

İLKÖĞRETİM 8. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE OKUDUĞUNU ANLAMA STRATEJİLERİNİ KULLANMANIN, TUTUMA ETKİLERİ**

Nevin AKKAYA*

Özet

Bu araştırmada" ders kitaplarındaki metinler aracılığıyla öğrencilerin okuma stratejilerini kullanmalarının Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi var mıdır," sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırmanın amacı ilköğretim 8. sınıflarda Türkçe dersinde, ders kitaplarındaki metinler aracılığıyla gerçekleştirilen okuduğunu anlama stratejileri eğitiminin, okumaya yönelik tutumlar üzerindeki etkisini araştırmaktır.

Bu araştırmada ön- test ve son-test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırma, İzmir/Buca'da, orta sosyo ekonomik düzeydeki bir ilköğretim okulunun sınıfında gerçekleştirilmiştir. Araştırma, yansız atama ile oluşturulmuş biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Deney grubunda (n=61; kız=29, erkek=32) okuduğunu anlama stratejilerine ilişkin öğrenme, kontrol grubunda ise (n=59; kız=28, erkek=31) Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulanmıştır, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek için Susar Kırmızı (2006) tarafından geliştirilen "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (OYTÖ)" kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, okuduğunu anlama stratejilerine ilişkin öğrenme ile Türkçe dersi öğretim programı gruplarının ön test ve son testleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. İlköğretim sekizinci sınıflara metinler aracılığıyla gerçekleştirilen okuduğunu anlama stratejileri eğitimi, okumaya yönelik tutum geliştirmede etkili olabilir.

Anahtar Sözcükler: Türkçe öğretimi, okuduğunu anlama stratejileri, okumaya yönelik tutum, ilköğretim.

Giriş

Öğrenme ve öğretme etkinlikleri temelde bir iletişim ve etkileşim süreci içinde gerçekleşir. Bu süreçte gerçekleşen öğrenmeler, dil becerilerinin amaca uygun olarak kullanılmasını gerektirir. Okuma becerisi de bu dil becerileri içerisinde temeli oluşturan bir yapıya sahiptir. Yalçın'a (2002) göre okuma insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir. Metnin çözümlenerek anlamlı olarak algılanması demektir. Okuma insanlığın farkındalığını arttıran ve kendini gerçekleştirme adına yapabileceklerini duyumsatan bir eylemdir.

Edinilen bilgilerin büyük çoğunluğunun okuma yoluyla elde edildiği bilinmektedir. İnsan yaşamında bu denli önemli olan okuma Demirel'e (2006: 50) göre "bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir."Okuma genel olarak bakıldığında bir yazının sözcük, cümle, paragrafla birlikte görülüp algılanması ve anlamlandırılmasını da içeren karmaşık zihinsel etkinlikler bütünüdür.

* Yrd. Doç. Dr. ; Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü

** Bu çalışma 9-11 Aralık,2009 tarihinde "2. Dünya Dili Türkçe Sempozyumunda" kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

Yalçın'a (2002) göre edindiğimiz bilgilerin %80'inin okuma yoluyla olduğunu, bunun da çoğunlukla sessiz okuma biçiminde yapıldığını düşünürsek, okuma eğitiminin öneminin büyük olduğu bir kez daha anlaşılacaktır. Bilgi çağı diye adlandırılan 21. yy. eğitiminde bilginin aktarımı ve kullanılmasından çok, bilginin yeniden üretilmesi önem kazanmıştır. Bilginin yeniden üretilmesi için erken yaşlardan itibaren bireyin üst düzey bilişsel süreçlerini işletebilmesi gerekir. Bu süreçleri işlemesi Türkçe derslerindeki etkili anlama ve anlatma eğitimiyle olasıdır. Anlama eğitiminin en etkili beceri alanlarından biri dinleme, diğeri de okumadır.

