

OKUDUĞUNU ANLAMA STRATEJİLERİNİN ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ ALANYAZIN TARAMASI

*Birsen DOĞAN**

ÖZET

Bu çalışmada, okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile ilgili yayınlar taranmıştır. Bu tarama sonucunda, okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminin, öğrencilerin okuduğunu anlamaları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Okuduğunu anlama stratejileri, strateji öğretimi.*

ABSTRACT

In this study, teaching of reading comprehension strategies are examined. The results of the researchs, indicate that strategy teaching is effective on reading comprehension.

Keywords: *Reading comprehension strategies, teaching of strategies.*

“Okulda Öğrenme Kuramı”na göre (Bloom 1979), genel nitelikteki bilişsel giriş davranışlarından bir kısmının, dil yeteneğini ve özellikle okuduğunu anlama gücünü içermekte olduğu belirtilmektedir. Okul

* *Dr.; Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü*

yaşamının ilk yıllarında kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerinin çoğunu etkilediği bilinmektedir. Okulda kullanılan öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı, okunması gereken kaynaklar olması bunun bir nedeni olarak görülmektedir.

Okuduğunu anlama gücü ile diğer dersler arasında ilişki olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Bloom 1979). Okuduğunu anlamada yetersiz olanların, diğer ders konularına ilgi duyabilmesi, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmesi ve dolayısıyla başarılı olması beklenemez.

Bu bağlamda okuduğunu anlamanın önemi dikkate alınarak, öğrencilerin okudukları metinleri anlamalarına yardım edecek stratejiler geliştirilmelidir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda, birçok okuduğunu anlama stratejisinin geliştirildiği ve bunların öğretildiği özel programların olduğu bilinmektedir. Aşağıda strateji öğretiminin etkililiğini gösteren araştırmalara yer verilmiştir.

Açıköz'ün aktardığına göre (1996), Raphael ve Pearson (1982) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çalışmaya katılan 4.5. ve 8. sınıf öğrencileri, yanıtları açıkça parçada bulunan ve parçadan çıkarım yapılarak yanıtlanması gereken sorular arasında ayırım yapacak biçimde yetiştirilmişlerdir. Araştırmacılar, yetiştirilen öğrencilerin soruların türünü değerlendirmede diğerlerinden daha iyi olduğunu ve böylece farkındalığın ve kavramanın geliştiğini belirtmektedirler.

Palincsar ve Brown (1983) ile Palincsar ve Klenk (1991), karşılıklı öğretim yöntemini kullanarak yaptıkları deneysel çalışmada, kavramayı artıran özetleme, soru sorma, netleştirme ve tahmin etmeyi içeren stratejileri kullanmışlardır. Bu yöntemle yetiştirilen öğrencilerin, sözü edilen stratejileri kullanma yeteneklerini güçlü bir şekilde geliştirdikleri ifade edilmektedir. Deney grubu öğrencilerinin, standart okuduğunu anlama testlerinde, yetiştirilmeyen öğrencilere göre daha iyi sonuçlar aldıkları görülmüştür.

Açıköz'ün (1996) Wong'dan aktardığına göre (1985), parça incelemede kendi kendine soru sorma stratejisinin öğretilmesi üzerine gerçekleştirilen 27 çalışmayı değerlendiren Wong, öğrencilere; üst düzey soru sormayı, kendi kendine soru sormayı ve ön bilgilerini harekete geçirecek soru sormayı öğreten çalışmaların öğrencilerin parçayı işleme edimlerini artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Stevens' in yaptığı bir çalışmada (1988) açıklamalı metinlerin ana fikrinin nasıl bulunacağını öğreten okumayı geliştirici stratejilerin etkililiği araştırılmıştır. Strateji öğretimi boyunca öğrenciler, paragrafların ana fikrini ve uygun başlık bulmaya yönelik bilişötesi stratejileri öğrenmişlerdir. Öğrencilere, uygun başlıklar altında sözcük, deyim ve cümleleri sınıflama öğretilmiştir. Bu denemeler, hem sınıflama hem de strateji öğretiminin birleştirildiği koşulda karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, strateji öğretiminin,

öğrencilerin içerikle ilgili anafikri bulmalarında önemli etkilerinin olduğunu göstermiştir.

