




## KİŞİSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİMİN 5N1K TEKNİĞİNDE BAŞARIYA ETKİSİ\*


**Özlem ÇAKIR\*\* Filiz METE\*\*\* Züleyha ERTAN KANTOS\*\*\*\***


### Öz

*Bu çalışmada amaçlanan, Türkçe dersinde 5N1K tekniği kullanılarak yapılan metin çözümlemesi ile aynı metnin kişiselleştirilerek kullanılması arasındaki başarı farkının anlamlı olup olmadığını belirleyebilmektir. Kişiselleştirilmiş öğretim, kişinin ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak öğretim sürecinin kişiye göre uyarlanmasıdır. Çalışmada kullanılan metinler kişiselleştirilmiş ve kişiselleştirilmemiş olarak iki farklı yapıda kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda 1, 2 ve 3. sınıfta öğrenim gören iki farklı gruptaki öğrencilere öğretmen tarafından oluşturulmuş bir metin verilerek 5N1K soruları oluşturmaları ve cevaplamaları istenmiştir. Deney grubuna metindeki şahıslar ve nesnelere kişiselleştirilerek verilirken, kontrol grubuna ise düz metinler verilmiştir. Her iki metin için oluşturulan sorular ve cevaplar incelenerek doğru-yanlış oranları belirlenmiştir. Uygulamalardaki başarı oranları karşılaştırılarak sonuca ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda, kişiselleştirilmiş metin ile çalışan öğrencilerde başarı oranının kişiselleştirilmemiş metin ile çalışan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin kişiselleştirilmiş metinlerde*

\* Fon Üniversitesi- Üsküp/Makedonya’da gerçekleştirilen (06-09 Temmuz 2017) III. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumunda (TURKCESS 2017) sunulan bildirinin genişletilmiş hâlidir.

\*\*  Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, BÖTE Bölümü, Ankara [ozlemcak@gmail.com](mailto:ozlemcak@gmail.com)

\*\*\*  Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Ankara, [flzmt27@gmail.com](mailto:flzmt27@gmail.com)

\*\*\*\*  Öğretmen, MEB, Ankara, [zekantos@gmail.com](mailto:zekantos@gmail.com)

kendileri ile ilgili bilgileri gördüklerinde şaşırarak, mutlu oldukları ve kendilerini önemli hissettikleri gözlemlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** 5N1K Tekniği, kişiselleştirilmiş eğitim, kişiselleştirilmiş materyal, ilköğretim.

## SUCCESSFUL IMPACTS OF PERSONALIZATION IN 5W1H TECHNIQUE

### *Abstract*

*The purpose of this study is to determine whether the difference between the success of the textual analysis of a text by using 5W1H method and the success of personalized use of the same text differ significantly in Turkish courses in. Personalized education is the customization and adaptation of learning and teaching processes considering the personal needs and interests of individual. Personalized teaching materials can be described as presentation, study and testing materials developed by using the names of people and objects in the close environment of student. The texts were used in two structures as personalized and non-personalized. Within this purpose, two different student groups from 1, 2 and 3. grades were given a text organized by the teacher and they were asked to prepare 5W1H questions and then answer them. The experiment group was given a personalized text by making people and objects in the text personal to the students. However, the control group was given a non-personalized text. By examining the questions and answers prepared for each text, the right-wrong ratio was determined. We concluded by comparing the success rates in the applications. As a result of the study, it was found that the students who work with personalized text have become more successful. Also, it has been observed that when students see personalized texts they are surprised, be happy and feel important.*

**Keywords:** 5W1H Technique, personalized education, personalized material, primary education.

### 1. GİRİŞ

Teknolojinin günlük hayatımıza getirdiği en belirgin yeniliklerden birisi, iletişim alanında mesafeleri kaldırarak engelleri yıkması olmuştur. Teknolojinin gelişimiyle dünyanın her yerindeki bireylerle zaman, mekân, mesafe sınırı olmaksızın oluşturulan iletişim ağları dil öğrenimi ve öğretimi konularının da önemini artırmış ve gündeme taşımıştır. Zira iletişimin temel kaynağı dildir. Bu

bağlamda, küçülen dünyada birbiriyle sınırsız iletişim kurabilme olanağı kazanan bireylerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi daha da önem kazanmıştır. Dil, iletişim kurmayı sağlayan temel araçtır. Ancak dilin diğer önemli işlevi, düşünmeyi ve değerlendirmeyi sağlayan yönüdür. Yabancı dil öğrenen kişi de o dili bir iletişim aracı olarak öğrenirken aynı zamanda o dilin taşıdığı düşünce değerler dizgesini de öğrenir (Dilidüzgün, 1995:1). Mucizevî oluşum, mükemmel tasarım insanı, insan yapan en farklı özelliklerinden birisi düşünebilme ve düşündükleri, duyguları, hayalleri ve izlenimlerini diğerlerine ifade edebilme yetisidir (Metek, 2013:16). Arapça kökenli ünsiyetten türetilen insan sözcüğü ve kavramının ‘ilişki/yakınlık kuran’ anlamı da buradan gelmektedir. Güvenç, iletişim aracı olan dilin tanımını “toplumu bir arada tutan harç; kültürü taşıyan ortak bir hazine; toplumu yansıtan bir ayna; bireyler, gruplar ve kümeler arasındaki ilişkileri düzenleyen hakem, hâkim veya hekim.” (2004:47) şeklinde yapmıştır.

