

Okuryazarlık Becerilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması*

An Action Research Study on Developing Literacy Skills in the Social Studies Course *

Başak GÖFNER^{id}, Yücel KABAPINAR^{id}

ÖZ

Amaç: Toplumlardaki değişimler, öğrenme ihtiyaçlarında da değişime yol açmıştır. Bundan yaklaşık 100 yıl önce okuryazarlık kavramı, okuma ve yazma bilen bireyleri ifade ediyor iken günümüzde okuryazarlık çok yönlü ve farklı anlamlar içeren bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarda, derslerle okuryazarlık becerilerini ilişkilendirmenin öğrencilerin hem ders başarılarını arttıracak hem de okuryazarlık becerilerini geliştireceği düşünülmektedir. Yapılan eylem araştırması bu düşüncenin doğru olup olmadığı ile ilgili veriler toplamayı, analiz etmeyi ve değerlendirmeyi içermektedir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için; “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuryazarlık becerileri açısından, uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem ve Araçlar: Araştırma nitel bir çalışma olup eylem araştırması deseni ile tasarlanmıştır. Araştırma, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki bir ilkokulun 4. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, uygulamanın yapıldığı sınıfın sınıf öğretmenidir. Uygulamanın yapıldığı sınıftaki öğrenci sayısı 29’dur. Araştırmaya sınıftaki öğrencilerin tamamı dâhil edilmiştir. Araştırmanın uygulama süreci 5 haftadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak etkinlik formları ve algı anketleri kullanılmıştır. Veriler nitel araştırma yöntemine uygun olarak içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Sonuçlar: Araştırma bulguları, alan okuryazarlığı uygulamalarının öğrencilerde okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sağladığı yönündedir. Bu durumda, gerek sosyal bilgiler dersi için gerekse diğer derslerde ilgili dersin öğretimi gerçekleştirilirken aynı zamanda okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi hedefleyen etkinlikler tasarlanması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Alan Okuryazarlığı, Eylem Araştırması, İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri, Okuryazarlık

ABSTRACT

Purpose: Changes in societies have also led to changes in learning needs. While about 100 years ago, the concept of literacy referred to individuals who could read and write, today literacy is a multifaceted concept with different meanings. Integrating literacy skills into school subjects is believed to enhance both students’ academic performance and their overall literacy development. This action research study aims to collect, analyze, and interpret data to examine the accuracy of this assumption. To achieve this goal, the central research question guiding the study is: “What is the status of fourth-grade primary school students in terms of the literacy skills required across all subject areas before and after the implementation?”

Method and Materials: The research is a qualitative study and designed as an action research. It was conducted in a fourth-grade classroom at a primary school located in the Üsküdar district of Istanbul. The researcher was also the classroom teacher of the same class in which the study was conducted. A total of 29 students participated in the study, with all students in the class included as participants. Activity forms, perception questionnaires, student diaries, researcher’s diary, student and parent interviews were used as data collection tools. The data were analyzed by content analysis in accordance with the qualitative research method. When the findings were examined, there was a positive change in the students’ literacy skills in all fields after the implementation.

Results: Research findings suggest that content-area literacy practices support the development of students’ literacy skills. In light of these findings, it is recommended that further studies be conducted to explore the integration of literacy into all subject areas. Additionally, it is advised that literacy be formally included as a distinct skill area in the national curriculum developed by the Ministry of National Education.

Keywords: Content-Area Literacy, Action Research, Primary School, 4th-Grade Students, Literacy

* This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

GİRİŞ

Toplumlar her geçen gün değişmekte ve gelişmektedir. Toplum içinde daha iyi yerlere gelmek isteyen bireylerden beklenen bilgi ve potansiyel ise artmaktadır. Eskiden sadece adını okuyup yazabilene ve imzasını atabilene okur-yazar denmiştir (Güneş, 1994). Ancak günümüzde okuryazarlık, okuma ve yazmanın ötesinde bir anlam ifade etmektedir. Okuryazarlık kavramı, içerisinde pek çok zihinsel beceriyi, dili kullanarak gerçekleştirilen iletişim becerilerini ve tutumlarını barındıran bir eğitim terimine dönüşmüştür (Aşıcı, 2009). Okuryazarlık bir anlamda; bilgi, beceri ve sosyal normları anlamamızı, birbirimizle paylaşmamızı, yorumlayabilmemizi ve kendi kültürümüzde bulunan semboller sistemini kullanarak bizden sonraki nesillere aktarmamızı sağlayacak araç haline gelmiştir (Altun ve Güner, 2005, s.178).

Alan okuryazarlığı da okuryazarlık türlerinden birisidir. Kavramın orijinali “content area literacy” olup Türkçe karşılığı ilk kez Göfner (2017) tarafından yazılan doktora tezinde kullanılmıştır. Alan okuryazarlığı anlayışına göre, sadece Türkçe dersinde değil, tüm derslerde öğrencilerin farklı okuryazarlık ihtiyaçları bulunmakta ve bu ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir. Kavramın tarihi kökleri incelendiğinde, alandan okuma (reading in content areas) ve alandan yazma (writing across the curriculum) anlayışlarının kavramın gelişiminde etkili olduğu görülmektedir (Vacca, 2002). Alandan okuma, Gray (1925) tarafından ortaya atılan, “Her öğretmen aynı zamanda okuma öğretmenidir” anlayışından doğmuştur (Veveiros, 2000). Bu anlayışa göre, her alanda öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmeye ihtiyacı vardır ve tüm öğretmenler bu konuda sorumluluk sahibidir. Alandan yazma ise, öğrencilerin fen bilimleri, matematik, sosyal bilgiler ve diğer derslerde pek çok resmi ve gayri resmi yazı üretmeleri anlamına gelir (Phelps, 2002).

Alandan okuma ve alandan yazma, öğrencilerin farklı derslerdeki okuma ve yazma ihtiyaçlarını karşılamak anlamına gelmektedir. Ancak okuryazarlık kavramının okuma ve yazma kavramlarının ötesinde bir anlam ifade etmesi gibi; alan okuryazarlığı kavramı da, alandan okuma ve alandan yazmanın toplamından daha geniş bir anlama sahiptir. Alan okuryazarlığı, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve matematik gibi derslerde bir dizi medyayı okuma, yazma, oluşturma ve sunma yeteneğidir (Altieri, 2011). Swafford ve Kallus, “21. yüzyılda alan okuryazarlığı becerilerini kazanmış öğrencilerin, ön bilgilerini; basılı ve basılı olmayan metinleri; gelişen teknolojiyi; okulda ya da okul dışında pek çok sosyal ve kültürel bağlam içinde, bilgiyi keşfetmek, oluşturmak, öğrenmek ve iletmek için okuma, yazma, dinleme ve konuşmayı araç olarak kullanan öğrenciler.” olduğunu belirtmektedir (Veveiros, 2000). Alan okuryazarlığı, farklı alanlarda öğrenmeye dönük faaliyetler gerçekleştirirken okuryazarlık becerilerini işe koşma olarak da tanımlanabilir.

Dünyada alan okuryazarlığına ilişkin uygulamalar öncelikle üst öğrenim kurumlarında başlamıştır. Zamanla uygulamaların ilkokullarda, hatta anaokullarında bile mümkün olduğu görülmüştür. Alan okuryazarlığı uygulamaları, ABD’de ölçüt temelli eğitim, belirlenmiş sınav ölçütleri ve teknolojinin etkisiyle ilkokullarda yaygınlaşmıştır. İlkokullarda okumaların %50’sinin bilgilendirici metinlerden oluşması gerekliliği ve sınavlarda bilgilendirici ve hikâye edici metinlerin eşit ağırlıklı olması, bu uygulamaların temel unsurlarıdır (Moss, 2005). Bilgilendirici metinler; haber vermek, açıklama yapmak, tanımlamak, bilgi sunmak ya da ikna etmek için yazılmış metinlerdir (Saul ve Dieckman, 2005). Alan okuryazarlığı uygulamaları yapılırken, öğrencilerin farklı alanlarda bilgilendirici metinlere ilişkin okuma becerileri geliştirilmeye çalışılır. Aynı zamanda öğrencilerin bu tür metinler yazabilir duruma gelmeleri hedeflenir.

Öğrencilerin sadece basılı materyalleri okuyup yazmaları yeterli değildir, aynı zamanda bunu elektronik ortamda da yapmaları gerekir. İnternette bir yığın medyanın içinden ihtiyaç duyulanları belirlemek, içeriği değerlendirmek, iş ve okul gereksinimine göre bunları sentezlemek gerekir (Schmar Dobler, 2003). Alan okuryazarlığı uygulamaları, teknolojiyi eğitimin içine dâhil etmeyi mümkün kılan etkinlikler tasarlama fırsatı sunar. Okuryazarlık ve alan okuryazarlığı kavramlarının dünyada gelişmekte olduğu görülmektedir.

Dünyada alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar; alan okuryazarlığı uygulamalarının öğrencilerin ders başarısını arttırmanın yanında okuryazarlık becerilerini de geliştirdiği yönünde örnekler sunmaktadır (Hwang, Cabell ve Joyner, 2021; Kim vd. 2021; Clark ve Lott, 2017; Pennington ve ark., 2014; Maloch ve Horsey, 2013; Wilcox ve Monroe, 2011; Knipper ve Duggan (2006);Morrow vd. 1997).

Türkiye’de okuryazarlık kavramı; Milli Eğitim Bakanlığı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli içerisinde beceri alanı olarak yer almaktadır. Okuryazarlık becerisi müfredatta; “bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığı

ve sanat okuryazarlığı” boyutları ile karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde yer alan okuryazarlık becerileri üç düzeyde kurgulanmıştır. Bu düzeyler;

1. Farkındalık düzeyi: Okuryazarlık türünde geçen temel bilgi, terim, kavram ve olguları tanımlama, anlama, bunların farkında olma ve duyarlılık gösterme
2. İşlevsellik düzeyi: Öğrencilerin bilgi, terim, kavram ve olgulara yönelik bütüncül ilişkiyi fark etmeleri
3. Eylemsellik düzeyi: Edinilen bilgilere yönelik öğrencilerin eyleme geçmeleri şeklinde ifade edilmektedir.

Bu düzeyler, gelişime uygun ve sarmal bir yapıda kurgulanmıştır. Okuryazarlığın programda bir beceri alanı olarak yer alması okuryazarlığın değişen ve gelişen ihtiyaçlarının bir sonucudur ve güncel ihtiyaçlara ayak uydurabilmek açısından oldukça değerlidir. Eğitim programında okuryazarlık ayrı bir ders olarak değil, bir beceri alanı olarak yer almakta ve derslere entegre edilmektedir. Eğitim programında okuryazarlığın derslerle bütüncül bir şekilde ele alınması öğrencilerin farklı okuryazarlık becerileri arasında ilişki kurmasını kolaylaştıracağı düşünülmektedir (Sezer ve Dedeoğlu, 2024; Kahramanoğlu vd., 2024).