Ezell ve Kohler'in aktardığına göre (1992), Raphael tarafından yapılan çalışmada (1986), Soru-Yanıt İlişkisi (SYİ-Question Answer Relationship) stratejileri öğretilmiştir. Metinde tek cümlede yanıt olan sorular, iki ya da daha fazla cümlede yanıt olan sorular ve metinde açıkça ifade edilmeyen ama dolaylı olarak yanıt bulunan sorulardan oluşan bir strateji programı uygulanmıştır. Yapılan çalışmalar bu stratejilerin, çocukların, sorulara yanıt verme ve farklı soru tiplerini ayırt etme yeteneklerini geliştirdiğini göstermiştir.

Ezell ve Kohler'in (1992) Soru-Yanıt İlişkisi stratejilerine yönelik aktardığı bir başka araştırmada, Raphael ve McKinney'in (1983) 5. ve 8. Sınıf öğrencileri üzerinde Soru-Yanıt İlişkisi stratejisini kullanarak yaptıkları yetiştirme programının etkileri karşılaştırılmıştır. Bu programı alan grubun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüş ve Soru-Yanıt İlişkisi stratejisi öğretimi programını alan orta ve düşük yetenekli çocukların, özellikle dolaylı soru tipi oluşturmalarında daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Ezell ve Kohler'in (1992) Soru-Yanıt İlişkisi stratejilerine yönelik aktardığı bir diğer araştırmada Raphael ve Wonnacott (1985), 4. sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama sorularını yanıtlamada sorunları olan öğrencilerin, Soru Yanıt İlişkisi stratejisinin kullanımına yönelik, yetiştirme programını aldıktan sonra daha başarılı olduklarını bulmuştur. Bununla birlikte bu araştırmacılar, özellikle orta ve düşük düzeydeki öğrencilerde 4. sınıf öğrencilerinin 5. ve 8. sınıf öğrencilerinden daha fazla yetiştirilmesi gerektiğini bulmuşlardır. Ezell ve Kohler'in aktardığına göre, Raphael ve Pearson'ın yaptığı benzer bir çalışma (1985), Soru-Yanıt İlişkisi stratejisi yetiştirme programını alan 6. sınıf öğrencilerinin yetiştirilmeyenlere göre daha iyi edim gösterdiklerini bulmuştur.

Pressley ve diğerlerinin (1992) yaptıkları çalışmada, okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi üzerinde durulmuştur. Öğretmen ve öğrencilerin metin üzerinde çalışmasına yönelik okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi, karşılıklı yanıt gerektiren bir yaklaşımda gerçekleşmiştir. Bu yaklaşımdaki strateji öğretimi, öğretmen ve öğrenciler arasındaki diyalogları içermektedir.

Block (1993), edebiyata yönelik programda, öğrenci merkezli bir yaklaşımla okuma ve düşünme stratejilerinin öğretimini içeren bir program geliştirmiştir. Program öğrencilerin bilişsel strateji kullanımını, okuma başarısını, benlik saygısını ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmek üzere düzenlenmiştir. Program iki bölüm halinde uygulanmıştır. Birinci bölümde, öğretmen düşünme ve okuduğunu anlama stratejilerini açıklamış ve model olmuştur. İkinci bölümde, öğrenciler çocuk edebiyatından parçalar seçmişler ve okurken strateji uygulamışlardır. Deney grubundaki öğrenciler,

kontrol grubundaki öğrencilere göre benlik saygısı, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin değerlendirilmesi ile standart okuduğunu anlama testleri üzerinde anlamlı derecede farklılıklar göstermişlerdir.

Campbell ve diğerlerinin (1993) yaptıkları çalışmada, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaları üzerinde bilişötesi öğrenme stratejilerinin etkileri araştırılmış ve üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişötesi bilgisi üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanan bilişötesi bilgi son test sonuçlarına göre, üçüncü sınıf düzeyinde ve üçüncü sınıf kız öğrencilerde deney grubu lehine önemli farklılıklar ortaya çıkmıştır. Sonuçlar, bu strateji programını alan öğrencilerin bazılarının bilişötesi bilgide önemli kazanımlar sağladığını göstermiştir.