Bilgiyi üreten bireylerin yetiştirilebilmesi için onlara düşünme becerilerinin kazandırılması gerekir. Bu becerilerin kazandırılabilmesi için bilginin anlaşılması, yorumlanması; birleştirme, ayırıştırma, değerlendirme gibi zihinsel süreçlerden geçmesi gerekir. Böylece bilginin yeniden üretilmesi ve bireylerin bu becerileri yaşamları boyunca kullanılması beklenmektedir. Okullarda bu becerilerin geliştirilmesi Türkçe dersinde gerçekleştirilir. Öğrencilerimize her türlü gelişimleri için, okuma zevk ve alışkanlığını geliştirmek zorundayız (Özbay, 2008:178).

"Okuma ve okunandan anlam kurma becerilerini kazandırmak, insanın hayatını anlamlı hale getirmesine yapılan en büyük katkı olarak, eğitim programlarında ve öğretim sürecinde yerini almaktadır"(Akyol 2006: 29). Türkçe öğretim programlarında okuma kazanımları, anlayan ve anladığını etkili bir biçimde anlatabilen bireyler yetiştirmeye yöneliktir; ancak eğitim sistemlerimizdeki okuma eğilimleri izlendiğinde öğretmenlerin ve öğrencilerin metin merkezli bir yol izledikleri görülür. Öğrenciler metinle iletişime geçerken kavrama ve uygulama düzeyinde kaldıkları üst düzey bilişsel işlemler olarak analiz, sentez ve değerlendirme basamağına geçemedikleri gözlenmektedir. Oysa ana dili öğretimi kapsamında dört temel beceriden etkin olanı okuma becerisidir. Okuma becerisinin istedik düzeyde kazandırılabilmesi için okuma öğretimine büyük önem verilmesi gerekir. Okumayı öğretmek için, okumadan alınan doğal zevkin yaratılarak, öğrencinin yeterince güdülenmesi ve bu süreçte gereken fırsat ve zamanın yaratılması çok önemlidir. En önemlisi de öğretmenin okuma etkinliğini zor ve zevksiz bir iş haline getirmemesidir (Sever, 1997, 17-18).

Okuma anlayışındaki yenilikler okuma stratejilerini kullanımının önemli olduğunu göstermektedir. Strateji, öğrenme hedefine ulaşmak için hazırlanan plandır. Üst biliş sahibi olan öğrencilerin kendi öğrenme biçimleri ve sonuçları hakkında bilgi sahibi oldukları gözlenir ve bu öğrenciler strateji kullanabilen öğrencilerdir.

Cook'a göre (1989), bilişsel ve üst bilişsel becerilere sahip okuyucuların okuma öncesinde; ön bilgilerini harekete geçirdikleri, amaçlarını ve uygun öğrenme stratejileri belirledikleri gözlenirken, bilişsel ve üst bilişsel becerilere yeteri kadar sahip olmayan bireylerin doğrudan okumaya başladıkları, niçin okuduklarını bilmedikleri ve nasıl okuyacağı hakkında sistematik bir yol belirlemedikleri görülmektedir (Aktaran, Oluk 2009).

Okuma amacının okunacak metni ve okuma yöntemini belirlemede önemli bir payı vardır. Her okuma belli bir amaca yöneliktir. Okuma amacı belirlendikten sonra "Nasıl okumalı?" sorusuna yanıt aranır. Thorndike'e göre "Bir paragrafı anlayarak okuma, bir matematik problemini çözmeye benzer. Nasıl problemin çözümünde öğeleri değerlerine göre kullanma, ilişkiyi doğru kurma bir zorunluluksa paragrafı oluşturan sözcükleri de doğru algılamak, birbirleriyle ilişkilerini bulgulama, yansıtılmaları düşünmeyi ve düşünsel düzeni görme de öylesine bir zorunluluktur (Aktaran, Özdemir, 1995, 63)."

Eğitimciler tarafından nasıl okunmalı sorusunun yanıtı aranmış, çeşitli formler ortaya konmuş ve konu değişik yönlerden ele alınıp tartışılmıştır. Bu konuda tek bir yanıt bulunarak formülleştirme yapılamamasına rağmen son yıllarda okuma ile ilgili birtakım stratejiler, yöntem ve teknikler geliştirilmiştir.