Dil becerileri, anlama ve anlatma olarak iki boyutu kapsamaktadır. Anlama boyutu; okuma ve dinleme becerileri, anlatma boyutu ise; konuşma ve yazma becerileridir. Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2018:8).

Dil derslerinin amacı bilgi kazandırmaktan ziyade bireyde dil becerilerinin geliştirilmesine dayanır. Kavcar da (2008:40) ana dili dersinin bir bilgi kazandırma değil, beceri kazandırma dersi olduğunu vurgular. Okullardaki Türkçe derslerinde de amaçlanan, öğrencilerin dört temel dil becerisinin

geliştirilmesidir. Bireyin okuma ve dinleme becerilerinin gelişimi anlama kapasitesini, konuşma ve yazma becerilerinin gelişimi ise anlatma kapasitesini doğrudan etkileyecektir. Ayrıca Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir (MEB, 2018:8). Bloom (1995:60) da okuduğunu anlama gücü ile öğrencilerin matematik, fen bilimleri, dil ve edebiyat derslerindeki başarıları arasında bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. İlköğretim yıllarında kazanılan okuduğunu anlama becerisi öğrencinin yaşamı boyunca tüm öğrenmelerini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Yılmaz, 2008;132). Dil öğrenimi doğrusal bir faaliyet olmadığından dört temel dil becerisinin kazandırılmasında tek bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsenmemeli, farklı öğretim yöntem ve teknikleri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır (MEB, 2018:8). Okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için kullanılan bazı özel yöntem ve teknikler bulunmaktadır.

5N1K da, okunan ve dinlenen metinleri daha iyi anlamak ve kavramak için faydalanılan bir tekniktir. Adını, metne sorulacak “ne, nasıl, neden, nerede, ne zaman ve kim” soru sözcüklerinin baş harflerinden almıştır. Metinlerde söz konusu sorulara cevap bulunabiliyorsa metnin anlaşıldığı söylenebilir. Tam tersi olarak metinlerin bu soruların cevaplarını barındıracak şekilde oluşturulmasının da metnin anlaşılabilirliğini arttıracığı söylenebilir. Bir metinle ilgili “ne” sorusunun cevabı o metnin konusunu belirlemektedir. Ne olduğu veya neler olduğu, o metnin konusudur. “Nasıl” sorusunun cevabı ise olayın ne şekilde, nasıl gerçekleştiğini anlatan yöntem bölümüdür. Metinde geçen olayın gerçekleşme sebebi ise “neden” sorusunun cevabıdır ve amacı belirtir. Olayın geçtiği mekân ise “nerede” sorusunun cevabıdır. Metindeki olayın hangi zamanda ve süreçte gerçekleştiği, “ne zaman” sorusunun cevabıyla anlatılmaktadır. En sonunda ise metinde olay ve durumdan sorumlu ve ilgili

kişiyi açıklayan “kim” sorusunun cevabı bulunmaktadır. Ancak burada ana ve yan karakterlerin birbirine karıştırılmamasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Zira bir metinde ana karakterin yanında pek çok yan karakter de yer alabilmektedir ve sorunun cevabı ana karakter mi, yan karakter mi metnin bağlamından anlaşılmalıdır. Ayrıca bu soru sadece “kim” değil, “kime, kimde ve kimden” şeklinde yer alabilmektedir. Böylece öğrenciler bir metin ya da problemi oluşturan öğeleri ve bunlar arasındaki ilişkileri belirlemiş olurlar. Bu bağlamda söz konusu teknik, bir metni anlayıp çözümleyerek veya bir problemi anlayıp çözüm üreterek, düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için oldukça faydalıdır. Türkçe öğretiminde ayrıca belirtilen bir husus ise; tekerleme, bilmece, sayışma, mani ve ninniler dışında metinlerde öğrenci için anlamlı olmayan cümlelerden metinler hazırlanmaması ve okutulmaması vurgulanmaktadır (MEB, 2018:8). Burada belirtilen husus, mümkün olduğunca öğrencinin ilgisini çekecek ve öğrenciye anlamlı gelebilecek metinlerin kullanılmasının önerilmesidir.

Eğitim alanında gelişmelerin yansımalarıyla değişen yaklaşımlar kapsamında öğrenme ortamları çeşitliliği artarak var olan öğrenme ortamları, bireyin öğrenme hızına ve ilgilerine göre uyarlanmaya başlanmış ve kişiselleştirilmiş öğretim kavramı ortaya çıkmıştır. Eğitim alanında kişiselleştirme, eğitim içeriğinin öğrencilerin geçmiş tecrübeleri ve ilgi alanlarına göre uyarlanması olarak tanımlanmaktadır. Kişiselleştirme kavramı bu uyarlamaların sonucu olarak, öğretimde ezbere dayanan yöntemler yerine, öğrencilerin dikkatini daha fazla çekecek konuların kullanılması ve bu konulara dair örneklerin günlük hayatla ilişkilendirilmesi sağlanarak konunun öğrenci tarafından daha iyi bir şekilde anlaşılması temelinde ortaya çıkmıştır (Çakır, Şimşek ve Tezcan, 2009). Öğrencilerin arkadaşları, çevrelerindeki isimler veya tuttıkları takımlar gibi kişiye göre değişkenlik gösterebilen maddeler kişiselleştirmenin temel biçimlerinden olup; bu değişkenler kişinin önceki yani hâlihazırdaki bilgileri ile

sunulan yeni bilgiler arasında bir köprü işlevi görebilmektedir (Hart, 1996). Kişiselleştirilmiş öğretim, kişinin ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak öğretim sürecinin kişiye göre uyarlanmasıdır.