Yapılan araştırma; okuryazarlık becerilerinin yeni Maarif Modeli içerisinde uygulanabilirliğine örnek teşkil etmektedir. Yeni Maarif Modelinden farklı olarak; derslerle ilişkilendirilen okuryazarlık becerileri alan okuryazarlığı olarak tanımlanmakta ve Dünya literatüründen alan okuryazarlığına ilişkin örnekler sunularak okuryazarlık becerilerinin derslerde geliştirilebilirliğine yönelik model olma özelliği taşımaktadır. Çalışmada, okuryazarlık becerilerini geliştirmeye dönük etkinlikler sosyal bilgisi dersinde uygulanmıştır. Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerde üretilen akademik bilgiyi kullanan ve bunu özel bir kitle olan öğrencilere sunan derstir. Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerin pedagojik ilkeler çerçevesinde özel bir kitle olan öğrenciler için basitleştirilmesi olarak da tanımlanabilir (Kabapınar, 2012).

Araştırmada, ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde bir ünite ele alınmış ve üniteye hangi okuryazarlık becerilerinin geliştirilebileceği belirlenmiş ve belirlenen becerileri geliştirmeye yönelik etkinlikler tasarlanmıştır. Araştırmada, etkinliklerin uygulama sürecine ve sonuçlarına yer verilmiştir. Yapılan çalışma, Türkiye’de alan okuryazarlığı uygulamasına bir örnek sunarak benzer uygulamaların yaygınlaştırılmasını hedeflenmektedir. Çalışmanın uygulamaya dönük olarak tasarlanmasının; konuya ilgi duyan araştırmacılara fikir vereceği; aynı zamanda öğretmenlere alan okuryazarlığı yaklaşımını sınıflarında kullanmaları adına yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında okuryazarlık becerileri; okuma becerileri, yazma becerileri, dinleme becerileri ve konuşma becerileri olarak ele alınmıştır. Belirtilen beceri alanlarında ele alınabilecek alt beceriler oldukça geniştir. Ancak; uygulama sürecinde sosyal bilgiler dersi teması ile ilişkilendirilerek okuryazarlık becerilerine ilişkin bir kapsam oluşturulmuştur. Tablo 1’de kapsama dâhil edilen alt becerilere yer verilmiştir. Alt beceriler, literatür taraması yapılarak ve uzman görüşleri alınarak araştırmacılar tarafından belirlenmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya dâhil edilen okuryazarlık beceri alanları

Okuryazarlık Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı
Okuma	Okuduklarından çıkarım yapma
	Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme
Yazma	Belirtilen ölçütlere uygun yazma
	Bilgileri kısaca özetleme
Dinleme	Farklı fikirleri dinleme
	Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme
Konuşma	Öğrendiklerini sözel olarak tartışma
	Bilgileri paylaşma

Çalışma, sosyal bilgiler dersinde “Geçmişimi Öğreniyorum” temasının (MEB, 2010) işlenme sürecinde gerçekleştirilmiştir. Tablo 2’de “Geçmişimi Öğreniyorum” temasına ait kazanımlara yer verilmiştir. Kazanımlar

uygulamanın yapıldığı dönemde Milli Eğitim Bakanlığı 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer almaktadır. Kazanımlar üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

Tablo 2. Çalışmaya dâhil edilen sosyal bilgiler dersi kazanımları

Sosyal Bilgiler Dersinde Ele Alınan Tema Adı: Geçmişimi Öğreniyorum
1. Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur.
2. Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri fark eder.
3. Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinden kanıtlar gösterir.
4. Tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunlardan günümüzde de devam edenlere örnek verir.
5. Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, Milli Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye'yi betimler.
6. Milli Mücadele'nin kazanılmasında ve Cumhuriyetin ilanında Atatürk'ün rolünü fark eder.

Araştırmanın problem cümlesi “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuryazarlık becerileri açısından, uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumları nasıldır?” şeklinde ifade edilebilir.

Araştırma daha geniş ifadeyle; “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri açısından uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumları nasıldır?” sorusuna cevap aramaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma modelinin belirlenmesinde, üzerinde çalışılan alanın ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur. Sosyal bilimler, somut olguların yanında soyut ve değişken kavramların da incelendiği özel bir alandır. Çalışma, bir konu ile ilgili derinlemesine araştırma yapma arzusu taşımaktadır. Bu sebeple çalışmanın nitel desende planlanması uygun görülmüştür. Yıldırım ve Şimşek (2011), nitel araştırmayı “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklinde tanımlamıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yönteminin tercih edilme sebebi, sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirme çalışmasının sınıfın doğal ortamında gerçekleşmesi ve sürecin gerçekçi ve bütüncül bir şekilde araştırmaya aktarılacak istenmesidir. Nitel araştırmaların; kültür analizi, olgu bilim, kuram oluşturma, durum çalışması ve eylem araştırması gibi farklı desenlerle kurgulanması mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışma için eylem araştırması deseni uygun görülmektedir. Eylem araştırması okullarda; gerçek bir problemi çalışma imkânı sunar, uygulamaların nasıl geliştirilebileceğini konu edinir ve geliştirilmesi planlanan uygulamaların sistematik gözlemini yapmayı gerektirir. Eylem araştırması süreci; bir araştırma alanını tanımlamakla başlar, devamında tanımlanan alanla ilgili veriler toplanır ve analiz edilir. Bu süreç tamamlandıktan sonra bulgular değerlendirilir ve gerekirse yeni bir eylem planı hazırlanır. Bir araştırma deseni olarak eylem araştırmasının rolü; eğitim araştırmaları ve öğretim uygulamaları arasındaki boşluğa köprü kurmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011,). Eylem araştırması, uygulamayı geliştirmenin bir yolu olarak görülebilir (Glesne, 2012). Araştırmacı, eylem araştırmasının, uygulamayı geliştirmenin bir yolu olarak görülme özelliğinin kendi çalışması için uygun olduğunu düşünmüştür.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, İstanbul ili Üsküdar ilçesinde bulunan bir devlet okulunda 29 öğrencisi olan bir 4. sınıfın öğrencileridir. Öğrencilerin tamamı 9-10 yaş aralığındadır. Araştırmanın örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Eylem araştırmaları öğretmenlerin kendi sınıflarında araştırma yapmalarına olanak sağladığından (Johnson, 2014, s. 25), araştırmanın araştırmacının kendi sınıfında yapılması uygun görülmüştür. Sınıfta 16 kız, 13 erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerde davranış problemlerine genellikle rastlanmamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı, okuryazarlık becerileri açısından öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumlarını belirlemektir. Bu amaca ulaşmada yardımcı veri toplama araçları olarak, ön algı anketi, son algı anketi ve gecikmiş son algı anketi uygulaması yapılmış ve etkinlik formları/çalışma yaprakları hazırlanmıştır.

Ön algı anketi, etkinlikler başlamadan hemen önce öğrencilerin okuryazarlık becerileri açısından ne durumda olduğunu tespit etmeye yardımcı bir araç olarak kullanılmıştır. Son algı anketinin amacı, eylem araştırması sürecinin, öğrencilerde nasıl bir değişime sebep olduğunu belirlemektir. Gecikmiş son algı anketi, etkinlikler tamamlandıktan yaklaşık iki ay sonra uygulanmıştır. Gecikmiş son algı anketinde amaç, öğrencilerde okuryazarlığa ilişkin becerilerin görece kalıcı olup olmadığını belirlemektir.

Etkinlik formları/çalışma yaprakları veri toplama araçları içerisinde önemli bir yere sahiptir. Eylem araştırması sürecinde, ele alınan sosyal bilgiler dersi kazanımları ile ilişkilendirilmiş 8 ders içi etkinlik geliştirilmiştir. Etkinliklere ilişkin somut verilere sahip olmak amacıyla, her etkinlikte bir veya birden fazla etkinlik formu/çalışma yaprağı kullanılmıştır. Etkinlik formları hazırlanırken Altieri'in (2011) "Content Counts: Developing Disciplinary Literacy Skills K-6" kitabından faydalanılmıştır. Aynı zamanda araştırmacının tez danışmanı ile beraber geliştirdiği, çalışma konusu merkezli etkinliklere de yer verilmiştir. Etkinlik formlarının/çalışma yapraklarının sonuna, her form için uygulama öncesi geliştirilmiş bir rubrik eklenmiştir. Rubriklerin geliştirilme amacı, etkinliklerde öğrencilerden neler beklendiği konusunda öğrencilerin bilgi sahibi olmalarıdır. Aynı zamanda etkinlik formlarına ilişkin rubriklerin olması, veri analizinin sistematik şekilde gerçekleşmesi açısından, araştırmacının işini kolaylaştırmıştır. Etkinlikler geliştirildikten sonra, alanında uzman 3 akademisyen, 3 doktora öğrencisi, 2 Türkçe öğretmeni, 1 sosyal bilgiler öğretmeni, 1 rehber öğretmen ve 5 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Uzmanlardan görüş alındıktan sonra; dilbilgisi, öğrenci düzeyi ve konu kapsamı açısından gerekli düzeltmeler yapılarak etkinliklere nihai şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın tüm süreci eylem araştırması desenine paralel olarak nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Bu araştırmada algı anketleri ve etkinlik formları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Veriler nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir. Tavşancıl ve Aslan (2001), içerik analizini "Sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı anlam ve/veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştıran bilimsel bir yaklaşım" şeklinde tanımlamışlardır. Verilerin çözümlemesinde güvenilirliği test edebilmek için veriler iki araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Kodlamayı yapan ikinci araştırmacı, sınıf öğretmenliği doktora programında doktora öğrencisidir ve aynı zamanda sınıf öğretmenliği yapmaktadır. İkinci araştırmacı verilerin %30'unu kodlamıştır. Verilerdeki kodlama sonuçları arasındaki uzlaşma Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formülle hesaplanmıştır. Formül, $Güvenirlik = \frac{Uzlaşma}{Uzlaşma + Uzlaşmama Sayısı}$ şeklindedir. Formüle göre, %70'in üzerinde bulunan değerler güvenilir olarak kabul edilir (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s.80-81).