Okuma stratejileri, okuma sırasında karşılaşılan sorunların giderilmesinde, öğrencilerin verimli okumalarına katkı sağlayan tekniklerdir. Okuma stratejilerini kullanmak; okurların anlamı kavramadaki başarısızlıkların farkına varmalarını, ne yapmaları gerektiğine karar vermeleri ve bu başarısızlığın üstesinden gelmek için bazı düzeltici etkinlikler içine girmelerini sağlamaktadır.

Son yıllarda yapılan araştırmalar etkili ve iyi okuyucuların etkin bir şekilde okuyabilmek ve bunu sürdürülebilmek için okuma öncesinde, okuma anında ve sonrasında birtakım zihinsel etkinlikler kullanırlar. Bunlara okuduğunu anlama stratejileri de denilmektedir. Okuma öğretiminde büyük öneme sahip okuma stratejileri alan yazında genellikle üç grupta toplanmıştır. Bunlar: 1.Okuma Öncesi Stratejiler, 2.Okuma Anında Uygulanan Stratejiler,(Anlamı Yapılandırma Stratejileri) 3.Okuma Sonrası Stratejiler'dir (Düzeltilme ve Anlamlandırma Stratejileri) (Akt., Susar Kırmızı 2006).

Bu temel başlıklarda toplanan okuduğunu anlama stratejilerinin alt başlıkları farklı kaynaklarda farklı şekillerde adlandırılmaktadır. Okuma öncesi stratejiler metni gözden geçirme, inceleme, metinle ilgili varsayımlarda bulunma zihinsel süreçleri okuma öncesinde işletmeye başlar ve metni anlamaya hazırlar. Okuma amacını belirleme anlamlı bir okuma için temel koşuldur. Okuma amacı belirlemeyen okuyucular okuma eylemini rastgele yapar ve okumaları bir değer taşımaz.

Okuma anında uygulanan stratejiler; sözcükleri tanımlama, ilişki kurma, zihinde görselleştirme, sorulara yanıt arama ve yeni sorular oluşturma; amaca odaklanma ve varsayımları kontrol etme, not alma, karmaşık noktaları belirleme gibi etkinliklerdir. Bu aşamada okuyucu anlamı yapılandırmak amacıyla metinle etkileşim içinde olduğu, yaşama ilişkilendirdiği süreçtir.

Okuma sonrasında kullanılan stratejiler özetleme, metinle ilgili değerlendirme sorularını yanıtlama, birleştirme, değerlendirme gibi etkinliklerden oluşur. Bu etkinliklerden bazılarını gerçekleştiren öğrenci okumayı anlamlı kılar, metindeki önemli düşüncelerin, farkına varır ve bu düşünceleri kendi sözcükleriyle, tümceleriyile anlatır. Böylece üst düzey bilişsel süreçlerini de işletir. Öğrencilerin gerek okullarda başarılı olmalarını gerekse sonraki yaşantılarında bilgi çağında kendilerini geliştirebilmeleri kendi kendilerini öğrenmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Bunun için ilköğretimin başından itibaren öğrencilerin anlamlı okumayı başarabilmesine yönelik planlı bir strateji eğitimine gereksinimleri vardır.