Kişiselleştirilmiş öğrenmede, öğrenci merkeze alınır ve öğretim öğrencinin ihtiyaçları ve ilgilerine göre biçimlendirilir (Diack, 2004;51). Bilginin sunumu süresince de bu biçimlendirme devam eder veya bazı çalışmalarda konu ile ilgili alıştırmaların yapılması sürecinde devam eder. Kişiselleştirilmiş öğretim ile ilgili yapılmış çalışmaların çoğunluğunun sözel matematik problemleriyle ilgili olduğu görülmektedir. Bazı çalışmalar, sözel matematik problemlerini kişiselleştirmenin başarı, problem çözmeye karşı tutum ve performans üzerinde olumlu etkisinin olduğunu göstermiş olmasına rağmen, bunun başarıda anlamlı etkisinin olmadığını gösteren araştırmalar da vardır. Ancak çalışmalardan elde edilen sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin başarılarında anlamlı bir etki olmasa dahi tutumlar üzerinde kesinlikle olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin matematik dersinin kişiselleştirilerek işlenişine yönelik olumlu tutumlar geliştirdikleri ve araştırma sonundaki yorumlarından bu şekildeki bir öğretimden memnun olduklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin derse katılımlarını ve konu ile etkileşime girmelerini kolaylaştıran ve anlamlandıran bu öğretim, öğrencilerin motivasyonları üzerinde de olumlu etkiye sahiptir (Hart, 1996; Kayaaslan ve Çakır, 2017; Çakır, 2013).

Kişiselleştirmenin, matematik problemlerini çözme başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi görülemediği (Wright ve Wright, 1986; Bates ve Wiest, 2004). Ancak bazı çalışmalarda başarı üzerinde anlamlı bir etki tespit edildiği de olmuştur (Anand ve Ross, 1987; Lopez ve Sullivan, 1992; Hart, 1996; Ku and Sullivan, 2002; Çakır, 2013). Bu araştırmaların sonuçları dikkate alındığında, kişiselleştirmenin başarıyı olumlu etkilediği veya öğrenme üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda kişiselleştirme ile ilgili daha

fazla çalışma yapılmasının bu konuda aydınlatıcı bir rolü olacağı düşünülebilir (Çakır Balta, 2008). Ayrıca çalışmaların birçoğunun matematik alanında olduğu dikkate alınır, edinilen sonuçların genellenebilmesi için farklı öğretim seviyeleri ve derslerde kişiselleştirmenin etkisinin araştırılması gerekliliği araştırma sonuçlarında belirtilmiştir (Sezer, 2015). Böylece, bugüne kadar yapılan araştırmalarda farklı bulgulara ulaşılması ve kişiselleştirmenin kesin etkisinin varlığından söz edilememesi, varsa bu etkinin değişkenlere göre farklılaşması; kişiselleştirmenin etkisini belirlemeye dönük daha çok araştırma yapılması, bu etki test edilirken belli değişkenlerin kontrol altında tutulması, kişiselleştirmenin farklı alanlardaki, düzeylerdeki ve kültürlerdeki öğrenciler üzerinde olası etkilerinin bilinmesi ve olası ortam seçeneklerinin de karşılaştırmalı olarak incelenmesi gereksinimine işaret etmektedir. Bu noktadan hareketle, kişiselleştirilmiş öğretimin, günümüzdeki önemli sorunlardan biri olan dil öğretimi alanında kullanılmasının öğrenme sürecinde başarı ve motivasyonda karşılaşılan sorunların çözümünde yapıcı bir rol oynayabileceği düşünülebilir. Bu bağlamda, bu çalışma, söz konusu gereksinimin karşılanmasına katkıda bulunmak amacıyla ilköğretim düzeyinde, Türkçe öğretiminde kullanılan metinleri kişiselleştirmenin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini araştırmak üzere planlanmış ve gerçekleştirilmiştir.

Kişiselleştirilmiş öğretimin başarıya etkisinin araştırıldığı ancak anlamlı bir fark tespit edilemeyen çalışmalar mevcuttur. Örneğin; Wright ve Wright (1986), matematik dersindeki sözel problem çözmeye yönelik yetersizliğin giderilmesine yönelik yaptığı çalışmanın sonucunda, kişiselleştirmenin doğru cevapların hesaplanmasında neredeyse hiçbir etkiye sahip olmadığı ancak, doğru çözüm sürecini bulmakta öğrencinin kendini geliştirmesini sağladığını belirlemiştir. Benzer şekilde Anand ve Ross (1987) aritmetik materyallerin kişiselleştirilmesinde bilgisayar destekli öğretimi kullanarak yürüttükleri bir araştırmada, kişiselleştirmenin öğrencilerin başarıları açısından anlamlı fark

yaratmadığını, başlangıçta başarı düzeyi daha düşük olan gruptaki öğrencilerin kişiselleştirilmiş öğretimden, başarı düzeyi yüksek olan gruba göre daha fazla faydalandıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca, kişiselleştirilmiş örneklerin sunulduğu gruptaki öğrencilerin konulara yönelik tutumlarının, diğer iki gruptaki öğrencilere göre daha olumlu olduğunu belirlemişlerdir.