Bauman ve diğerleri (1993), strateji öğretiminde yüksek sesle düşünme yöntemi yaklaşımını uygulamışlardır. Yüksek sesle düşünme öğretim programı, öğrencilere, okuduklarını anlama yeteneği kazandırmak ve anlama sorunlarıyla baş etmek için geliştirilen bir programdır. Yapılan araştırmalar, başarılı olan öğrencilerin, daha az başarılı olan öğrencilere göre okuduğunu anlamalarını izlediklerini göstermiş ve yüksek sesle düşünme yönteminin doğrudan okuma etkinliğine göre daha iyi olduğunu göstermiştir. Çalışmada, her ders stratejinin sözlü açıklamasını ve genel bakışı içeren bir giriş; öğretmenin model olması ve rehberlik edilen uygulama ile bağımsız uygulama dilimini içeren üç aşamada gerçekleştirilmektedir. Program, kendi kendine soru sorma; bilgiyi araştırma; yüksek sesle düşünmeye giriş; yüksek sesle düşünerek gözden geçirme; tahmin etme, okuma ve açıklama; anlaşılmayan bilgiyi açıklama; öyküyü tekrar anlatma; yeniden okuma ve okumaya devam etme; sonraki iki ders yüksek sesle düşünme, anlamayı izleme uygulamalarını kapsayan 10 ders halinde düzenlenmiştir. Öğretim programı, diğer okuma sınıflarından farklı düzenlenmiştir. Yüksek sesle düşünme, öğretmenlere, öğrencilerin yazılı metinleri anlamalarını kontrol etmelerine yardım etmede etkili, yararlı ve rahat teknikler sağlamaktadır.

Rich ve Blake (1994), okuma problemleri olan öğrenciler için resim çizme stratejisinin kullanıldığı bir program düzenlemişlerdir. Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerini kapsayan bu programda, öğrencilere metnin ana fikrini veren resimler çizmeleri öğretilmiştir. Öğrencilerden, dörder ve beşer kişilik gruplar oluşturulmuştur. Okuma parçaları, açıklamalı türde ve gittikçe karmaşıklaşan bir sırada sunulmuştur. Öğretmen ve öğrenciler, strateji uygulamasının amacını tartışmışlar ve her öğrenci okuma sürecinin her aşamasında uygulamak için öğretmenin yönergesiyle hangi stratejiyi seçeceklerine karar vermiştir. Öğrencilere kendi kendine soru sorma, özet oluşturma, not alma ve resim çizme öğretilmiştir. Öğrencilerin daha sonra tekrar okumaksızın bütün bir hafta için özet oluşturmalarının dikkate değer olduğu belirtilmektedir.

Çakır (1995) yaptığı araştırmada, büyük ölçekli stratejilerin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerine özet yazma kuralları biçiminde öğretilmesinin okuduğunu anlama becerisine etkilerini araştırmıştır. Bu bağlamda araştırmada büyük ölçekli stratejilerin öğretiminin, öğrencilerin okuma sürecinde kullanılan bilişsel stratejilerin farkında oluşlarını, verilen bir metni özetleyebilme becerilerini ve çoktan seçmeli test sorularını yanıtlayabilme becerilerini ne düzeyde etkilediği sınımlanmıştır.

Çakır'ın araştırmasında deneysel işlemin doğal metin özetlerine ilişkin olarak deney grubunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kıroğlu (1995), araştırmasında, anlamlı öğrenme stratejilerinden tarama-soru-okuma-kendi ifadeleriyle aktarma-gözden geçirme (TSOKG) stratejilerinin İngilizce okuduğunu anlamaya etkisini incelemiştir. Araştırma, 1994-1995 öğretim yılı, 19 Mayıs Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi Kimya ve Matematik bölümlerinde okuyan ikinci sınıf öğrencileriyle iki grupta yürütülmüştür. Öğrenciler deney ve kontrol gruplarına rastgele yöntemle atanmışlardır. Deney grubunda anlamlı öğrenme stratejilerinden TSOKG stratejileri uygulanmış, geleneksel yöntemle öğretim yapılmamıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: (a) Deney işleminin deney ve kontrol gruplarının erişimleri arasında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Deney grubundaki erişimin kontrol grubundaki erişimden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır, (b) TSOKG stratejisinin uygulandığı grubun hatırlama düzeyi, stratejinin uygulanmadığı gruba göre anlamlı düzeyde daha yüksek olarak bulunmuştur.