Türkçe eğitiminin kazanımlarının elde edilmesinde çocukların okumaya yönelik tutumları önemlidir. Çocuğun ilköğretim yıllarında okumadan zevk alması, ilerideki yaşamını olumlu yönde etkileyecektir. Yaşamı boyunca yaşadığı dünyayı tanımada, iletişim kurmada önemli yeri olacak okuma alışkanlığının geliştirilebilmesi için okuma eğitiminin uygun eğitim yaşantıları içinde verilmesi gerekir. Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, güdü ve bilgilerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (Inceoğlu, 2000). Diğer bir söyleyişle tutum, gözle görülebilen bazı davranışlara yol açtığından, bu davranışların gözlenmesi sonucu bu tutumun var olduğu öne sürülebilir (Kağıtçıbaşı, 1988). Tanımlarda da görüldüğü üzere tutum bir nesneye, konuya, olaya, kişiye yönelik olarak olumlu ya da olumsuz algılama sağlayan ve o doğrultuda düşünme oluşturan davranışa hazırlayan bir durumdur. Smith (1991) okumaya yönelik tutumu duyguların fazla ya da az okumaya yönelen zihinsel bir durumu olarak tanımlar (Aktaran, Kılıç, 2004). Çağımızın renkli, hızlı, çekici, eğlence ve iletişim araçları genç kuşakları hızla okumadan uzaklaştırmaktadır (Karadağ, 2001). Böylece okumaya karşı ilgi ve tutum olumsuz yönde gelişmekte eğitim ve öğretim kurumlarımız okuryazar yetiştirmekten öteye gidememektedir.

Çocuğun ilköğretim yıllarında etkin bir okuma eğitimi alması tutumunu da önemli yönde geliştirir. Metinle etkili iletişim kuran çocuk irdeleyerek, anlayarak yaptığı işten zevk alır. Çünkü sevmenin temelinde de bilgi vardır. Okuma strateji-

lerini kullanması metinle ve metin dışı ilişkilendirmeye konu, düşünce, yorum ve değerlendirme becerilerini geliştirmek biliş düzeyini yükseltir.

Okuma stratejilerinin üzerine yapılan çalışmalar bu konunun önemini ortaya koyar niteliktedir. Strateji kullanan deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama, parçayı işleme edimleri, soru tipi oluşturmaları, hatırd tutma; benlik saygısı, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin değerlendirilmesi yönlerinden daha etkili olduğu sonucunu göstermiştir. Raphael ve Pearson (1982), Palincsar ve Klenk (1991), Wong (1985), Stevens (1988), Raphael (1986), Presley ve Diğerleri (1992), Block (1993), Campell Blake (1994), Çakır (1995), Kiroğlu(1995), Gazi (1995), Demirel (1996), Doğan (2002), Akkaya, Susar (2008)

Okuduğunu anlama, metnin konusunu, ana düşüncesini, her paragraftaki ana tümceyi bulma, iletileri alma ve bu iletileri yaşamla ilişkilendirmedir. Günümüz teknolojilerinin sunduğu olanaklardan etkili bir biçimde yararlanılabile, düzenli ve bilinçli bir okurun edinebileceği, okuma-anlama-değerlendirme deneyiminin varlığını zorunlu kılar (Sever, 2002, 19). Bu nedenle çağımızdaki gelişmeler, sadece bugün için değil gelecekte de okuma yoluyla bilgi almanın, sözlü bilgi almadan daha üstün olacağını göstermektedir (Güneş, 1993, 11). Etkin bir okuma gerçekleştirme ve okumadan zevk almak için okunacak metne yaklaşım çok önemlidir.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 8. sınıf Türkçe dersinde metinler aracılığıyla yapılan okuduğunu anlama stratejileri eğitiminin, okumaya yönelik tutumlarına etkisini ortaya koymaktır.

Belirlenen amaca uygun olarak araştırmanın alt problemi ise şu şekilde belirlenmiştir: Metinler aracılığıyla yapılan okuduğunu anlama stratejilerine ilişkin öğretim ile Türkçe dersi öğretim programıyla yapılan öğretim, öğrencilerin okumaya yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmaktadır mı?

Bu çalışmada belirlenen alt problemini araştırmak amacıyla ön-test, son-test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Bu modelde, biri deney, öteki kontrol grubu olan yansız atama yoluyla oluşturulmuş iki grup vardır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır(Karasar,2002).

Araştırmanın evreni İzmir/Buca'da yer alan ilköğretim okullarının sekizinci sınıflarıdır. Örneklem ise 2009-2010 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde, İzmir/Buca'da bulunan, yansız atama ile belirlenen orta sosyo ekonomik düzeydeki bir ilköğretim okulunun sekizinci sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Toplam 120 öğrenciyle yapılan araştırmanın deney grubunda (n=61; kız=29, erkek=32) metinler aracılığıyla yapılan okuduğunu anlama stratejilerine ilişkin öğrenme, kontrol grubunda ise (n=59; kız=28, erkek=31) Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulanmıştır.