Reigeluth'a (1996) göre öğrenciler farklı öğrenme hızlarına sahiptir; fakat eğitim sistemlerinde sınıflardaki bu farklılıklar göz önünde bulundurulmadan; öğrencilerin hepsinin aynı hızda ilerlediği varsayılarak eğitim verilmektedir. Bu bağlamda, Reigeluth (1996) öğretmenlerin aynı konuyu tüm sınıfa aynı anda öğretemeyeceğini ifade etmektedir. Sorunun çözümü için öğretmenin farklı öğretim yöntemleri kullanması gerektiğini savunmaktadır. Bu sistemler içerisinde de materyal çeşitliliğinin önemi büyüktür. Kişiselleştirilmiş öğretim materyali ise; öğrencinin yakın çevresindeki kişi ve nesnelerin isimleri kullanılarak geliştirilen sunum, alıştırma ve sınav materyali olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada da Türkçe öğretiminde 5N1K tekniğiyle yapılan metin çözümlemesi için kullanılan metinler öğrencilerden elde edilen bilgiler ışığında kişiselleştirilerek kullanılmıştır.

Bundan önce alan yazında yapılan çalışmaların çoğunun matematik problemlerinin kişiselleştirilmesi ile ilgili olup alan yazında dil eğitiminin kişiselleştirilmesiyle ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Küçük (2017) yılında kişiselleştirilmiş İngilizce öğretimini Türk lisans öğrencilerinden bir grup üzerinde denemiştir. Türkçe eğitiminin kişiselleştirilerek verilmesi için ise yalnızca iki çalışmaya (Kardaş, 2016; Kayaaslan ve Çakır, 2017) rastlanmaktadır. Bu çalışmalardan Kardaş (2016) da Türk olmayan üniversite öğrencilerinden oluşan bir gruba kişiselleştirilmiş Türkçe eğitimi verdiği çalışmasında kişiselleştirmenin etkili olduğunu söylerken Kayaaslan & Çakır (2017) ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinden oluşan gruba noktalama işaretlerinin öğretiminde



kişiselleştirilmiş öğretimin başarıyı etkilemediğini ancak öğrencilerin görüşlerinin olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe dersi kapsamında 5N1K tekniği ile hazırlanmış metinlerin anlaşılmasında, metni kişiselleştirmenin öğrenci başarısına etkisi olup olmadığını, belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

A. 5N1K tekniğinde hazırlanan öğretim materyalini kişiselleştirip kişiselleştirmemenin öğrencilerin başarıları üzerinde etkisi var mıdır?

B. 5N1K tekniğinde hazırlanan öğretim materyalini kişiselleştirmenin sınıf farkına göre öğrencilerin başarıları üzerinde etkisi var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Desen

Araştırma, tarama modellerinden, tekil tarama modeline uygun olarak planlanmış ve gerçekleştirilmiştir. Tarama çalışmaları geçmişte ya da hâlen var olan bir durumun var olduğu şekilde betimlenmesini amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2012, 79). Bu modelde, anlık durum saptamalarının yanında zamansal değişimler ve gelişimler de belirlenebilmektedir. Bu araştırma yansız seçilmiş bir gruba uygulanan ders sırasında ve ders sonrasında ölçmeleri içermektedir. Ayrıca öğretmenden gözlem yapması istenmiştir. Zira gözlem doğrudan doğruya olayın görgü tanığından, kaynağından elde edilen kanıtların açıklanmasıdır. Gözlem çalışmaları; doğal gözlem, yapılandırılmamış ve yapılanmış olarak gerçekleştirilmektedir. Yapılandırılmış doğal gözlem, özel bir zaman ya da koşuldaki davranışların kaydedilmesidir (Hovardaoğlu, 2000: 41). Bu bağlamda, araştırmanın uygulama sürecinde öğretmenden öğrencileri gözlemesi ve notlar alması istenmiştir.

## 2.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2016- 2017 öğretim yılında, Ankara Mamak ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunun birinci, ikinci ve üçüncü sınıf şubesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya sınıflardaki bütün öğrenciler dâhil edilmesine rağmen bazı uygulamalara katılmayan öğrencilerin verileri analizlere dâhil edilmediği için çalışma grubundaki öğrenci sayısı 103'tür. Çalışma grubunu oluşturan toplam sayının 33'ü (% 32,04) birinci sınıf, 37'si (%35,92) ikinci sınıf ve 33'ü (%32,04) üçüncü sınıf öğrencilerden oluşmaktadır.

## 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerini toplamak amacıyla Bilgi Formu ve konu alanı uzmanları tarafından hazırlanmış uygulamalarda gereken kişiselleştirilmiş ve kişiselleştirilmemiş metinler ve metinlere ait 5N1K soruları kullanılmıştır. Türkçe dersinde dil becerilerinin geliştirilmesi için metinlerden faydalanılır. Bu çalışmada kullanılacak metinler her düzey öğrenci için uyarlanarak farklılaştırılmıştır.

## Bilgi Formu

Öğrencilerin kişisel geçmişlerini ve ilgi alanlarını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır. Alan yazına dayalı olarak hazırlanan bu araç öğrencilere ilişkin demografik bilgilerin yanında onların ilgileri, tercihleri, yakın çevresindeki aktörler gibi özel bilgilerini belirlemeye dönük sorulardan oluşmaktadır. Bu araçla elde edilen bilgiler, öğrencilere uygulanan öğretim materyalinin geliştirilmesinde kişiselleştirme amacıyla kullanılmıştır.