Gazi (1995), araştırmasında, Tam Öğrenme Yöntemi ve özel geliştirilmiş bir Kavramsal Değişim Stratejisinin sekizinci sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi dersindeki başarıları ve yanlış kavramsallaştırma düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın örneklemini özel bir okuldaki dört değişik sınıfta İngilizce Fen bilgisi okuyan 83 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Grupların ilkinde, Tam Öğrenme ve Kavramsal Değişim Stratejisi bir arada uygulanmış, ikincisinde, sadece Tam Öğrenme Yöntemi kullanılmış, üçüncüsünde Kavramsal Değişim Stratejisi uygulanmış, dördüncüsü ise, kontrol sınıfı olarak kullanılmıştır. Araştırmada tam öğrenme yönteminin öğrencilerin Fen bilgisi dersindeki başarıları üzerinde önemli bir etkisi olduğu ve Kavramsal Değişim Stratejisinin başarıyı artırdığını fakat bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tam Öğrenme Yönteminin öğrencilerin yanlış kavramsallaştırma düzeyini de anlamlı derecede etkilediği ortaya çıkmıştır. Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç, bu iki yöntemin erişim testindeki etkisinin daha fazla olduğu ve her ikisinin de tek başına yarattıkları etkiden fazla olduğudur. Son olarak her iki testte de Tam Öğrenme Yöntemi ve Kavramsal Değişim Stratejisinin birlikte uygulandığı sınıfın en yüksek başarıyı gösterdiği, bunu sırasıyla sadece Tam

Öğrenme Yönteminin uygulandığı sınıfın, Kavramsal Değişim Stratejisinin uygulandığı sınıfın ve kontrol sınıfının izlediği sonucuna ulaşılmıştır.

Mayer (1996), açıklamalı metinlerde anlamlı öğrenmeyi kolaylaştıran öğrenme stratejilerine değinmiştir. Anlamlı öğrenmeyi gerektiren üç bilişsel süreç; verilen bilgiyi seçme, seçilen bilgiyi tutarlı açıklamaya dönüştürerek düzenleme ve önceki bilgisiyle yeni bilgiyi bütünleştirmedir. Öğrenme stratejilerinin öğretimi; neyin öğretileceği, nasıl öğretileceği, nerede ve ne zaman öğretileceğine ilişkin karar vermeyi içermektedir. Açıklamalı metinlerde anlamın nasıl yakalanacağını öğrencilere öğretimi için en etkili yöntemin, öğrencilerin, içerik ve akademik işlerde bilgiyi seçme, düzenleme ve bilgiyle bütünleştirme sürecinde yer almış olmalarının olduğu belirtilmektedir.

Demirel (1996), araştırmasında bilgilendirici metin türünün ve okuduğunu kavrama becerisinin altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenme düzeyine etkisini araştırmıştır. Araştırmasında düz, şemalı, resimli, resimli ve şemalı olarak hazırlanan bilgilendirici metinlerle çalışan öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenme düzeyleri metin türlerine göre değişmektedir. Öğrenciler en az düz metinden, en fazla ise resimli ve şemalı metinden yararlanmışlardır. Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç, okuduğunu kavrama düzeyi yüksek, orta ve düşük olan öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunduğudır. Öğrencilerin bilgilendirici bir metni öğrenme düzeyleri, okuduğunu kavrama düzeylerine paralel olarak değişmekte olduğu belirtilmektedir. Son olarak, bilgilendirici metin türü ile okuduğunu kavrama düzeyi arasında, öğrencilerin öğrenme düzeyleri açısından anlamlı bir etkileşim bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Farklı formlarda hazırlanan metinler (düz, şemalı, resimli, resimli ve şemalı) okuduğunu kavrama düzeyleri farklı olan öğrencilerin (yüksek, orta, düşük) bilgilendirici bir metni öğrenme düzeyleri üzerinde benzer etkiler sağladığı belirtilmektedir.