Ön algı anketine, 29 öğrencinin 28'i, son algı anketine ve gecikmiş son algı anketine ise 29 öğrencinin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin kimliklerini gizli tutmak amacıyla analizlere başlamadan önce öğrenciler Ö1, Ö2 şeklinde 1'den 29'a kadar numaralandırılmış; analiz sürecinin tamamında, aynı öğrenciye ilişkin verilerin analizinde aynı numara kullanılmıştır. Algı anketlerinin analizinde, her soru için veriler kodlanmış, kodlardan kategorilere ve temalara ulaşılmıştır. Algı anketlerinin analizinde, kodlamayı yapan 2 araştırmacının arasındaki uzlaşma değeri hesaplanarak güvenilirlik değeri 0,90 bulunmuştur. Kodlama süreci tez danışmanı tarafından da gözden geçirilmiş, tez danışmanının sürece ilişkin önerileri de göz önünde bulundurularak kodlamalar tamamlanmış ve eldeki veriler tablolaştırılmıştır.

Etkinlik formlarının analizinde rubrikler kullanılmıştır. Rubriklerde yer alan maddeler, rubrik maddelerinin gerektirdiği şekilde, etkinlikler gerçekleşirken ya da etkinlik tamamlandıktan sonra doldurulmuştur. Rubriklerde yer alan maddelerin değerlendirilmesi "nitelikli", "orta", "geliştirilmeli" şeklinde olmuştur. Etkinlik formlarının değerlendirmeleri, etkinliğe katılan öğrenci sayısı baz alınarak yapılmıştır. Etkinlik formlarında, kodlamayı yapan 2 araştırmacının arasındaki uzlaşma değeri hesaplanarak güvenilirlik değeri 0,85 bulunmuştur.

İşlem Yolu

Çalışmanın işlem yolu; eylem araştırması süreci öncesinde, süreç içinde ve sonrasında yapılanlar olarak sınıflandırılabilir.

1. Eylem Araştırması Süreci Öncesinde Yapılanlar

1.1. Sınıf ve Dersin Belirlenmesi

Eylem araştırması, sosyal bilgiler dersinde “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

1.2. Okuryazarlık Becerilerinin Belirlenmesi

Okuryazarlık becerileri; okuma becerileri, yazma becerileri, dinleme becerileri ve konuşma becerileri olmak üzere dört beceriye ayrılmış ve her bir beceri için eylem araştırması sürecine dâhil edilecek alt beceriler belirlenmiştir.

1.3. Sosyal Bilgiler Dersi Kazanım ve Etkinlikleri ile Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi

Sosyal bilgiler dersinde ele alınacak kazanımlar belirlendikten sonra, kazanımlara yönelik etkinlik tasarımları yapılmıştır. Etkinlikler hem sosyal bilgiler dersinin gerekliliği olan kazanımları gerçekleştirecek hem de okuryazarlık becerilerini geliştirecek şekilde planlanmıştır.

1.3. Veliler ve Öğrencilerle Hazırlıklar

Velilerle toplantı yapılarak öğrencilerin çalışmalara katılımı için izin alınmış, sınıfın fiziki düzenlemeleri tamamlanmıştır. Öğrenciler, grup çalışmaları ve bireysel etkinlikler konusunda bilgilendirilmiş, kavramlara dair ön bilgiler verilmiştir.

2. Eylem Araştırması Sürecinde Yapılanlar

2.1. Algı Anketleri

Etkinlikler uygulanmadan önce ön algı anketi tüm katılımcılara uygulanmıştır.

Etkinlikler tamamlandıktan sonra son algı anketi uygulanmıştır.

2.2. Etkinliklerin Uygulanması

“Geçmişimi Araştırıyorum, Bugünümü Öğreniyorum”, “Broşür Hazırlama”, “Değişim: Nasıl-Neden?”, “Çok Sesli Söz Korosu”, “Şiir Okuma ve Soru Cevap”, “Gazete Hazırlıyoruz”, “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi”, “Şiir Tamamlama” isimlerinde toplam 8 etkinlik uygulanmıştır.

3. Eylem Araştırması Süreci Sonrasında Yapılanlar

3.1. Verilerin Analizi

Toplanan veriler okuryazarlık becerileri başlıkları altında düzenlenerek sınıflandırılmıştır.

3.2. Geçmiş Son Algı Anketi

Geçmiş son algı anketleri etkinlikler tamamlandıktan yaklaşık 2 ay sonra uygulanmıştır.

BULGULAR

Bulgular Tablo 1’de yer alan okuryazarlık beceri alanı ve alt beceri alanı düzenine uygun şekilde sunulmuştur.

1. Okuma Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumu

Okuma becerisi, okuduklarından çıkarımlar yapma ve metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme alt becerilerine ayrılmaktadır.

1.1. Okuduklarından Çıkarımlar Yapma Alt Becerisine İlişkin Bulgular

Okuduklarından çıkarımlar yapma, okuryazarlık adına önemli bir beceridir. Okuduklarından çıkarımlar yapma alt becerisine ilişkin bulgular, 1. ve 5 etkinliklerden elde edilmiştir. Bu becerinin edinilmesine yönelik olarak 1. etkinlik sosyal bilgiler dersi 1. kazanımı ile ilişkilidir. 1. kazanım olan, “Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur” işlenirken öğrencilerden büyükleriyle bir sözlü tarih çalışması yapmaları istenmiştir. Etkinlikte öğrencilerden, aile büyüklerinin yaşadıklarının kendi hayatlarına etkileri ile ilgili çıkarımlarda bulunmaları beklenmiştir. Bunun için öncelikle aile büyüklerine amaca uygun sorular yöneltilmeleri, ardından sorulara verilen cevaplardan yola çıkarak aile büyüklerinin yaşadığı olayların kendi hayatlarını nasıl etkilediği ile ilgili çıkarımlar yapmaları beklenmiştir. Öğrencilerin çıkarımlar yapabilmeleri için, aile büyüklerinin sorulara verdikleri cevapları dikkatle okumaları ve cevaplardan yola çıkarak aile büyüklerinin yaşadıklarının kendi hayatına etkileri ile ilgili olan kısımları belirlemeleri ve belirledikleri bu bilgileri kendi cümleleri ile ifade etmeleri gerekmektedir. Yapılan etkinliğe ilişkin rubrikte bulunan, elde edilen bilgileri istenilen şekilde düzenleme ölçütünün gerçekleşme düzeyi okuduklarından çıkarımlar yapma başlığı altında değerlendirilmiştir. “Okuduklarından Çıkarımlar Yapma” alt becerisine ilişkin 1. etkinlikten elde edilen bulgulara aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 3. Okuduklarından Çıkarımlar Yapma Alt Becerisinin 1. Etkinlikte Değerlendirilmesi

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
1	Elde edilen bilgileri istenilen şekilde düzenleme	7	19	2	1

Çalışmaya 28 öğrenci katılmış, 28 öğrencinin ancak 7’si istenen nitelikte ürün hazırlamış, 19 öğrenci orta nitelikte ürün hazırlamış, 2 öğrenci ise geliştirilmeli düzeyinde ürün hazırlamıştır. 1 öğrenci çalışmaya katılmamıştır. Çalışmada konu ile doğrudan ilişkili çıkarımlarda bulunma sonucu ortaya konulan ürünler nitelikli, sahip olunan bilgilerden bazılarının düzenlenip bazılarının kullanılmadığı ürünler orta nitelikli, herhangi bir çıkarım bulunmayan ürünler geliştirilmeli olarak kabul edilmiştir.

Aşağıda 1. etkinlik kapsamında yapılan röportaja ve röportaj sonucunda konu ile ilgili bir öğrencinin elde ettiği çıkarımlar örnek olarak sunulmuştur.

Ö6'nın Röportaj Soru-Cevap Formu

Röportaj Soruları:

- 1) Dedem ve saygılarız?
- 2) Ne zaman ve nerede doğdunuz?
- 3) Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
- 4) Neden Ordu'dan göç ettiniz?
- 5) Nitekim bu saygılarız nereden alırsanız hikayesi var
- 6) Kaç çocuğunuz oldu?
- 7) Eşinizle ne zaman ve nasıl tanıştınız?

Röportaj Cevapları:

Geniş Yolçukta.

1950 yılında Ordu'da doğdum.

Şuan 64 yaşındayım Ordu'da olduğumda

zamanın çoğunu bağ bahçeyle uğraşırım

Ordu'da iş imkânları olmadığı için 1970

yılında İstanbul'a göç ettim.

Kıptılıy savaşı zamanında dedem dedem

kişide tükettiği bulandı. Bir aile ane alıp

saygılarız verli.

Altı çocuğum oldu.

1964 yılında Ordu'da bir düğünüyle

tanıştım.

Röportajın Ö6 Tarafından İstenilen Formatta Düzenlenmiş Hali

Annesinin Yaşadıklarının Benim Hayatıma Etkileri

- 1) Annesinin bir düğününe... 1964'te,
- 2) Annesinin İstanbul'a göç etmesi... benim ailemle iç içe oldu.
- 3) Annesinin triko işi yapması, benim anemle işi yapmaya sebep oldu.
- 4) Annesinin çoğun zaman Ordu'da olması benim anımdan sebep oldu.
- 5) Annesinin dedemle kaybedince yalvarı kalması benim üzülmeye sebep oldu.
- 6) Annesinin yarası Ordu'da derdini işi... benim için ziyaret etmesini sebep oldu.

Yukarıda örneklendirilen çalışma “nitelikli” olarak değerlendirilmiştir. Öğrenci çalışmasında anneanesiyle röportaj yapmıştır. Röportajda öğrenci anneannesine, “Eşinizle nerede evlendiniz?” sorusunu yönlendirmiş, “Ordu’da kır düğünüyle evlendim” yanıtını almıştır. Elde ettiği bu bilgiyi kullanarak, “Anneannemin kır düğünü yapması benim o günleri çok merak etmeme sebep oldu” çıkarımında bulunmuştur. Öğrencinin bir diğer sorusu, “Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?” şeklinde olmuştur. Anneanesi, “Ordu’da olduğumda zamanımın çoğunda bağ bahçeyle uğraşırım” yanıtını vermiştir. Öğrenci elde ettiği bu bilgiyi kullanarak, “Anneannemin çoğu zaman Ordu’da olması benim onu özlememe sebep oldu” çıkarımında bulunmuştur. Öğrenci anneannesine, “Neden Ordu’dan göç ettiniz?” sorusunu yöneltmiş, “Ordu’da iş imkânları olmadığı için 1970 yılında İstanbul’a göç ettik” cevabını almıştır. Öğrenci bu bilgiyi kullanarak, “Anneannemlerin İstanbul’a göç etmesi benim de İstanbul’da doğmama sebep oldu” çıkarımında bulunmuştur. Ö6, anneanesinin sorulara verdiği cevapları dikkatle okumuş, cevaplardan yola çıkarak anneannesinin yaşadıklarının kendi hayatına etkileri ile ilgili olan kısımları belirlemiş ve belirlediği bu bilgileri kendi cümleleri ile ifade etmiştir. Öğrencinin sorduğu sorulara aldığı cevaplardan yararlanarak konu ile doğrudan ilişkili çıkarımlarda bulunması ortaya koyduğu ürünün nitelikli olarak değerlendirilmesine sebep olmuştur.