## 5N1K Metinleri

Türkçe dersi kapsamında okuma anlama becerisini geliştirebilmek için çeşitli metin türleri kullanılmaktadır. Çalışmada kullanılan metinlerin 1, 2 ve 3. sınıf Türkçe derslerinde kullanılacak sınıf düzeyi dikkate alınarak ve 5N1K tekniğine uygun olabilecek şekilde hazırlanması gerekmiştir. Böylece, her düzey için program temalarına göre iki metin oluşturulmuş ve uygulanacak 5N1K tekniğe göre sorular hazırlanmıştır. Böylece her düzeyden (1. sınıf için iki, 2. sınıf için iki ve 3. sınıf için iki) ikişer metin olmak üzere toplam altı metin ve metinlere göre sorular hazırlanmıştır. Sorular 5N1K tekniğine uygun olacak şekilde; ne, nasıl, neden, nerede, ne zaman ve kim sorularıdır. Hazırlanan metinler ile metinlere ait sorular daha sonra, iki akademisyen ve iki Türkçe öğretmeni tarafından seviye, uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından incelenmiş ve uygulama öncesi kullanılacak metin ve sorular konusunda nihai karar verilmiştir. Çalışmada böylece her düzey için araştırmacılar tarafından oluşturulan bir metin ve metinlere ait altı adet 5N1K sorusu (ne, nasıl, neden, nerede, ne zaman ve kim) kullanılmıştır.

#### **2.4. Veri Toplama ve Analiz**

Araştırma toplam iki hafta süresince Türkçe dersleri kapsamında (2 ders, 45'er dakika) devam etmiştir. Araştırma öncesinde sınıf öğretmenleriyle işbirliğine gidilmiş ve öğrenci bilgilerini toplamak amacıyla Bilgi Formu oluşturularak uygulanmıştır. Böylece uygulama için daha önceden hazırlanan metinler öğrenciler hakkındaki bilgilerden yararlanılarak kişiselleştirilmiştir. Uygulamada bir gruba kişiselleştirilmiş metinler, diğer gruba kişiselleştirilmemiş metinler verilmiş ve metinle ilgili soruları cevaplamaları istenmiştir.

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizlerinde ilk olarak parametrik analiz yöntemlerinin kullanılmasının uygun olup olmadığının tespit edilmesi amacıyla ortalama, ortanca, mod, standart sapma, basıklık ve çarpıklık değerleri

hesaplaması ve Kolmogorov Smirnov Normallik testi yapılarak elde edilen dağılımda normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı belirlenmiştir.

Başarı değişkeninin kişiselleştirilmiş ve kişiselleştirilmemiş sorular üzerinde bakılmasından dolayı ilişkisiz örneklem t-test uygulanması uygun görülmüştür. Bu analiz için gerekli varsayım olan varyansların homojenliği için Levene Testi kontrol edilmiştir. Gerekli olan varsayımın karşılanıp karşılanmadığına bakılarak, başarı değişkeni için ilişkisiz örneklem t- test kullanılmıştır. Diğer veriler için frekans değerlerine bakılmıştır. Analizler için SPSS 21.00 programı kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR

Türkçe dersi kapsamında 5N1K tekniği ile hazırlanmış metinlerin anlaşılması ve soruların cevaplanmasında, metni kişiselleştirmenin öğrenci başarısına etkisinin olup olmadığının araştırıldığı bu çalışmada, öncelikle öğrenme materyali olarak kişiselleştirilmiş ve kişiselleştirilmemiş metinlerin kullanılmasının toplamdaki öğrenci başarısına etkisi incelenmiştir. Daha sonra ise öğrenci başarısının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Aşağıda inceleme sonuçları ayrı ayrı verilmektedir.

#### 3.1. Toplam Puanda Başarıya Göre

**Tablo 1. Toplam puana göre ilişkisiz örneklem t-testi**

Ölçüm	N	Mean	S	Sd	t	p
Kişiselleştirilmiş	60	83,68	21,823	101	2,78	0.006
Kişiselleştirilmemiş	43	71,02	24,015			

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin kişiselleştirilmiş ve kişiselleştirilmemiş sorulara yönelik başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur

[ $t(101)=2,78$ ,  $p<.05$ ]. Öğrencilerin kişiselleştirilmiş 5N1K metinlerine verdiği doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 83,68 iken, kişiselleştirilmemiş 5N1K metinlerine verdikleri doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 71,02'dir. Bu bulgu metinlerin içine kişisel veriler yerleştirilmesinin, öğrencilerin metni anlayıp çözümlenerek 5N1K sorularında doğru cevabı bulmalarına yardımcı olduğunu göstermektedir.