Araştırmada, Susar Kırmızı (2006) tarafından geliştirilen ve "ilköğretim okullarında okumaya yönelik tutumları" belirlemeyi amaçlayan "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (OYTÖ)" kullanılmıştır.

Ölçekte yer alan maddelere ilişkin olarak öğrencilerin katılma düzeylerini belirlemek amacıyla Likert tipi ölçekle "Tamamen Uygun, Oldukça Uygun, Kısmen Uygun, Çok Az Uygun, Hiç Uygun Değil" şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır. Faktör çözümlemesi çalışması 381 kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin KMO değeri 0,81 bulunmuştur. Uygulama sonunda elde edilen verilere döndürülmüş faktör çözümlemesi yapılmıştır. Faktör yük değeri 0,40'ın altında olan maddeler elenerek kalan maddelerle ölçek oluşturulmuştur. Ölçekteki maddelerin altı faktörde toplandığı görülmüştür. Birinci faktörde yer alan 5 maddeye ilişkin olarak en düşük faktör öz değeri 0,46'dir (Cronbach's Alpha 0,52). İkinci faktörde yer alan 8 maddeye yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,40 en yükseği ise 0,65'dir (Cronbach's Alpha 0,70). Üçüncü faktörde yer alan 5 maddeye yönelik olarak

en düşük faktör öz değeri 0,47 en yükseği ise 0,62'dir (Cronbach's Alpha 0,62). Dördüncü faktörde yer alan 7 maddeye yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,43 en yükseği ise 0,68'dir (Cronbach's Alpha 0,58). Beşinci faktörde yer alan 4 maddeye yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,55 en yükseği ise 0,81'dir (Cronbach's Alpha 0,77). Altıncı faktörde yer alan 3 maddeye yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,47 en yükseği ise 0,66'dır (Cronbach's Alpha 0,53). Son hali ile ölçekte 32 madde yer almaktadır. Ölçeğin tümü göz önüne alındığında Cronbach's Alpha 0,83 olarak tespit edilirken, iki yarı güvenilirlik katsayısı ise 0,77 olarak elde edilmiştir. Bu araştırma süreci sonunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,79 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlerler şunlardır:

1. Uygulamaya başlanmadan önce, deney ve kontrol gruplarındaki öğretmenlerin, Türkçe dersinde okuma stratejilerini kullanıp kullanmadıklarını belirlemek ve aynı zamanda geleneksel sınıfları tanımlamak için iki ders saati gözlenmiştir.

2. Deney ve kontrol grubuna ön test olarak otuz iki maddelik Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Susar'ın (2006) geliştirdiği okumaya yönelik tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik katsayısı 0,79 dur.)

3. Deney grubunda bir saatlik ek zaman ayrılarak okuma stratejileri hakkında bilgi verilmiş ve bundan sonraki metinlerde okuma sırasında bu stratejilerin uygulanması istenmiştir.

4. Deney grubundaki öğrencilere okuduğunu anlama stratejilerinden okuma öncesinde her metin için önce okuma amacını belirtmeleri ve metinle ilgili tahminlerde bulunma stratejilerini uygulamalarını, okuma sırasında ise tahminleri kontrol etme, soruları yanıtlama ve kendilerinin sorular oluşturmaları istenmiştir. Okuma sonrasında öğrencilerden metinden öğrendiklerini, kendi doğruları ile karşılaştırarak hem okuduklarını hem önceden bildiklerini eleştirel bir anlayışla gözden geçirmeleri, değerlendirme yapımaları istenmiştir.