Bulgular incelendiğinde sınıf genelinin okuduklarından çıkarımlar yapma konusunda istenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Bu durumun, etkinliğin, öğrencilerin okuduklarından çıkarımlar yapma kazanımını gerçekleştirmelerine yönelik ilk etkinlik olmasından ve etkinliğin düzeylerini zorlayacak nitelikte olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için pek çok etkinlik yapılmıştır. Bunlardan 5. etkinlik doğrudan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Etkinlikte öğrencilerden; şiir okuyan öğretmeni dinlemeleri, ardından şiiri anlayana kadar kendilerinin okumaları ve şiirle ilgili sorulara cevap vermeleri beklenmiştir. Öğrencilere, bu etkinlikte kendilerinden neler beklendiği rubriğin değerlendirme ölçütünde ifade edilmiştir.

Tablo 4. “Okuduklarından Çıkarımlar Yapma” Alt Becerisinin 5. Etkinlikte Değerlendirilmesi

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
5	Konuyu ve başlığı doğru belirleme	18	8	0	3
	Kendini etkileyen bölümü belirleme ve çıkarımlar yapma	11	15	0	3

Etkinliğe 26 öğrenci katılmıştır. Etkinlikte kullanılan şiirin konusunu ve başlığını nitelikli düzeyde belirleyebilen öğrenci sayısı 18 iken, 8 öğrenci orta düzeyde belirleyebilmiştir. Şiirde kendisini etkileyen bölümü belirleme ve sebebini açıklama konusunda 11 öğrenci nitelikli düzeyde beceri gösterirken, 15 öğrenci orta düzeyde başarı göstermiştir. 3 öğrenci etkinliklere katılmamıştır.

Etkinlikte yer verilen şiirin konusu “Milli Mücadele Yılları”dır. Öğrencilerin Milli Mücadele yıllarını çağrıştıran konu ve başlık belirlemeleri, ilgili rubrik maddesinde “nitelikli” olarak değerlendirilmeleri için yeterli olmuştur. Milli Mücadele yıllarını doğrudan çağrıştırmayıp, dolaylı olarak o yıllara atıfta bulunan cevaplar “orta nitelikte” olarak kabul edilmiştir. Şiirde her öğrencinin etkilendiği bölüm farklı olabilir, ancak bu bölümleri öğrencilerden gerekçelendirmeleri beklenir. Kendisini etkileyen bölümü belirleyip sebebini açıklayan öğrenciler, ilgili rubrik maddesinde “nitelikli” olarak kabul edilmiştir. Bu konuda yaptığı açıklamalar yetersiz görülen öğrenciler ise ilgili rubrik maddesinde “orta nitelikte” olarak kabul edilmiştir. Ayrıca uygulamalar esnasında okuduklarından çıkarımlar yapma ile doğrudan ilişkili olmayan ancak bu konuda öğrencilerin gelişmesine katkı sağlayan etkinlikler bulunmaktadır. Araştırmacı, uygulama sürecine ilişkin gözlemlerinden yola çıkarak, yapılan uygulamalar sonucunda öğrencilerin okuduklarından çıkarımlar yapma konusundaki becerilerinin görece geliştiğini düşünmektedir.

1.2. Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme Alt Becerisine İlişkin Bulgular

“Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” alt becerisine ilişkin bulgular algı anketlerinden elde edilmiştir. Öğrencinin, okuyacağı metni inceleyip, kendisi için uygun olup olmadığına karar vermesi önemli bir okuryazarlık becerisidir. Öğrencilere algı anketlerinde konu ile

‘Mert, hafta sonu ailesiyle beraber kitapçıya gidip kendisi için uygun bir hikâye kitabı bakmaya başladı. Kitapçada çok fazla kitap olduğunu görünce kafası karıştı. Alacağı kitabı hızlı seçebilmek için yapması gerekenlerle ilgili Mert’e neler önerirsiniz?’

ilgili yöneltile soru aşağıda yer almaktadır.

Soruya verilen cevaplar düzenlendiğinde; cevapların metni içerik açısından incelemeye dönük ifadeler, metni biçimsel olarak incelemeye dönük ifadeler, genel ifadeler, başka insanlardan destek almaya dönük ifadeler şeklinde temalara ayrılabilceği görülmüştür. Aşağıdaki tabloda, “Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” alt becerisine ilişkin algı anketlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5. Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme Alt Becerisinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi

Kullanılan İfadeler	Ön Algı Anketi	Son Algı Anketi	Gecikmiş Son Algı Anketi
Kitabı içerik açısından incelemeye dönük ifadeler	1	32	22
Kitabı biçimsel olarak incelemeye dönük ifadeler	1	23	15
“Kendine uygun olanı alsın.” gibi genel ifadeler	21	6	8
Başka insanlardan destek almaya dönük ifadeler	8	4	7

Kitabı içerik açısından incelemek, metnin uygunluğuna karar vermede en etkili yöntemlerden biridir. İçerik açısından incelemekle kasıt; kitabın içinden paragraflar okumak, içindekiler kısmını incelemek, kitaptaki koyu ve italik yazılara bakmak, kitabın konusunu öğrenmek gibi kitabın içeriği ile doğrudan ilgili incelemelerde bulunmaktır. Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verirken içerik açısından incelemeye dönük ön algı anketinde 1 ifade, son algı anketinde 32 ifade, gecikmiş son algı anketinde ise 22 ifade kullanılmıştır. Son algı anketinde kullanılan ifade sayısının öğrenci sayısından fazla olduğu görülür. Bu durum, bir öğrencinin aynı konu ile ilgili birde fazla ve farklı ifadeler kullanmasından kaynaklanmaktadır. Kitabın uygunluğuna karar verirken, kitabı biçimsel açıdan incelemek de gerekir. Biçimsel açıdan incelemekle; kitabın kapağına, resimlerine, sayfa sayısına, yazı büyüklüğüne bakmak gibi incelemelerde bulunmak kastedilmektedir. Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verirken biçimsel açıdan incelemeye dönük ön algı anketinde 1 ifade, son algı anketinde 23 ifade, gecikmiş son algı anketinde ise 15 ifade kullanılmıştır. Kitap incelerken; “kendisine uygun olanı almak” veya “beğendiğini almak” gibi ifadeler doğru ifadelerdir ancak kitap seçimi konusunda bize fikir vermeyen genel ifadelerdir. Bu tür ifadelerle ön algı anketinde 21, son algı anketinde 6, gecikmiş son algı anketinde ise 8 kez rastlanmıştır. “Başka insanlardan destek almak” kitap seçimi esnasında mümkündür ancak istenen durum, öğrencilerin bağımsız olarak kendileri için uygun kitabı ya da metni seçebilir duruma gelmeleridir. Başka insanlardan destek almaya dönük ifadelerle ön algı anketinde 8, son algı anketinde 4, gecikmiş son algı anketinde ise 7 kez rastlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin metnin uygunluğuna karar verme konusunda ön algı anketinde daha çok “kendisine uygun olanı alsın” ya da “beğendiğini alsın” gibi genel ifadeler kullandıkları görülmüştür. Son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde “kendine uygun olanı alsın”, “beğendiğini alsın” gibi genel ifadelerde oldukça azalma görülmüştür. Başka insanlardan destek almaya dönük ifadeler de kısmen azalmıştır. Bunların yerine metni içerik açısından ve biçimsel olarak incelemeye dönük ifadeler artmıştır. Öğrencilerin kullandıkları ifadeler incelendiğinde içerik açısından ve biçimsel olarak incelemeye dönük ifadelerle aynı anda yer verdikleri görülür.

2. Yazma Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumu

Yazma becerileri, belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerilerine ayrılmaktadır. Belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerileri etkinliklerde tam olarak ayrıştırılamadığından, yazma becerilerine ilişkin alt beceri bulguları beraber düzenlenmiştir. Belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerilerini gerçekleştirmeye ilişkin uygulamalara; 2., 4., 6., 7. ve 8. etkinliklerde yer verilmiştir.

Tablo 6. “Belirtilen Ölçütlere Uygun Yazma” ve “Bilgileri Kısaca Özetleme” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi

Etk.No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
2	Etkinlik formunda eşyayı tanıttıcı açıklamaları eksiksiz yazma	15	5	0	9
4	Belirtilen ölçütlere uygun ürün oluşturma	24	0	0	5
6	İstenilen bilgileri eksiksiz yazma	16	11	0	2
7	Şiirdeki boşlukların şiirin anlamına uygun tamamlama	28	0	0	1
	Şiirdeki boşlukları şiirin ses uyumuna uygun tamamlama	28	0	0	1
8	Araştırılan dönemi anlatan gazete haberi yapma	22	0	0	7

2. etkinlikte, 15 öğrencinin çalışması nitelikli, 5 öğrencinin çalışması orta nitelikte olarak değerlendirilirken 9 öğrenci o gün okula gelmemiştir. 4. etkinlikte, 24 öğrencinin çalışması nitelikli olarak değerlendirilirken 5 öğrenci o gün okula gelmemiştir. 6. etkinlikte, 16 öğrencinin çalışması nitelikli, 11 öğrencinin çalışması orta nitelikte olarak değerlendirilirken 2 öğrenci o gün okula gelmemiştir. 7. etkinlikte 28 öğrencinin çalışması nitelikli olarak kabul edilirken 1 öğrenci o gün okula gelmemiştir. 8. etkinlikte 22 öğrencinin çalışması nitelikli olarak kabul edilirken 7 öğrenci o gün okula gelmemiştir. Aşağıda “Belirtilen kriterlere uygun yazma” alt becerisini gerçekleştirmeye yönelik “Broşür Hazırlama” etkinliğinden bir öğrenci çalışmasına yer verilmiştir.



2. Peştamal

1. Peştamal'in ürettildiği tarih 3000 yıl öncesine dayanmaktadır.
2. Peştamal hamamda yıkanırken vücudun görünmemesini sağlayan üttürdür.
3. Eski Osmanlı'da ve Anadolu'nun hemen her yöresinde kullanılır.
4. Günümüzde sadece tarihi hamamlarda kullanılmaktadır. Son yıllarda plajlarda turistik amaçla kullanılmaktadır.
5. Günümüzde peştamal daha hamamlarda kullanılıyor. Peştamalın yerine bornoz ve havlu takımları tercih edilmektedir.