Ezell ve Hunsicker'ın (1997) yaptıkları araştırmada, dördüncü sınıf öğrencilerine Soru Yanıt İlişkisi stratejilerini öğretmede iki öğretim deseni karşılaştırılmıştır: Eş yardımcı işlem (peer assisted) ve öğretmen yardımcı işlem (teacher assisted). Eş yardımcı işlem 25 öğrenciyi kapsamıştır. Bu öğrenciler okuma parçalarıyla ilgili okuduğunu anlama soruları sormak ve yanıtlamak amacıyla ikili gruplarda çalışmışlardır. Öğretmen yardımcı işlem 23 öğrenciyi kapsamıştır. Bu gruptaki öğrenciler ise soru sorma, eleştirme ve soruları yanıtlama üzerinde yoğunlaşan sınıf tartışması yoluyla soru geliştirmek amacıyla yalnız başlarına çalışmışlardır. Soru Yanıt İlişkisi stratejilerinin öğretilmesi sonucunda, tüm öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde gelişme görülmesine rağmen, sonuçlar iki grubun arasında önemli bir farklılığın olmadığını göstermiştir. Sekiz aylık uygulama sonucunda her iki grubun anlamlı derecede soru sorma ve yanıtlamada üst

düzeyde olduklarını fakat iki grup arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Swanson ve De La Paz'ın (1998) araştırmalarının amacı, öğretmenin öğrenme ve okuma bozukluğu olan çocuklara okudukları parçaları kavramanın nasıl öğretileceğini göstermektir. Bu amaçtan hareketle, öğrenme ve okuma bozukluğu olan öğrencilerin okuduğunu anlamalarını geliştirmek için bilişötesi stratejileri planlamışlar ve bu stratejilerin öğrencilere nasıl öğretileceğini gösteren bir öğretim modeli sunmuşlardır. Her önerilen strateji düzenli olarak değerlendirilmiş ve öğrencilerin okuduğunu anlamalarını geliştirmede etkili bulunmuştur. Araştırmacılar stratejileri öğretirken Öz düzenlemeli Strateji Gelişimi modelini kullanmışlardır. Bu modelde, açıklamalı metinleri özetlemede şema metin etkileşimi arasında ilişkiler türetme, kurallara dayalı özet ve aşamalı özet stratejileri; öykü metinlerini kavramada, öykü haritası stratejisi öğretilmiştir. Ayrıca, kendini sorgulamada, öğrenci-merkezli soru sorma ve kendini izleme stratejisi, son olarak da metinde geriye dönüp bakma ve Soru Yanıt İlişkisi stratejileri öğretilmiştir. Bu stratejiler, okuduğunu anlamının farklı yönlerini vurgulamıştır: Bazıları, tüm işlerde kullanılmış, bazıları, öğrencilerin küçük ayrıntıları bulmalarına yardım etmede kullanılmıştır. Parçanın kurallara dayalı bir özetini oluşturma, gözden kaçan bilgiyi bulmak amacıyla geriye dönme, kendilerini izleyebilmek amacıyla soru sormaları gibi bazı stratejiler birleştirilmiştir. Sonuçlar, bilişötesi kavrama stratejilerinin çocuklara öğretilebileceğini ve bu stratejilerin öğrencilerin metinleri anlamalarına yardımcı olacağını göstermiştir.

Jitendra, Cole, Hoppes ve Wilson (1998) araştırmalarında, öğrenme güçlüğü çeken 4 (3 erkek 1 kız) altıncı sınıf öğrencinin okuduğunu anlama üzerinde kendini izleme teknikleri ve anafikri özetleme programının doğrudan öğretimin etkilerini araştırmışlardır. Çalışmadaki bir öğrenci kontrol deneği olarak belirlenmiş ve öğretim almamıştır. Anafikir öğretimi ve kendini izlemede yetiştirildikten sonra, öğrencilerin edimleri değerlendirilmiştir. Anafikrin öğretildiği programın; öğrencilerin anafikri belirlemelelerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bedir'in (1998), araştırmasının amacı, yabancı dil olarak İngilizce eğitim gören öğrencilerin okuma anlama dersinde kullandıkları stratejileri ortaya çıkarmak ve bu öğrencilere okuma dersinde anlamalarını kolaylaştıracak bilişsel öğrenme stratejileri kazandırmaktır. Araştırmanın sonuçları, bilişsel öğrenme stratejileri ile okuma anlama arasında yakın bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Deneysel gruptaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre okuma anlama dersinde daha fazla strateji kullandıkları ve bu nedenle daha başarılı oldukları saptanmıştır. Ayrıca sonuçlar, okuma anlama dersinin bilişsel öğrenme stratejileri edinimi ile

verilmesinin öğrencilerin ileri düzeyde düşünme ve edindikleri bilgileri kullanma yetilerini kazandıklarını ortaya koymuştur.