5. Deneklere Pasifik Yayınları'nın 8. sınıf ders kitabındaki "Yetim Kalan Ağaçlar, Yürüyelim Arkadaşlar, Değişmek veya Kaybolmak, Dil Devrimi, Miras Keçe, Başlıyor... Nasrettin Hoca Festivali Başlıyor" adlı metinler üzerinde uygulama yapılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere okuduğunu anlama stratejilerinden okuma öncesi, okuma amacını belirlemeleri ve metinlerin adından, resimlerinden tahminde bulunmaları; okuma sırasında ise tahminlerini kontrol etmeleri, metinle ilgili soruları yanıtlamaları ve kendilerinin soru oluşturmaları istenmiştir. Okuma sonrasında ise, metinden öğrendiklerini kendi doğruları ile karşılaştırarak hem okuduklarını hem de okuma öncesi bildiklerini eleştirel bir anlayışla gözden geçirmeleri, değerlendirme yapımaları istenmiştir. Deney grubunda sekiz hafta boyunca bu strateji kullanımı devam etmiştir. Kontrol grubunda ise Türkçe öğretimi programı uygulanmıştır.

6. Sekiz haftalık bir uygulamadan sonra deney ve kontrol gruplarına aynı tutum ölçeği tekrar uygulanmıştır.

Ölçme aracı ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde Cronbach's Alpha ve t-testi istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi "Metinler aracılığıyla yapılan okuduğunu anlama stratejilerine ilişkin öğretim ile Türkçe dersi öğretim programıyla yapılan öğretim, öğrencilerin okumaya yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Bu bölümde elde edilen veriler, alt probleme uygun olarak çözümlenmiş ve tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır. Alt probleme yanıt vermek amacıyla hem deney hem de kontrol grubuna OYTO ön test olarak uygulanmıştır. Böylece her iki grubun okumaya yönelik tutumlarının birbirine denk olup

olmadığı da kontrol edilmek istenmiştir. Deney ve kontrol Gruplarının ön testleri arasındaki farkın önemli olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının “Okumaya Yönelik Tutumlarına” İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	sd	t	Önem Denetimi
Kontrol grubu ön test	59	109,18	12,20	118	,77	,43*
Deney grubu ön test	61	107,31	14,08			P>0,05 Fark
						önemsiz

Tablo 1’de kontrol ve deney grubunun okumaya yönelik tutumlarının ön-test sonuçları görülmektedir. Kontrol ve deney grubundaki deneklerin ön test ortalamaları arasında yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [$t_{(118)}=0,77$, $p>0,05$]. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda deney ve kontrol grubunun okumaya yönelik tutumlar açısından birbirine denk gruplar olduğu belirlenmiştir. Ön testlerden elde edilen bu sonuç, araştırmaya söz konusu gruplarla devam edilmesinde temel etkenlerden birisi olarak kabul edilmiştir.

Kontrol grubunda OYÖ’nün ön ve son testleri arasında önemli bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi çözümlenmesi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Kontrol Grubunun “Okumaya Yönelik Tutumlarına” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	sd	t	Önem Denetimi
Kontrol grubu ön test	59	109,18	12,20	116	,329	,74*
Kontrol grubu son test	59	109,98	14,02			P>0,05 Fark
						önemsiz

Tablo 2 incelendiğinde kontrol grubunun ön ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(116)}= ,329$, $p>0,05$]. Ancak son testlerde aritmetik ortalamada azda olsa bir artışın olması dikkat çekicidir. Kontrol grubunda 2004 beşinci sınıf Türkçe öğretim programına uygun bir eğitim süreci izlenmiştir. Yapılan etkinlikler bu programa uygun bir şekilde gerçekleştirilmiş, dolayısıyla da programda yer alan çağdaş uygulamalara da yer verilmiştir. Bu durum son testlerin ortalamasının artmasını sağlamış olabilir.

Deney grubundaki öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan OYÖ’nün aritmetik ortalaması, t değeri ve p değeri hesaplanmış, testlerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için de t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3’te sunulmaktadır.