### 3.2. Sınıf Düzeyinde Başarıya Göre

**Tablo 2. Sınıf düzeyine göre ilişkisiz örneklem t-testi**

Sınıf	Ölçüm	N	Mean	S	Sd	t	p
1.Sınıf	Kişiselleştirilmiş	20	88,20	23,71	31	4,426	.000
	Kişiselleştirilmemiş	13	52,23	21,31			
2. Sınıf	Kişiselleştirilmiş	18	82,11	14,71	35	2,803	.008
	Kişiselleştirilmemiş	19	66,26	19,25			
3.Sınıf	Kişiselleştirilmiş	21	95,14	9,53	31	3,146	.004
	Kişiselleştirilmemiş	12	74,75	27,18			

Tablo 2 incelendiğinde ise, öğrencilerin sınıf değişkenine göre kişiselleştirilmiş ve kişiselleştirilmemiş sorulara yönelik başarı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur [ $p<.05$ ]. 1. sınıf öğrencilerin kişiselleştirilmiş 5N1K metinlerine verdiği doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 88,20 iken, kişiselleştirilmemiş 5N1K metinlerine verdikleri doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 52,23'tür. 2. sınıf öğrencilerin kişiselleştirilmiş 5N1K metinlerine verdiği doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 82,11 iken, kişiselleştirilmemiş 5N1K metinlerine verdikleri doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 66,26'dır. 3. sınıf öğrencilerin kişiselleştirilmiş 5N1K metinlerine verdiği doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 95,14 iken, kişiselleştirilmemiş 5N1K metinlerine verdikleri doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 74,75'tir. Görüldüğü gibi başarı puanları en yüksek olan grup

3. sınıf kişiselleştirilmiş metinlerin uygulandığı grup olsa da, kişiselleştirilmiş ve kişiselleştirilmemiş metinlerle çalışanlar arasındaki başarı puanları arasındaki en önemli farkın 1. sınıflarda olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu metinlerin içine kişisel verilerin yerleştirilmesinin 5N1K sorularını doğru cevaplamalarına yardımcı olduğunu göstermektedir.

### 3. TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğrencilerin kişiselleştirilmiş 5N1K metinlerinin sorularına verdiği doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 83,68 iken, kişiselleştirilmemiş 5N1K metinlerinin sorularına verdikleri doğru yanıt sayısı puanları ortalaması 71,02'dir. Bu durumda kişiselleştirilmiş metin ile çalışan öğrencilerin daha fazla soruyu cevapladıkları belirlenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuç, kişiselleştirmenin başarıya etkisini araştıran pek çok çalışmayla desteklenmektedir. Örneğin; Herndon (1988) lise düzeyinde ve mantık alanında gerçekleştirdiği araştırma kapsamında; hem grup hem de birey düzeyinde kişiselleştirilmiş örnekler ve alıştırmalar kullanılarak; öğrencilerin başarısı, tutumları ve güdülenmelerinin sürdürülebilirliği üzerinde kişiselleştirmenin etkisi incelenmiş ve öğrencilerin başarıları, tutumları ve güdülenmelerinin sürdürülebilirliği üzerinde anlamlı bir fark tespit etmiştir. Lopez ve Sullivan (1992) ise kişiselleştirmenin öğrencilerin matematik alanındaki başarısına etkisini araştırmış ve araştırmanın sonucunda, hem grup düzeyinde hem de birey düzeyinde kişiselleştirilmiş öğretimin sunulduğu öğrencilerin, kişiselleştirilmemiş öğretimin sunulduğu öğrencilere göre daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Bir diğer çalışmada, Ku ve Sullivan (2002) matematik öğretiminde bir kişiselleştirilmiş öğretim programı sunmuş ve bu programa katılan öğrencilerin tutum ve başarılarında kişiselleştirilmemiş öğretim alan öğrencilere göre olumlu bir artış olduğunu ortaya koymuşlardır. Kardaş (2016) da Türk olmayan üniversite öğrencilerinden oluşan bir gruba

kişiselleştirilmiş Türkçe eğitimi verdiği çalışmada kişiselleştirmenin etkili olduğunu belirlemiştir.

Bu çalışmada veri toplama aracı olmasa da öğretmenden sınıfta gözlem yapıp not tutması istenmiştir. Gözlem sürecinde tutulan notlardan ortaya çıkan sonuca göre; araştırmacılar tarafından 5N1K uygulaması için kullanılan metinlerin kişiselleştirildiği gruptaki öğrencilerin metinlerde doğrudan kendileriyle ilgili cümleleri gördüklerinde şaşırarak, sevindikleri ve metni daha içselleştirerek okudukları anlaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler öğretmenlerine, kişiselleştirilmiş metinlerde kendileriyle ilgili bilgileri gördüklerinde kendilerini bir kahraman gibi önemli hissettiklerini ve mutlu olduklarını bildirmiştir. Böylece kişiselleştirilmenin öğrencinin güdülenme ve ilgisini arttırdığı belirlenmiştir. Cordova ve Lepper (1996) da kişiselleştirmenin içsel güdülenmeye bir etkisi olup olmadığını incelemiş ve kişiselleştirmenin içsel güdülenme üstünde anlamlı bir etkisi olduğunu tespit etmiş ve bu güdülenmenin de öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini bulgulamışlardır.

Bu çalışma ile alan yazında sınırlı sayıda bulunan çalışmaları destekleyen bir yeni çalışma olup, kişiselleştirilmiş öğretimin matematik problemlerinde anlamayı artırdığını belirten araştırmaları destekleyen bir çalışma olmuştur. Anlamanın en iyi ölçüldüğü dil çalışmalarından Türkçe öğretiminde kişiselleştirilmenin etkisine bakılmış ve 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerden kişiselleştirilmiş öğretim ile ders alan grupların daha çok soruya doğru cevap verdikleri belirlenmiştir. Sınıf düzeylerinin karşılaştırmasında ise 1. sınıfın kişiselleştirilmiş metin ile çalışan grubunun 2. sınıfın kişiselleştirilmemiş metin ile çalışan gruptan daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Aynı şekilde 2. sınıf kişiselleştirilmiş metin ile çalışıp sorulara cevap veren öğrencilerin 3. sınıf kişiselleştirilmemiş metinle çalışan öğrencilerden daha fazla doğru cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin kişiselleştirilmiş materyallerle oluşturulan metinleri daha iyi anladıkları

görülmektedir. Buradan hareketle, öğrencilerin kendilerinden bir parça içeren metinleri içselleştirerek daha merak ve ilgiyle okudukları ve kolay anladıkları söylenebilir. Bu bağlamda kişiselleştirmenin etkisinin Türkçe öğretiminde farklı seviyelerde ve farklı konularda daha detaylı araştırılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