Öğrenci, broşür hazırlama etkinliğinde milli kültürü yansıtan eşya olarak peştamalı tanıtmayı tercih etmiştir. 1 numaralı boşluğa peştamal görseli yapıştırmış; 2 numaralı boşluğa tanıttığı eşyanın adı olarak peştamal yazmış; 3 numaralı boşluğa tarihinin 3000 yıl öncesine dayandığını; 4 numaralı boşluğa kullanım amacının hamamdan yıkanırken vücudun görünmemesini sağladığını; 5 numaralı boşluğa, eski Osmanlı'da ve 126 Anadolu'nun hemen her yöresinde kullanıldığını; 6 numaralı boşluğa günümüzde sadece tarihi hamamlarda kullanıldığını, son yıllarda plajlarda turistik amaçlarla kullanıldığını; 7 numaralı boşluğa yerini bornoz ve havlulara bıraktığını yazmıştır. Öğrenci, peştamalı tanıtırken, açıklamaları eksiksiz ve anlaşılır bir şekilde yazmıştır. Yazdığı yazılar, peştamalla ilgili özet bilgiler içermektedir, peştamalı bilmeyen kişilerin bile fikir sahibi olmasını sağlayan nitelikte açıklamalar içermektedir. Öğrencinin hazırladığı broşürün belirlenen ölçütlere uygun bir içerik taşıması sebebiyle, çalışma “nitelikli” olarak değerlendirilmiştir.

Belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlik sayısının diğer beceri alanlarına kıyasla fazla olduğu söylenebilir. Araştırmacı gözlemlerine göre, öğrenciler belirtilen alt beceriler açısından etkinlikler süresince oldukça gelişme göstermişlerdir. Etkinliklerin, belirtilen alt beceriler açısından öğrencileri nasıl etkilediğini belirlemek için örnek olay yöntemiyle algı anketlerinde soru yöneltilmiştir.

Tablo 7. “Belirtilen Ölçütlere Uygun Yazma” ve “Bilgileri Kısaca Özetleme” Alt Becerilerinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi

Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler											
	Nitelikli			Orta			Geliştirilmeli			Gelmeyen		
	Ö.A	S.A	G.S.A	Ö.A	S.A	G.S.A	Ö.A	S.A	G.S.A	Ö.A	S.A	G.S.A
Görsel ve başlığa uygun yazı yazma	13	16	28	10	11	1	5	2	0	1	0	0
Anlaşılır dil kullanma	9	11	15	16	16	13	3	2	1	1	0	0
Konuyu okuyucunun ilgisini çekecek şekilde ifade etme	5	11	17	9	15	11	14	3	1	1	0	0
İstenen metin türüne uygun yazma (Haber metni)	12	16	26	11	10	3	5	3	0	1	0	0

Yukarıdaki tabloda “Ö.A.” ön algı anketi, “S.A.” son algı anketi, “G.S.A.” gecikmiş son algı anketi anlamına gelmektedir.

Ön algı anketine 28 öğrenci, son algı ve gecikmiş son algı anketlerine 29 öğrenci katılmıştır. Görsel ve başlığa uygun yazı yazma konusunda, ön algı anketinde 13 öğrencinin, son algı anketinde 16 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 28 öğrencinin çalışması nitelikli bulunmuştur. Nitelikli ürün hazırlayan öğrenci sayısı son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde artış göstermiştir. Ön algı anketinde 10 öğrenci, son algı anketinde 11 öğrenci, gecikmiş son algı anketinde ise 1 öğrencinin çalışması orta düzeyde bulunmuştur. Ön algı anketinde orta nitelikte ürün hazırlayan öğrenciler gecikmiş son algı anketinde nitelikli ürün hazırladığından gecikmiş son algı anketinde orta nitelikte ürün hazırlayan öğrenci sayısının azaldığı görülmektedir. Ön algı anketinde 5 öğrencinin, son algı anketinde ise 2 öğrencinin çalışması geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Gecikmiş son algı anketinde bu düzeyde ürün hazırlayan öğrencinin kalmadığı görülmektedir.

Açık ve anlaşılır bir dil kullanma konusunda, ön algı anketinde 9 öğrencinin, son algı anketinde 11 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 16 öğrencinin çalışması nitelikli bulunmuştur. Nitelikli ürün hazırlayan öğrenci sayısı son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde artış göstermiştir. Ön algı anketinde 16 öğrenci, son algı anketinde 16 öğrenci, gecikmiş son algı anketinde ise 13 öğrencinin çalışması orta nitelikte bulunmuştur. Ön algı anketinde orta nitelikte ürün hazırlayan öğrenciler gecikmiş son algı anketinde nitelikli ürün hazırladığından gecikmiş son algı anketinde 135 orta nitelikte ürün hazırlayan öğrenci sayısının azaldığı görülmektedir. Ön algı anketinde 3 öğrencinin, son algı anketinde 2 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 1 öğrencinin çalışması geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Açık ve anlaşılır bir dil kullanma kazanımının gerçekleştirilmesi süreç gerektirir. Öğrencilerin uygulamalar sürecinde ve uygulamalar sonrasında açık ve anlaşılır bir dil kullanma konusundaki beceri düzeyinin giderek artması, yapılan çalışmaların öğrencilere bu konuda katkı sağladığını gösterir.

Yazı yazarken açık ve anlaşılır bir dil kullanma okuryazarlık adına önemli bir kazanımdır. Bu konuda öğrencilerin başarısındaki artış sevindiricidir. Konuyu okuyucuların ilgisini çekecek şekilde ifade etme konusunda, ön algı anketinde 5 öğrencinin, son algı anketinde 11 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 17 öğrencinin çalışması nitelikli bulunmuştur. Nitelikli ürün hazırlayan öğrenci sayısı son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde artış göstermiştir. Ön algı anketinde 9 öğrencinin, son algı anketinde 15 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 11 öğrencinin çalışması orta nitelikte bulunmuştur. Ön algı anketinde 14 öğrencinin, son algı anketinde 3 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 1 öğrencinin çalışması geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Öğrencilerin çalışmalarının niteliği arttığından, geliştirilmeli düzeyinde çalışma yapan öğrenci sayısında azalma görülmektedir.

İstenen metin türüne uygun yazma konusunda, ön algı anketinde 12 öğrencinin, son algı anketinde 16 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 26 öğrencinin çalışması nitelikli bulunmuştur. Nitelikli ürün hazırlayan öğrenci sayısı son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde artış göstermiştir. Ön algı anketinde 11 öğrencinin, son algı anketinde 10 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 3 öğrencinin çalışması orta nitelikte bulunmuştur. Ön algı anketinde 5 öğrencinin, son algı anketinde ise 3 öğrencinin çalışması geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Gecikmiş son algı anketinde bu düzeyde ürün hazırlayan öğrencinin kalmadığı görülmektedir. Metin türlerini tanımak ve istenen metin türüne uygun yazı yazmak okuryazarlık adına önemli bir kazanımdır. Yapılan uygulamaların bu alandaki becerileri geliştirmek adına oldukça katkısının olduğu söylenebilir.

Algı anketlerinden elde edilen sonuçlar, yapılan sınıf içi çalışmaların öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını düşündürmektedir. Ayrıca, gecikmiş son anketine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerdeki yazma becerilerinde uygulamalardan sonra aradan geçen zamana rağmen herhangi bir gerileme olmadığı; aksine ilgili becerilerin geliştiği görülmektedir. Bu durumun, uygulamalar tamamlandıktan sonra da öğrencilerin okuryazarlık bakış açısını korumalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

3. Dinleme Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumu

Dinleme beceri alanında, farklı fikirleri dinleme ve hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme olmak üzere iki alt beceri bulunmaktadır. Belirtilen becerilere eylem araştırması sürecinde 2 etkinlikte yer verilmiştir. Dinleme becerisine ilişkin bulgular aynı etkinliklerde yer aldığından, bulguların beraber ele alınmasına karar verilmiştir. Dinleme becerisinin, yazılı olarak gözlemlenmesi mümkün olmadığından algı anketlerinde, belirtilen beceri alanında sorulara yer verilmemiştir. Aşağıdaki tabloda dinleme beceri alanına ilişkin etkinliklerden elde edilen bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 8. “Farklı Fikirleri Dinleme” ve “Hangi Fikirlerin Daha Önemli Olduğuna Karar Verme” Alt Becerilerinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Nitelikli	Orta	Düzeyler	
				Geliştirilmeli	Gelmeyen
4	Farklı fikirleri dinleme	15	9	0	5
	Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme	15	9	0	5
8	Farklı fikirleri dinleme	17	5	0	7
	Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme	13	5	4	7

4. etkinlik olan “Çok Sesli Söz Korosu” etkinliğine 24 öğrenci katılmıştır. Dinleme beceri alanına ilişkin bulgular grup çalışmalarından elde edilmiştir. Değerlendirme ölçütlerinde yer alan farklı fikirleri dinleme ve hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme alt beceri alanlarında, 15 öğrenci nitelikli; 9 öğrenci ise orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. 8. etkinlik olan “Gazete Hazırlıyoruz” etkinliğine 22 öğrenci katılmıştır. Dinleme becerilerine ilişkin bulgular grup çalışmalarından elde edilmiştir. Değerlendirme ölçütlerinde yer alan farklı fikirleri dinleme alt beceri alanında, 17 öğrenci nitelikli; 5 öğrenci ise orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. Belirtilen alt beceri alanında,

8. etkinliğe katılan öğrenci sayısı 4. etkinliğe katılan öğrenci sayısına göre azalmış olmasına rağmen nitelikli olarak değerlendirilen öğrenci sayısının arttığı görülmektedir. Bu durumun, öğrencilerin grup çalışmalarına alışıp dinlemenin önemini fark etmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

8. etkinlikte, hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme alt beceri alanlarında, 13 öğrenci nitelikli; 5 öğrenci orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. 4 öğrencide ise hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme becerisi gözlemlenmemiştir. Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme, gazete hazırlama etkinliği için oldukça önemlidir. Nitelikli olarak değerlendirilen öğrenci sayısının, belirtilen alt beceri alanında 4. etkinliğe göre azaldığı görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin ilk defa gazete oluşturmak gibi daha zor bir etkinliklerle karşılaşmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Dinleme becerisi, geliştirilmesi görece daha zor bir beceridir. Öğrencilerde, dinleme becerisinin yeterince gelişmesi için çok daha fazla etkinlikte bu beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