Tablo 3. Deney Grubunun “Okumaya Yönelik Tutumlarına” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	sd	t	Önem Denetimi
Deney grubu ön test	61	107,31	14,08	120	2,81	0,00*
Deney grubu son test	61	114,52	14,18			P>0,05 Fark
test						önemsiz

Tablo 3’te deney grubunun ön-test ve son-test sonuçları görülmektedir. Deney grubunun son test ortalamasının, ön test ortalamasından daha yüksek olduğu ve her iki ölçüm arasında anlamlı bir fark elde edildiği belirlenmiştir [$t_{(120)}=2,81$ $p<0,05$]. Araştırma süreci içerisinde okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımına ilişkin olarak özgün etkinliklere yer verilmiştir. Bu sonuç, okuma stratejilerinin uygulandığı deneklerde okumaya karşı tutumun önemli yönde değiştiğinin göstergesidir. Okuduğu metinle ilgili farkındalık geliştiren öğrenci, öğreneceği konu üzerine dikkatini yoğunlaştırmış ve olumlu tutum geliştirmiştir.

OYTÖ’nün son testlerine göre deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi çözümlenmesi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4 Deney ve Kontrol Gruplarının “Okumaya Yönelik Tutumlarına” İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Gruplar	n	\bar{X}	Ss	sd	t	Önem Denetimi
Kontrol grubu son test	59	109,18	14,0289	118	1,76	0,00*
test			0			
Deney grubu son test	61	114,524	14,1828			p<0,05 Fark
		6	6			önemli

Tablo 4’te deney ve kontrol gruplarının son test ölçümleri arasındaki karşılaştırma sonuçları verilmektedir. Okumaya yönelik tutum konusunda elde edilen ölçme sonuçları doğrultusunda deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [$t_{(118)}=1,76$, $p<0,05$]. Okuma stratejilerinin uygulanması, deney grubundaki deneklerin okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkili olmuştur.

Sonuç ve Öneriler

Okumaya yönelik tutuma ilişkin olarak son testlerde deney ve kontrol grupları arasında, deney grubu lehine önemli bir fark bulunmaktadır. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde, metinler aracılığıyla yapılan okuma stratejileri öğretimi grubunda okumaya yönelik tutumun, Türkçe dersi öğretim programı grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okumaya yönelik tutuma ilişkin olarak deney grubunun ön ve son testleri arasında önemli bir farklılık elde edilmiştir. Okumaya yönelik tutuma ilişkin olarak kontrol grubunun ön ve son testleri arasında önemli bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuç, okumaya yönelik tutuma ilişkin yapılan başka araştırmaları da destekler niteliktedir (Kırmızı-Akkaya 2008; Susar Kırmızı 2006), Güngör ve Ellez 2005).

◆ Nevin Akkaya

Sonuç olarak bu çalışmadan elde edilen bulgulara dayanarak şu öneriler geliştirilebilir:

1. Türkçe öğretmenleri okuma stratejilerinin tutum üzerindeki etkisini ve Türkçe dersindeki önemini iyi bilmelidir.
2. Okuma yönelik olumlu tutum geliştirmek için okuduğunu anlama stratejileri eğitimine özel bir önem yer verilmelidir.
3. Öğrencilerin okuma anında izledikleri yollarla ilgili durum saptamaları yapılmalı, bilinçli ya da bilinçsiz, öğrencilerin uyguladıkları herhangi bir strateji var mı belirlenmelidir.
4. Değişik türde metinlerle ilgi çekici etkinlikler hazırlanmalı, okuma etkinliği keyifli hale getirilmelidir.
5. Çeşitli stratejiler vererek öğrencinin öğrenme stiline uygun olanı seçmesi sağlanmalıdır.
6. Öğrencilere okuma anında strateji kullanmanın önemi fark ettirilmelidir.