Anand, P. G., and Ross, S. M. (1987). "Using Computer Assisted Instruction to Personalize Arithmetic Materials for Elementary School Children", *Journal of Educational Psychology*, 79 (1), 72-78.

Balçı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bates, E. T & Wiest, L. R. (2004). "Impact of Personalization of Mathematical Word Problems on Student Performance". *The Mathematics Educator*. 14 (2), 17–26.

Bloom, B. S.(1995). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. (Çev. D. Ali Özçelik), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Cordova, L. I., and Lepper, M. R. (1996). "Intrinsic Motivation and the Process of Learning: Beneficial Effects of Contextualization", *Personalization, and Choice. Journal of Educational Psychology*, 88 (4), 715-730.

Çakır Balta, Ö. (2008). *Bilgisayar ve Sınıf Ortamında Kişiselleştirilmiş Sözel Matematik Problemlerini Kullanmanın Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Çakır, Ö. (2013). "Teacher Candidates and Teachers' Opinions on Personalized Teaching". *Global Journal of Human Social Science Linguistics &*



*Education*, 13 (6). 15-19. Online ISSN: 2249-460x & Print ISSN: 0975-587X.

Çakır, Ö., Şimşek, N., and Tezcan, N. (2009). "A Web Based Generation System for Personalization of E-Learning Materials". *International Journal of Human and Social Sciences*, 4 (4), 283-286.

Diack, A. (2004). "Innovation and Personalised Learning". *Education Review*, 18 (1), 49-55.

Dilidüzgün, Ş. (1995). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Güvenç, B. (2004). *Kültürün ABC'si*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Hovardaoğlu, S. (2000). *Davranış Bilimleri İçin Araştırma Teknikleri*. Ankara: Ve Ga Basın Yayın Dağıtım.

Kavcar, C. (2008). Türkçenin Güncel Sorunları. *Türkçe Öğretimi Kongre Kitabı* (270), Ankara: MEB Yayınları.

Mete, F. (2013). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Özel Alan Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Hart, J. M. (1996). "The Effect of Personalized Word Problems". *Teaching Children Mathematics*, 2 (8), 504- 505.

Herndon, J. N. (1988). *Achievement and continuing motivation under differing levels of personalized instruction*. Doctoral Dissertation. Arizona State University, Arizona.

- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kardaş, D. (2016). "The Use of Personalized Texts for Teaching Turkish as a Second Language". *Educational Research and Reviews*, 11 (6). 252-259.
- Kayaaslan, T. ve Çakır, Ö. (2017). "Türkçe Öğretiminde Kişiselleştirilmiş Alıştırma Soruları Kullanmanın Öğrenci Başarısına Etkisi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50 (1), 19-42.
- Ku, H. Y., and Sullivan, H. J. (2002). "Student Performance and Attitudes Using Personalized Mathematics Instruction". *Educational Technology Research and Development*, 50 (1), 21-34.
- Ku, H.-Y., and Sullivan, H.J. (2000). "Personalization of Mathematics Word Problems in Taiwan". *Educational Technology Research and Development*, 48 (3),49-59.
- Küçük, Pelin (2017). *İngilizce Öğretiminde Kişiselleştirilmenin Lisans Öğrencilerinin Başarılarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Lopez, C.L., and Sullivan, H.J. (1992). "Effect of Personalization of Instructional Context on the Achievement and Attitudes of Hispanic Students". *Educational Technology Research and Development*, 40 (4), 5-13.
- Reigeluth, C. (1996). "A New Paradigm of ISD?". *Educational Technology*, May-June 1996, 13-20.
- Sezer, B. (2015). "Kişiselleştirilmiş Matematik Problemlerinin Akademik Başarıya Etkisi". *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5 (2), 73-88.

Şimşek, N. & Çakır, Ö. (2009). "Effect of Personalization on Students' Achievement and Gender Factor in Mathematics Education". *International Journal of Social Sciences* 4(4), 278-282.

Wright, J.P., and Wright, C. D. (1986). "Personalized Verbal Problems: An Application of the Language Experience Approach". *Journal of Educational Research*, 79 (6), 358-362.

Yılmaz, M. (2008). "Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 9, 131-139.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The aim of the language courses is to improve the language skills of the individual rather than to provide information. The aim of the Turkish courses in the schools is to develop the students' four basic language skills. The development of an individual's reading and listening skills will directly affect his / her capacity to understand and the development of his / her speaking and writing skills will directly affect his / her narrative capacity.

5N1K is also a technique used to better understand and understand the texts that are read and listened to. It takes its name from the initials of the question words "what, how, why, where, when and who" to be asked in the text. If the answers can be found in the texts, it can be said that the text is understood.