Salembier'in araştırmasında (1999), okuduğunu anlama sorunu olan öğrencilere yönelik "Tara ve Çalıştır" stratejisi geliştirilmiştir. Bu araştırmanın amacı, sınıflarda, "Tara ve Çalıştır" stratejisini öğretmek, alan derslerinde bağımsız bir şekilde açıklamalı metinleri okumaları gerektiğinde otomatik olarak bu stratejiyi kullanmalarını sağlamak ve metinden edinilen bilgiyi kullanarak ve metindeki soruları yanıtlayarak sınıf tartışmalarına katılmalarını sağlamaktır. Araştırma, 7 sekizinci sınıf genel eğitim öğretmeni, 2 özel eğitim öğretmeni ve araştırmacı tarafından oluşturulan grup ile yürütülmüştür. Araştırma, 45'i kız ve 50'si erkek olmak üzere 95 sekizinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. 80 öğrenci beyaz, 10 öğrenci yerli Amerikalı, 3 öğrenci Afrika kökenli Amerikalı ve 2 öğrenci Asya kökenli Amerikalıdır. Sonuçlar, programın etkililiğini göstermiştir. Öğretmenler, bu strateji için, çok pahalı materyal gerektirmeden ve az bir yetiştirme ile öğretildiğini belirtmişler ve ortaokul sınıflarındaki öğrenciler için, "Tara ve Çalıştır" stratejisinin pekçok konu alanındaki açıklamalı metinleri anlamalarını sağlayan bir süreçte, okuduklarını anlamalarını geliştiren, hatırlamayı kolaylaştıran bir strateji olduğunu ifade etmişlerdir.

Geridönmez (1999), çalışmasında, okuma becerilerinin öğretmen modellemesi yoluyla birer strateji gibi irdelenmesinin, Türkiye'de başlangıç düzeyinde İngilizce öğrenen Türk öğrencilerinin İngilizce bir materyali okuyup anlama becerisi gelişimine olan etkisini karşılaştırmıştır. Bu araştırma, 1997-98 öğretim yılı Güz döneminde Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Hazırlık programına katılan öğrencilerden başlangıç düzeyinde bulunan 40 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere, okuma becerilerini öğretmen modellemesi yoluyla birer strateji gibi irdelenmesi yöntemi uygulanmış, kontrol grubunda ise geleneksel okuma becerileri devam etmiştir. Araştırmanın sonuçları, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre hem okuma anlama becerisi gelişimi hem de strateji kullanımı konusunda daha fazla gelişim kaydettiklerini göstermiştir. Deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu, kendilerine uygulanan eğitim hakkında olumlu düşünceler belirtmiş ve bu yöntemin kendilerine İngilizce bir metni nasıl okumaları gerektiği konusunda ipuçları verdiğini ifade etmişlerdir. Deneklerin genel okuma stratejileri kullanımı, en sık kullanılan en az kullanılan doğru sosyal stratejiler, bilişötesi stratejiler, bilişsel stratejiler, telafi stratejileri, bellek stratejileri ve duyuşsal stratejiler olarak saptanmıştır.

Doğan'ın (2002) yaptığı çalışmada, soru-yanıt ilişkisi ve resim çizme stratejisinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırma, 2000-2001 öğretim yılı Güz döneminde Karamahmet İlköğretim Okulu ve Ahmet Uyar İlköğretim Okulu

dördüncü sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 154 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Deney grubunda Soru-Yanıt İlişkisi ve Resim Çizme Stratejileri uygulanmış, kontrol grubunda ise geleneksel stratejiler kullanılmıştır. Araştırmada, deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin, kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine göre daha anlamlı düzeyde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