Kaynakça

- AKKAYA, Nevin-Susar KIRMIZI, Fatma (2008). İlköğretim 1. Kademedeki Özetleme Stratejisinin Kullanımının Değerlendirilmesi. 7.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyum Bildirileri.
- AKYOL, Hayati (2006). Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- BLAHA,B.-BENNET, M.(1993). Yeni Okuma Teknikleri. İstanbul: Rota Yayınları.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2007). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Yay.
- DOĞAN, Birsen (2002).Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretimi İle İlgili Alan Yazım Taraması. C. XV S 1 Uludağ Ün. Eğt. Fak. Dergisi.
- İPŞİROĞLU Zehra (2006).Yaratıcı Okuma Projesi, Çocuk ve Gençlik Edb. Kurultayı No:25 s:55-65.,11-12 Kasım 2005 Bildiriler,T.C. Maltepe Ün. Yay.,
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (1988). İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- KARADAĞ, Metin (2001). Kuram Yöntem ve Bağlamında Yazılı Sözlü Anlatım. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- KARASAR, Niyazi (2002.)Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın
- KILIÇ, Arzu (2004). İşbirlikçi Öğrenme, Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum. Basılmamış Doktora Tezi.
- KUZU Sarar, Tülay (2004). Etkileşimsel Modele Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinlerin Anlama Düzeyine Etkisi. C.37 s:1,s:55-77, Ank. Ün. Eğt. Bil. Dergisi.
- OLUK, Sami-BAŞÖNCÜL, Nalan (2009). İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerin Üstbiliş Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri İle FenTeknoloji ve Türkçe Ders Başarıları Üzerine Etkisi Kastamonu Eğt. Dergisi. C.17 No:1 s:183-194.
- ÖZBAY, Murat (2008).Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri. Öncü Basımevi.
- ÖZDEMİR, Emin (1995).Eleştirel Okuma. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- SARACOĞLU, A, Seda; BOZKURT, Nergüz ve Serin OĞUZ (2003). Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler. Eğitim Araştırmaları, Yaz 2003, Yıl:4, Sayı:12, s:149-157.
- SEVER, Sedat (1997). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Ankara: Anı Yayıncılık.
- SEVER, Sedat (2002). Çocuk ve Edebiyat Ankara: Engin Yayın.
- SUSAR KIRMIZI, Fatma (2006).İzmir-İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zekâ Alanları Üzerindeki Etkileri-Basılmamış Doktora Tezi.
- YALÇIN, Alemdar (2002).Türkçe Öğretim Yöntemleri-Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Akçağ Yayınları.
- ED.YILDIZ, Cemal (2008).Yeni Öğretim Programına Göre Programdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem Yayınları.
- (Son ulaşım tarihi: 09.06.2005).Akt: Susar Kırmızı, Fatma (2006). İzmir-İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zekâ Alanları Üzerindeki Etkileri-Basılmamış Doktora Tezi.

EFFECTS OF USING THE READING COMPREHENSION STRATEGIES ON THE ATTITUDES AT ELEMENTARY SCHOOL 8th GRADE TURKISH COURSE

Nevin AKKAYA *

Abstract

The research are there any significant effects of students' using the reading strategies by means of the texts on the coursebooks on their attitudes towards Turkish course?

The aim of the research, it is to investigate the effects of the reading comprehension strategies instruction performed by means of the texts on the coursebooks on the attitudes towards reading at elementary school 8th grade Turkish course.

In this research, an experimental pattern with pretest-posttest-control groups was used.

The research was performed in a middle socioeconomic level elementary school classroom in İzmir/Buca. The research was carried out with two groups one of which is experimental group, and the other is control group gathered by random assignment. In experimental group (n=61; female=29, male=32), instruction related to reading comprehension strategies was applied whereas in control group (n=59; female=28, male=31), Turkish Course Curriculum instruction was applied. In this research, in order to determine the students' attitudes towards reading, "Attitude Scale Towards Reading (ASTR)" developed by Susar Kırmızı (2006) was used.

At the end of the research a significant difference was obtained in favour of the experimental group between pre-tests and post-tests of the reading comprehension strategies learning group, and Turkish Course Curriculum instruction group. The reading comprehension strategies instruction performed by means of the texts in elementary school 8th grade can be affective on developing attitudes towards reading.

Keywords: Turkish education, reading comprehension strategies, attitudes towards reading, elementary school.

* Assistant Professor; Dokuz Eylül University; Buca Faculty of Education, Turkish Education Department