To propose the use of texts that will be of interest to the student and make meaningful to the student,

With the reflection of the developments in the field of education, the diversity of learning environments within the scope of changing approaches has increased and the existing learning environments have been adapted to the individual's learning speed and interests and the concept of personalized teaching has emerged. Personalized teaching is the adaptation of the teaching process to the individual, taking into consideration the interests and needs of the individual.

The aim of this research is to determine whether personalization of text has an effect on student achievement in understanding texts prepared with 5N1K technique within the scope of Turkish course. For this purpose, the following questions were sought:

A. Is there a significant difference between students' achievements using personalized and non-personalized texts as learning materials?

B. Is there a significant difference between students' achievements according to grade level when using personalized and non-personalized learning materials?

### Method

The research was planned and carried out in accordance with the single screening model. In this model, temporal changes and developments can be determined in addition to instantaneous state determinations. This study

includes measurements applied to a randomly selected group during and after the course. The teacher was also asked to make observations. The study group consisted of 103 students in the first, second and third grade. Information Form and 5N1K Texts were used to collect the research data.

The research was conducted for two weeks (2 lessons, 45 minutes each). In order to determine whether it is appropriate to use parametric analysis methods in the analysis of the data collected within the scope of the study, it was determined whether the normality assumption was met in the distribution obtained by calculating mean, median, mode, standard deviation, kurtosis and skewness values and Kolmogorov Smirnov Normality test.

Since the variable of success was examined on personalized and non-personalized questions, it was considered appropriate to apply unrelated sample t-test. Levene Test was checked for homogeneity of the variance which is the assumption required for this analysis. For the success variable, t-test was used. For other data, frequency values were analyzed. SPSS 21.00 program was used for analysis.

### **Findings (Results)**

A significant difference was found between students' achievement scores towards personalized and non-personalized questions [ $t(101) = 2.78, p < .05$ ]. While the average number of correct answers given by students to personalized 5N1K texts was 83.68, the average number of correct answers given to non-personalized 5N1K texts was 71.02. This finding shows that the placement of personal data in the texts helps the students to understand and analyze the text and find the correct answer for 5N1K questions.

A significant difference was found between students' achievement scores for personalized and non-personalized questions according to the class variable [ $p < .05$ ]. While the average number of correct answers given to 1st grade students' personalized 5N1K texts was 88.20, the average number of correct answers given to non-personalized 5N1K texts was 52.23. While the average number of correct answers given by the 2nd grade students to the personalized 5N1K texts was 82,11, the average number of correct answers given to the non-personalized 5N1K texts was 66,26. While the average number of correct answers given by 3rd grade students to personalized 5N1K texts was 95,14, the average number of correct answers given to non-personalized 5N1K texts was 74.75. As it can be seen, although the group with the highest achievement scores is the group in which 3rd grade personalized texts are applied, it is

understood that the most important difference between personalized and non-personalized texts and the achievement scores among the employees is in the 1st grade. This finding shows that the placement of personal data in the texts helps them to answer 5N1K questions correctly.

### Conculusion and Discussion

It was understood from the teacher observations that the students in the group in which the texts were personalized were surprised, delighted and read the text more internally when they saw the sentences directly related to them. In addition, the students informed their teachers that they felt important and happy as a hero when they saw the information about them in personalized texts. From this point of view, it could be said that the students internalized the texts containing a piece of them and read them with curiosity and interest. In this context, it is suggested to investigate the effect of personalization in different levels and different subjects in Turkish teaching in more detail.

### EK

5N1K soruları:

NE ..... Konuyu verir (Ayağı alçıya alındı)  
 NEDEN, NİÇİN .....Amacı verir (Ayağı takılıp düştü)  
 NASIL ..... Yöntemi belirler (Önüne bakmadan hızla koşarken)  
 NEREDE ..... Mekan ve yer kavramları (Okulun bahçesinde)  
 NE ZAMAN ..... Süre – süreç kavramları (Geçen hafta)  
 KİM ..... İlgili ve sorumlu kişileri belirler (Asuman)

### Yeşil Erik

Ben, *Filiz*. Arkadaşım *Özlem*, hemen yanımızdaki evde oturuyor. Nisan ayı geldi, ilkbahar başladı. Havalara ısınınca Özlem ile sokağın köşesindeki *çocuk parkına* gidip oyun oynamak istedik. Park çocuklarla doluydu. Tam salıncağın önüne gitmiştik ki Özlem bir çığlık attı ve “Aayyyy, inanamıyorum, inanamıyorum ...” diye zıplamaya başladı. Onu daha önce hiç bu kadar heyecanlı görmediğimden şaşırımdım kaldım. Özlem’in çığlığını duyan küçük çocuk elindeki erikleri korkudan yere atıp ağlamaya başladı. Parkta bir an herkes sustu dönüp bize baktı. Özlem olanların farkında değildi ve “Yeşil erik çıkmış, yeşil erik çıkmış... ” diye bağırıp duruyordu. Sonunda kendine gelip sakinleştiğinde olanları fark etti ve çok utandı. Yanakları kıpkırmızı olmuştu. Başını önüne eğip “*Yeşil erik* dünyada en sevdiğim yiyecektir.” dedi ve koşarak parktan kaçtı.

**Parkta ne oldu?**

.....

**Filiz neden şaşırıp kaldı?**

.....

**Küçük çocuğun erikleri nasıl  
yere düştü?**

.....

**Özlem ile Filiz nerede?**

.....

**Heyecanına engel olamadığı için  
utanan kim?**

.....

**Çocuklar ne zaman parka  
gittiler?**

.....