4. Konuşma Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumu

Konuşma becerisi, eylem araştırması sürecinde, öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma alt becerileri altında ele alınmıştır. Öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma alt becerileri eylem araştırması sürecinde aynı etkinliklerde yer almaktadır. Bu sebeple konuşma becerilerine ilişkin bulgular aynı tabloda sunulmuştur. Belirtilen becerinin geliştirilmesine yönelik, 1., 2., 3., 4. ve 7. etkinliklerde çalışmalar yapılmıştır. Konuşma becerisinin, yazılı olarak gözlemlenmesi mümkün olmadığından, algı anketlerinde, belirtilen beceri alanında sorulara yer verilmemiştir. Aşağıdaki tabloda konuşma beceri alanına ilişkin etkinlik bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 9. “Öğrendiklerini Sözel Olarak Tartışma” ve “Bilgileri Paylaşma” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Nitelikli	Orta	Düzeyler	
				Geliştirilmeli	Gelmeyen
1	Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma	12	15	1	1
	Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma	15	12	1	1
2	Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma	14	5	1	9
	Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma	13	16	1	9
3	Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma	18	5	0	6
	Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma	18	5	0	6
4	Kurallarına uygun okuma	22	2	0	5
	Etkili okuma	20	4	0	5
7	Şiirin sunumunda akıcı bir dil ve beden dili kullanma	21	5	2	1

Birinci etkinlik olan “Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum” etkinliğine 28 öğrenci katılmıştır. Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma ve sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma rubrik maddeleri konuşma becerileri altında değerlendirilmiştir. Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma konusunda 12 öğrenci nitelikli, 15 öğrenci orta nitelikte, 1 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. Sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konusunda ise 15 öğrenci nitelikli, 12 öğrenci orta nitelikte, 1 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme ölçütleri incelendiğinde, konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma ile sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konusundaki bulguların paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu durumun, sunumda akıcı bir dil ve beden dili kullanan öğrencilerin, dinleyicilerin ilgisini çekmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Birinci etkinliğe ilişkin bulgularda, göre etkinliğe katılan öğrencilerin yaklaşık yarısı nitelikli olarak değerlendirilmiştir. Bu durum etkinliklerin yeni uygulanmaya başlamasından, buna bağlı olarak da öğrenciler için sunum yapmanın yeni bir durum olmasından kaynaklanıyor olabilir.

İkinci etkinlik olan “Broşür Hazırlama” etkinliğine 20 öğrenci katılmıştır. . Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma konusunda 14 öğrenci nitelikli, 5 öğrenci orta nitelikte, 1 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. Sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konusunda ise 13 öğrenci nitelikli, 6 öğrenci orta nitelikte, 1 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. İkinci etkinliğe, 9 öğrenci okula o gün gelmedikleri için katılamamıştır. Bulgular oransal olarak incelendiğinde, öğrencilerin yarıdan fazlasının konuşma becerileri açısından nitelikli olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin benzer bir etkinliğe daha önce katılmış olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Üçüncü etkinlik olan “Değişim: Nasıl? – Neden?” etkinliğine 23 öğrenci katılmıştır. Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma ve sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konularında, 18 öğrenci nitelikli, 5 öğrenci orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. Üçüncü etkinliğe ilişkin bulgular incelendiğinde, nitelikli olarak değerlendirilen öğrenci sayısının 1. ve 2. etkinliğe göre artış gösterdiği görülür. Bu durum, benzer etkinliklerin tekrarlanıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Dördüncü etkinlik olan “Çok Sesli Söz Korosu” etkinliğine 24 öğrenci katılmıştır. Etkinlik gerçekleştirilirken, kurallarına uygun okuma ve etkili okuma rubrik maddeleri konuşma becerileri altında değerlendirilmiştir. Etkinliğin konuşma becerilerine ilişkin kısmı, grup performansı şeklinde gerçekleştirilmiştir. Kurallarına uygun okuma konusunda 22 öğrenci nitelikli, 2 öğrenci orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. Etkili okuma konusunda ise 20 öğrenci nitelikli, 4 öğrenci orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. Dördüncü etkinliğe ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun nitelikli olarak değerlendirildiği görülür. Bu durum, grupta beraber okuma yapmanın öğrenciler için kolaylaştırıcı bir unsur olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Yedinci etkinlik olan “Şiir Tamamlama” etkinliğine 28 öğrenci katılmıştır. Şiirin sunumunda akıcı bir dil ve beden dili kullanma rubrik maddesi konuşma becerileri altında değerlendirilmiştir. Şiirin sunumunda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konusunda, 21 öğrenci nitelikli, 5 öğrenci orta nitelikte, 2 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir.

Konuşma, okuryazarlıktaki temel beceri alanlarından birisidir. Öğrencilerin, öğrendiklerini sözel olarak tartışabilmesi ve bilgileri paylaşabilmesi, onların kendilerini ifade edebilmeleri adına oldukça önemlidir. Konuşma becerisinin geliştirilmesinin, okuryazarlık adına önemi bilindiğinden, eylem araştırması sürecinde mümkün olan tüm etkinliklerde, bu beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin uygulama sonrasında okuryazarlık becerilerinde önemli gelişim gözlemlenmiştir. Bu gelişim, sosyal bilgiler dersi kazanımları ile okuryazarlık becerilerinin ilişkilendirilmesiyle sağlanmıştır. Öğrenciler, sosyal bilgiler dersindeki kazanımları öğrenirken aynı zamanda okuryazarlık becerileri gelişmiştir.

Okuma becerileri, öğrencilerde geliştirilmesi istenen en temel becerilerdendir. Araştırmada; Öğrencilerin okuduklarından çıkarımlar yapma ve metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme alt becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırma; sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik olduğundan okunan metinler de bilgilendirici metinlerdir. Bilgilendirici metinler, hikâye edici metinlere göre öğrenciler için daha zorlayıcıdır. Veysel ve Doğan (2024), 7. sınıf öğrencileri ile yaptıkları araştırmada hikâye edici metinlerin bilgilendirici metinlere göre öğrenciler tarafından daha ilgi çekici ve kolay olarak tanımlandığını belirtmişlerdir. Bilgilendirici

metinlerin zorlayıcı yönlerine rağmen; araştırma bulguları, okuma becerileri açısından, öğrencilerde gelişim olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerde okuduklarından çıkarımlar yapma alt becerisinin gelişimine, etkinliklerin katkısı olduğu görülmektedir. Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme becerisi ile ilgili algı anketi bulguları incelendiğinde, eylem araştırması sürecinde yapılan etkinliklerin, öğrencilerdeki bu becerinin gelişimi açısından oldukça katkı sağladığı görülür. Ön algı, son algı ve gecikmiş son algı anketi bulguları incelendiğinde; metni içerik açısından ve biçimsel açıdan incelemeye dönük faaliyetlerin eylem araştırması süreci sonrasında oldukça geliştiği görülmektedir.

Yazı yazmak, genel olarak öğrencileri zorlayan bir faaliyettir. Alan okuryazarlığında yazma becerilerini geliştirmek, öğrencilerin yazılarını fiziksel anlamda iyileştirmek anlamına gelmemektedir. Bu ayrı bir çalışma alanıdır ve düzgün ve düzenli yazma pratikleri yapmayı gerektiren; bilişsel değil psikomotor beceri gelişimi ile ilgili bir süreçtir. Dolayısıyla araştırma esnasında, çocukların yazılarında fiziksel anlamda bir iyileşme olmamıştır. Araştırma sürecinde yazma becerileri; belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerileri altında ele alınmış ve bu konularda öğrencilerdeki gelişimi sağlamaya çalışan etkinliklere yer verilmiştir. Gerek etkinliklerden gerekse algı anketlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, araştırma sürecinin, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişime katkı sağladığı görülmektedir. Yazı anlamında en büyük gelişme, öğrencilerin kendilerine daha güvenen ifadeler kullanması olmuştur. Önceki çalışmalarda “Ne yazarsam doğru yazmış olurum?” kaygısı taşıyan öğrenciler, bu kaygıdan uzaklaşmış; yerine göre ince espriler içeren yazılar yazmaya başlamışlardır. Morrow, Pressley, Smith ve Smith (1997), fen dersleri ile ilgili hikaye yazma çalışmalarının; Wilcox ve Monroe (2011), matematik dersinde yazma becerilerini iyileştirmeye yönelik modellerin; Knipper ve Duggan (2006) ise alandan yazma çalışmalarının, öğrencilerin hem alana ilişkin bilgisini hem de yazma becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada elde edilen bulgular, adı geçen çalışmalarla uyumludur.

Dinleme becerisi, geliştirilmesi görece daha zor bir beceridir. Dinleme becerisinin gelişebilmesi için öğrencilerin konuşmasına ve dinlemesine olanak sunan ortamların önemli olduğu düşünülmektedir. Garip ve Göçer (2022), 7. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada; etkileşimli sınıf ortamlarında öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin aktif bir katılımcısı olarak yaparak, yaşayarak ve eğlenerek öğrendiği bu sayede dinleme becerisinin gelişmesini sağladığı yönünde bulgu elde etmişlerdir. Garip ve Göçer (2022) çalışmasında olduğu gibi bu araştırma da öğrencilerin aktif katılımına olanak sunmaktadır. Eylem araştırması sürecinde dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara 2 etkinlikte yer verilmiştir. Etkinlikler esnasında, öğrencilerin dinleme konusunda problem yaşadıkları görülmüş ve onlara bu konuda kısa eğitimler verilmiştir. Dinleme becerisinin istenen düzeyde gelişimi için, çok daha fazla sayıda etkinlikte bu becerinin gelişimine dönük çalışmalara yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Konuşma becerileri, öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma boyutlarıyla ele alınmıştır. Konuşma becerileri de dinleme becerileri gibi geliştirilmesi görece daha zor bir beceri alanıdır. Öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerini değerlendirmenin de zor olduğu söylenebilir. Çerçi (2015), Türkçe öğretmenleri ile yaptığı çalışmada; öğretmenlerin konuşma becerilerini değerlendirmede kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmiştir. Bu çalışmada, konuşma becerileri geliştirilirken değerlendirme kriterlerine göre hareket edilmiştir. Eylem araştırması sürecinde, pek çok etkinlikte konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmiştir. “Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma” ile alakalı 3 etkinlik yapılmıştır. Her etkinlikte “nitelikli” sunum yapan öğrenci sayısı artmıştır. “Sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma” ile ilgili 4 etkinlik yapılmıştır. Öğrencilerin zamanla bu alanda da geliştiği gözlemlenmiştir. Yapılan etkinliklerin, öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür.

Çalışma, ilkokul 4. sınıf seviyesinde gerçekleştirilmiş olup, alan okuryazarlığı becerilerinin bu yaş grubunda kazandırılabilirliğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, Chall, Jacobs ve Baldwin (1990), Kim vd. (2021), Swain ve Coleman (2014), Pennington, Obenchain ve Brock (2014) ile Maloch ve Horsey (2013) gibi araştırmacıların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Chall, Jacobs ve Baldwin (1990), alan okuryazarlığının erken yaşlarda kazandırılabilirliğini vurgularken, Kim vd. (2021), ilkokul düzeyinde yapılan alan okuryazarlığı etkinliklerinin bilimsel alan bilgisi, okuma ilgisi ve okuma-anlama becerileri üzerindeki etkilerini incelemiş ve önemli gelişmeler gözlemlenmiştir. Swain ve Coleman (2014), sürece ilgi kitaplarının dahil edilmesinin öğrencilerin hem ders başarılarını hem de okuryazarlık becerilerini geliştireceğini belirtmişlerdir.

