yüzsüz, namussuz çıkıyordu. Tam iki sene bir adamakıllısına rast gelmedi. Malı, mülkü varken, hiçbir sıkıntısı yokken, bu hizmetçi üzüntüsünden zayıflıyor, sararıp soluyordu. Baktı olmayacak! Yine yüksek ökçeli iskarpinlerini giydi. Hizmetçilerinin hırsızlıklarını, uğursuzluklarını, namussuzluklarını görmez oldu.

Benzine kan geldi. Gerçi yine başı dönmeye başladı. Fakat sesi işitilmeyen ökçesiz terlik giydireceğini düşünerek doktora kendini göstermiyor,

- Hiç olmazsa şimdi yüreğim rahat ya... diyordu.

**Ömer Seyfettin**