Araştırmada, sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik bir model önerilmiş ve bu modelin başarılı olduğu görülmüştür. Vaughn, Swanson ve Roberts (2013), sosyal bilgiler öğretmenlerine, alan okuryazarlığı becerilerini nasıl geliştireceklerine dair eğitim vermiş ve sınıf içi uygulamaları desteklemiştir. Connor ve

diğerleri (2016), fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde erken yaş gruplarına yönelik bir alan okuryazarlığı tasarımı geliştirmiştir. Clark ve Lott (2017), “öğrenme çemberi” modeliyle okuryazarlık becerilerinin gelişimine odaklanmıştır. Bu çalışmaların tamamı, alan okuryazarlığı ile ders içeriğini birleştiren yaklaşımların etkili olduğunu göstermektedir. Bu araştırma da benzer şekilde, öğrencilerin okuryazarlık becerilerini ve alan bilgilerini geliştirmiştir. Uygulama sürecinde bir etkinlikte öğrencilerin gazete oluşturmaları istenmiştir ve süreç öğrencilerin hem dersi öğrenmeleri hem de okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri adına oldukça etkili olmuştur. Benzer şekilde Ol ve Kabapınar (2023) tarafından sosyal bilgiler dersi öğretiminde gazete haberlerini araç olarak kullanmaya dönük araştırmada; ders işleme sürecinde gazete haberlerine yer vermenin öğrencilerin fikirlerini özgürce paylaşmasına ve farklı fikirlerle yüzleşerek düşünme, empati ve katılım/katılma özellikleri geliştirmesine olumlu ortam oluşturduğu gözlemlenmiştir. Uygulama sürecinde etkinlikler, görsellerle desteklenen ve karikatürlere etkinlik formlarında yer verecek şekilde düzenlenmiştir. Kabapınar, Mike ve Öztürk (2024), sosyal bilgiler dersi öğretiminde karikatürleri işe koşturmak üzerine bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yapılan etkinlikler, dersin öğrenciler açısından ilgi çekici hale gelmesini desteklemiştir. Öğrencilerin derse daha aktif olarak katıldıkları, kendilerini ifade etmede gelişim gösterdikleri, olaylara eleştirel bir şekilde yaklaşabildikleri görülmüştür. Yapılan çalışmalar, araştırmayı destekler niteliktedir.

Uygulamalar, araştırmacının sınıf öğretmenliğini yaptığı sınıfta gerçekleştirilmiştir. Bu sebeple, araştırmacı sınıfta öğretmen rolünü gerçekleştirmiştir ve uygulamaları gerçekleştirirken desteğe ihtiyaç duymamıştır. Ancak, okuryazarlık becerilerinin derslerde geliştirilmesine yönelik etkinlikler tasarlamak isteyen öğretmenlerin desteğe ihtiyacı olabilir. Nitekim; International Literacy Association (2020) raporuna göre, öğretmenlerin %30'u alan okuryazarlığı konusunda daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin farklı alanlarda okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik ihtiyaç ve beklentilerini göstermektedir. Moje (2020) de yaptığı araştırmada öğretmenlerin alan okuryazarlığı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmiştir. Fang ve Coatoam (2021) ise öğretmenlerin alan okuryazarlığını derslerde aktif kullanabilmeleri için teknolojik anlamda kendilerini geliştirmelerinin önemine vurgu yapmıştır.

Türkiye’de “alan okuryazarlığı” kavramına taranan kaynaklarda rastlanmamıştır ancak “okuryazarlık” kavramı bilimsel yayınlarda oldukça geniş yer almaktadır. Alan okuryazarlığı kavram olarak kullanılsa da yapılan bazı çalışmaların alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir. Kuru (2022) tarafından hazırlanan doktora tezinde ilkökul 4. sınıflarda sosyal bilgiler dersinde oyunlaştırılmış ders etkinlikleriyle öğrencilerin okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik bir uygulama yapılmış ve öğrenciler harita okuma becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerde kalıcı öğrenme sağlamışlardır. Benzer şekilde Tufan (2021), ilkökul 4. sınıflarla yaptığı uygulamada öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin kazanımları gerçekleştirirken okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik bir çalışma yapmış ve öğrencilerin Türkçe dersi için gerekli öğrenmeleri gerçekleştirirken aynı zamanda anlam kurma, sorgulama ve çoklu bakış açısı gibi becerilerinin gelişebileceğini gözlemlemiştir. Sidekli ve Coşkun (2015), sosyal bilgiler öğretiminde araç olarak “Türkü” kullanmış ve Türkü destekli eğitimin öğrencilerin başarısına katkı sunduğunu belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, bu çalışma, sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yaş gruplarına uygun modellerin geliştirilmesi önerilmektedir. Sosyal bilgiler dersi, okuryazarlık becerilerinin gelişimi için uygun bir alan sunmakla birlikte, öğretmenlerin ders içeriği ile ilişkilendirilebilecek becerileri belirlemeleri gerektiği vurgulanmaktadır.

Teknolojideki gelişmeler, okuryazarlık ihtiyaçlarındaki gelişmeleri de beraberinde getirmektedir. Yapay zekâ, gündemimizde her geçen gün daha fazla yer almaktadır. Yim, I.H.Y. (2024), ilkökul öğrencileri için yapay zekâ okuryazarlığı çerçevesi geliştirilmesine yönelik yaptığı çalışmada; yapay zekâyâ yönelik okuryazarlık çerçevesi geliştirmenin ilkokullardaki gerekliliğine değinmektedir. Bu durum, okuryazarlığın neden sürekli gelişen ve değişen bir kavram olduğunu anlamak açısından iyi bir örnektir.

Araştırma, sosyal bilgiler dersi ile okuryazarlık becerilerini ilişkilendirerek yapılmıştır. Alan okuryazarlığı uygulamalarının diğer derslerde de yapılması mümkündür. Araştırmacılar, alan okuryazarlığı uygulamalarını diğer derslerde de yapabilirler. Sezer ve Dedeoğlu (2024) ve Kahramanoğlu vd. (2024) okuryazarlık becerileri ile bütüncül bir program hazırlanması konusunda benzer öneri sunmuşlardır.

Araştırma, ilkökul 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, uygulamaların ilkokulun ilk yıllarından itibaren başlayıp üniversite yıllarını da kapsayacak şekilde yapılabildiği

görülmektedir. Araştırmacılar, hitap ettikleri farklı bir sınıf seviyesi ile de araştırmayı gerçekleştirebilirler. Altieri (2021), “Content counts! Developing Disciplinary Literacy skills, K-6” kitabında alan okuryazarlığı uygulamalarının pratikte nasıl olabileceğini matemati, fen bilimleri gibi temel dersleri de göz önünde bulundurarak örneklendirmektedir.

Araştırmanın uygulama süreci, araştırmacının kendi sınıfında gerçekleştiğinden, araştırmanın nitel araştırma yöntemiyle ve eylem araştırması olarak yapılması uygun görülmüştür. Yapılacak araştırmanın özelliklerine göre, konu ile ilgili nicel araştırma yöntemini ya da nitel ve nicel araştırma yöntemini beraber içeren karma deseni kullanmak da mümkündür.

Araştırma bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Benzer araştırmaların özel okullarda da yapılması önerilebilir. Ayrıca devlet okullarında ve özel okullarda aynı uygulamaların yapılıp sonuçlarının karşılaştırılması da mümkün görülmektedir.

Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye dönük uygulamaların, öğretmenler tarafından kolaylıkla yapılabileceği düşünülmektedir. Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye dönük örnekler içeren bir etkinlik kitabı hazırlandığında, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalar yapmasının kolaylaşacağı düşünülmektedir. Araştırmacılara, alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik bir etkinlik kitabı hazırlamaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Altieri, J. L. (2011). Content counts! Developing disciplinary literacy skills, K-6. Newark: International Reading Association.
- Altun, A. ve Güner, M. D. (2005). *Tekli okuryazarlıktan çoklu okuryazarlığa doğru: medya okuryazarlığı*. A. Altun ve S. Olkun (Ed.) *Güncel gelişmeler ışığında: Matematik fen teknoloji yönetim* (s. 177-190). Ankara: Anı.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17, 9-26.
- Chall, J. S., Jacobs, V. A. ve E. Baldwin, L. (1990). *The reading crises: Why poor children fall behind*. Cambridge: Harvard University Press.
- Clark, S. K. ve Lott, K. (2017). Integrating science inquiry and literacy instruction for young children. *The Reading Teacher*, 1-10.
- Coffinger, S., et al. (2016). Acquiring science and social studies knowledge in kindergarten through fourth grade: Conceptualization, design, implementation, and efficacy testing of content-area literacy instruction (CALI). *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 301-320.
- Çerçi, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 186-204. <https://doi.org/10.20860/ijoses.37293>
- Fang, Z., & Coatoam, S. (2021). Disciplinary literacy: Theory and practice for middle and high school classrooms. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 65(2), 141-149.
- Garip, S., & Göçer, A. (2022). Türkçe Dersi Etkileşimli Sınıf Ortamlarında Dinleme Becerisinin Gelişimi ve Değerlendirilmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 6(4), 112-132.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy, ve P. Yalçınoglu, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göfner, B. (2017). *Sosyal Bilgiler Dersinde Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması*. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güneş, F. (1994). Okur-Yazarlık kavramı ve düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2, 499-507.
- Hwang, H., Cabell, S. Q., & Joyner, R. E. (2022). Effects of integrated literacy and content-area instruction on vocabulary and comprehension in the elementary years: A meta-analysis. *Scientific Studies of Reading*, 26(3), 223-249. <https://doi.org/10.1080/10888.438.2021.1954005>
- International Literacy Association. (2020). *What's hot in literacy: 2020 report*. International Literacy Association. Retrieved from https://www.literacyworldwide.org/docs/default-source/resource-documents/whatshotreport_2020_final.pdf
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. (Y. Uzuner ve M. Ö. Anay, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kabapınar, Y., Mike, M., Öztürk, A. A., (2023). Güncel Karikatürleri Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Sürecinde İşe Koşmak: Bir Eylem Araştırması. *International Journal of Social Science Research*, vol.12, no.2, 124-145.
- Kabapınar, Y., Ol, C. G., (2023). Gazete Haberleriyle Desteklenmiş Sosyal Bilgiler Dersi Deneyimi Öğrencilere Çoklu Bakış Açısı Kazandırmak Noktasında Ne Denli Etkilidir?: Bir Eylem Araştırması. *International Journal of Social Science Research*,

vol.12, no.2, 103-123.

- Kahramanoğlu, R., Altun, D. & Bakan-Kalaycıoğlu, D. (2024). K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli: Okuryazarlık becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 53(241), 499-518. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1307713>
- Kim, JS, Burkhauser, MA, Mesite, LM, Asher, CA, Relyea, JE, Fitzgerald, J. ve Elmore, J. (2021). Birinci sınıf içerik okuryazarlığı müdahalesi yoluyla okuma anlayışını, bilim alanı bilgisini ve okuma katılımını geliştirme. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 113 (1), 3-26. <https://doi.org/10.1037/edu0000465>
- Knipper, K. J. ve Duggan, T. J. (2006). Writing to learn across the curriculum: Tools for comprehension in content area classes. *International Reading Association*, 462 470.
- Kuru, G. (2021). *İlkokul sosyal bilgiler dersinde oyunlaştırılmış ders etkinlikleriyle harita okuryazarlığının geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Lai, M. K., Wilson, A., McNaughton, S. ve Hsiao, S. (2014). Improving achievement in secondary schools: Impact of a literacy project on reading comprehension and secondary school qualifications. *Reading Research Quarterly*, 49(3), 305-334.
- Maloch, B., & Horsey, M. (2013). Living inquiry: Learning from and about informational texts in a second-grade classroom. *The Reading Teacher*, 66(6), 475-485. <https://doi.org/10.1002/TRTR.1155>
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okuryazarlık Becerileri* <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/okuryazarlik-becerileri> adresinden 28.01.2025 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2010). *Sosyal bilgiler dersi (4-5. Sınıflar) öğretim programı ve klavuzu*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 18.06.2016 tarihinde alınmıştır.
- Moje, E. B. (2020). Responsive literacy instruction in secondary schools: A framework for discipline-specific teaching. *Journal of Literacy Research*, 52(4), 423-437.
- Morrow, L. M., Pressley, M., Smith, J. K. ve Smith, M. (1997). The effect of a literature-based program integrated into literacy and science instruction with children from diverse backgrounds. *Reading Research Quarterly*, 32(1), 54-76.
- Moss, B. (2005). Making a case and a place for effective content area literacy instruction in the elementary grades. *International Reading Association*, 59(1), 46-55.
- Saul, E. W. ve Dieckman, D. (2005). Choosing and Using Information Trade Books. *Reading Research Quarterly*, 40(4), 502-513.
- Schmar-Dobler, E. (2003). Reading on the internet: The link between literacy and technology. *International Reading Association*, 80-85.
- Sezer, B. B., & Dedeoğlu, H. (2024). Maarif Modeli İlkokul Öğretim Programında Okuryazarlık Becerileri: Finansal, Görsel ve Eleştirel. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(3), 2007-2027. <https://doi.org/10.37217/tebd.1511168>
- Sezgin Tufan, B. (2021). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uşak Üniversitesi.
- Shanahan, T., & Shanahan, C. (2018). Disciplinary literacy: Just the next fad? *Educational Leadership*, 75(3), 26-31.
- Sidekli, S., & Coşkun, İ. (2014). Türkü: Sosyal bilgiler öğretiminde yeni bir yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 27-38.
- Phelps, S. (2002). Writing across the curriculum. B. J. Guzzetti (Eds.), *Literacy in America an encyclopedia of history, theory and practice* (s. 686-688). Santa Barbara: ABC-CLIO.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. Epsilon Yayınevi, İstanbul.
- Vacca, R. T. (2002). Content area literacy. B. J. Guzzetti (Eds.), *Literacy in America an encyclopedia of history, theory and practice* (s. 101-104). Santa Barbara: ABC CLIO.
- Vaughn, S., Swanson, E. A. ve Roberts, G. (2013). Improving reading comprehension and social studies knowledge in middle school. *Reading Research Quarterly*, 48(1), 77-93.
- Veveiros, J. C. (2000). *The effects of teaching expository reading strategies during science instruction on content knowledge and overall reading ability*. Sacramento: California State University.
- Veysel İNCE – Yusuf DOĞAN .(2024).7. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici ve Bilgilendirici Okuma Metinlerini Yazılı Olarak Yeniden Anlatma Becerileri.Kesit Akademi
- Wilcox, B. ve Monroe, E. E. (2011). Integrating writing and mathematics. *The Reading Teacher*, 64(7), 521-529.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yim, I. H. Y. (2024). A critical review of teaching and learning artificial intelligence (AI) literacy: Developing an intelligence-based AI literacy framework for primary school education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 100319.

An Action Research Study on Developing Literacy Skills in the Social Studies Course *

Başak GÖFNER^{id}, Yücel KABAPINAR^{id}

INTRODUCTION AND PURPOSE

Changes in societies have also led to changes in learning needs. While about 100 years ago, the concept of literacy referred to individuals who could read and write, today literacy is a multifaceted concept with different meanings. Integrating literacy skills into school subjects is believed to enhance both students' academic performance and their overall literacy development. This action research study aims to collect, analyze, and interpret data to examine the accuracy of this assumption. To achieve this goal, the central research question guiding the study is: "What is the status of fourth-grade primary school students in terms of the literacy skills required across all subject areas before and after the implementation?"

LITERATURE REVIEW

Societies are continuously evolving, and the expectations for individuals seeking better positions within society are increasing. In the past, literacy was defined as the ability to read and write one's name and sign documents (Güneş, 1994). However, in contemporary contexts, literacy extends beyond basic reading and writing. It has evolved into an educational concept that encompasses various cognitive skills, communication abilities facilitated through language, and behavioral attitudes (Aşıcı, 2009). It serves as a tool that enables individuals to comprehend, interpret, and share knowledge, skills, and social norms, ensuring the transmission of cultural symbols to future generations (Altun & Güner, 2005, p. 178).

One of the subcategories of literacy is content area literacy. The original term "content area literacy" was first translated into Turkish by Göfner (2017) in a doctoral dissertation. According to the content area literacy perspective, students have diverse literacy needs across all subjects, not just in Turkish language courses, and these needs must be addressed accordingly. Historically, the development of the concept has been influenced by the approaches of reading in content areas and writing across the curriculum (Vacca, 2002). Reading in content areas emerged from Gray's (1925) assertion that "Every teacher is a reading teacher" (Veveiros, 2000). This perspective highlights that students require reading skill development across all disciplines and that all teachers share responsibility in fostering these skills. Writing across the curriculum, on the other hand, refers to students producing various formal and informal written works in subjects such as science, mathematics, and social studies (Phelps, 2002).

While reading and writing within disciplines contribute to addressing students' diverse literacy needs, content area literacy goes beyond these two practices. It encompasses the ability to read, write, create, and present various forms of media within disciplines such as science, social studies, and mathematics (Altieri, 2011). Swafford and Kallus emphasize that 21st-century students equipped with content area literacy skills utilize prior knowledge, print and

digital texts, and emerging technologies to explore, create, learn, and communicate information in various social and cultural contexts both inside and outside the classroom (Veveiros, 2000).

Content area literacy initiatives initially began in higher education institutions but gradually expanded to elementary schools, even reaching preschool education. In the United States, these practices gained traction due to standards-based education, standardized assessments, and technological advancements. The expectation that 50% of elementary school readings consist of informational texts, with equal weight given to informational and narrative texts in standardized exams, has shaped these practices (Moss, 2005). Informational texts aim to inform, explain, describe, persuade, or provide knowledge (Saul & Dieckman, 2005). Consequently, content area literacy instruction seeks to enhance students' ability to read and write such texts.

In today's digital era, literacy goes beyond printed materials. Students must navigate the internet, filter relevant information, evaluate digital content, and synthesize information for academic and professional purposes (Schmar-Dobler, 2003). Content area literacy applications offer opportunities to integrate technology into education by designing activities that encourage students to engage with digital literacy practices. As both literacy and content area literacy continue to evolve, it is crucial to integrate them effectively into educational systems worldwide.

METHODOLOGY

The research is a qualitative study and designed as an action research. It was conducted in a fourth-grade classroom at a primary school located in the Üsküdar district of Istanbul. The researcher was also the classroom teacher of the same class in which the study was conducted. A total of 29 students participated in the study, with all students in the class included as participants. Activity forms, perception questionnaires, student diaries, researcher's diary, student and parent interviews were used as data collection tools. The data were analyzed by content analysis in accordance with the qualitative research method. When the findings were examined, there was a positive change in the students' literacy skills in all fields after the implementation.

RESULTS, CONCLUSION AND SUGGESTIONS

According to the research findings, significant improvements were observed in students' literacy skills following the implementation. This progress was achieved by integrating social studies learning outcomes with literacy skills. While acquiring social studies content, students also enhanced their literacy abilities. In terms of reading skills, the findings revealed that students showed progress in drawing inferences from texts, facilitated by classroom activities. The perception questionnaire findings indicated that students' ability to evaluate the appropriateness of a text improved significantly throughout the action research process. Activities aimed at analyzing texts in terms of content and structure contributed to students' analytical reading skills (Vacca, 2002; Veveiros, 2000).

Writing, often perceived as challenging by students, was addressed as a cognitive process rather than a mechanical one. Activities designed to develop summarization and structured writing skills produced positive results. The most notable improvement was students' increased confidence in expressing their thoughts (Morrow, Pressley, Smith, & Smith, 1997; Wilcox & Monroe, 2011). Listening skills, which are more challenging to develop, were addressed through two activities. However, further instructional interventions are recommended to foster greater progress (Schmar-Dobler, 2003).

Speaking skills were enhanced through structured activities that encouraged students to present topics in an engaging manner while utilizing effective verbal and non-verbal communication strategies. The findings align with previous research, demonstrating that content area literacy practices contribute to students' subject knowledge and literacy development (Chall, Jacobs, & Baldwin, 1990; Kim et al., 2021; Connor et al., 2016). The study suggests that similar literacy-based instructional models can be applied across various subjects and educational levels.

Araştırma etik izni

Bu araştırma 2020 yılı öncesinde gerçekleştirildiği için etik kurul izni bulunmamaktadır.

Araştırmacıların katkı oranı

Araştırmacılar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çatışma beyanı

Araştırmacılar arasında bireysel ya da akademik çatışma yoktur.

Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article:

Göfner, B. & Kabapınar, Y. (2025). Okuryazarlık becerilerinin sosyal bilgiler dersinde geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1): 62-82. doi: 10.55008/te-ad.1630105