SONUÇ

Strateji öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğu ilgili araştırmaların incelenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Sınıflarda öğrencilerin kullandıkları stratejiler belirlenmeli ve strateji kullanımında zayıf olan öğrenciler yetiştirilmelidir. Strateji programları ve öğretimiyle ilgili yaklaşımlar hakkında, öğretmenlere bilgiler vermeye yönelik seminerler ve hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K.Ü. (1997b). İşbirlikli öğrenme, grupla yarışma: Etkileri, bilişsel süreçler ve öğrenme stratejileri, Yayımlanmamış Araştırma Raporu. İzmir.
- Bauman, J.F. ve diğerleri (1993). Monitoring reading comprehension by thinking aloud. instructional resource No. 1, **National Reading Research Center**, Athens, GA; National Reading Research Center, College Park, MD.
- Bedir, H. (1998). Türk öğrencilerin okuma anlama yetilerinde bilişsel öğrenme stratejileri kullanmalarının etkisi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Block, C.C. (1993). Strategy instruction in a literature-based reading program, **The Elementary School Journal**, 94, 2, 139-151
- Bloom, B.S. (1979). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çeviren: D.A.Özçelik, Ankara: Milli Eğitim Basımevi, s.48-49
- Brown, A.L. ve Palincsar, A.S. (1985). Reciprocal teaching of comprehension strategies: A natural history on one program for enhancing learning. Technical Report No.334, **Reading and Communication Skills**. ERİC: ED257046
- Brown, A.L. ve Palincsar, A.S. (1986). Guided, cooperative learning and individual knowledge acquisition. Technical Report No.372, **Reading and Communication Skills**. ERİC: ED270738
- Campbell, B.; Gloria, D. ve diğerleri (1993). The effects of S2RE a metacognitive learning strategy on the reading comprehension of elementary students,

- paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans, LA, November 10-12.
- Çakır, Ö. (1995). Büyükölçekli kuralların öğretiminin okuduğunu anlamaya etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, M. (1996). Bilgilendirici metin türünün ve okuduğunu kavrama becerisinin altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenme düzeyine etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, B. (2002). Strateji öğretiminin işbirlikli ve geleneksel sınıflarda okuduğunu anlama becerileri, güdü ve hatırd tutma üzerindeki etkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ezell, H.K.; Kohler, F.W. (1992). Use of peer-assisted procedures to teach QAR reading comprehension strategies to third-grade children, **Education and Treatment of Children**, 15, 3, ss. 205
- Ezell, H.K; Hunsicker, S.A. (1997). Comparison of two strategies for teaching reading comprehension skills, **Education & Treatment of Children**, 20, 4, ss. 365
- Fuchs,D; Fuchs L.S; Mathes, P.G.; Simmons, D.C. (1997). Peer-assisted learning-strategies-making classrooms more responsive to diversity, **American Educational Research Journal**, 34, 1, 174-206
- Gazi, Y.(1995). Tam öğrenme yöntemi ve özel bir kavramsal değişim stratejisinin sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarı ve yanlış kavramsallaştırma düzeyine etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Geridönmez, S. (1999). İngilizce okuma becerilerinin öğretmen modellemesi yoluyla strateji gibi irdelenmesinin okuma anlama gelişimine etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jitendra, A.K.; Cole, C.L.; Hoppes, M.K.; Wilson, B. (1998). Effects of a direct instruction main idea summarization program and self-monitoring on reading comprehension of middle school students with learning disabilities, **Reading & Writing Quarterly**, 14, 4, ss.379
- Kıroğlu, M.K. (1995). Anlamli öğrenme stratejilerinin İngilizce okuduğunu anlamaya etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mayer-RE. (1996). Learning strategies for making sense out of expository text- the SOI model for guiding 3 cognitive processes in knowledge construction, **Educational Psychology Review**, 8, 4, 357-371
- Palincsar, A.S. ve Brown, A.L. (1983). Reciprocal teaching of comprehension-monitoring activities. Technical Report No.269, **Reading and Communication Skills**. ERIC: ED225135.
- Palincsar, A.S. ve Klenk, L.J. (1991). Learning Dialogues to promote text comprehension. Teaching Advanced Skills to Educationally Disadvantage Students, 24. ED 338724

- Pressley, M. ve diğeri (1992). Beyond direct explanation: Transactional instruction of reading comprehension strategies, **Elementary School Journal**, 92, 5, 513-55
- Rich, R.Z.; Blake, S. (1994). Using pictures to assist in comprehension and recall, **Intervention in School and Clinic**, 29, 5, ss. 271
- Salembier, G.B., (1999). SCAN and RUN: A reading comprehension strategy that works, **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, 42, 5, ss.386
- Stevens R. J. (1988). Effects of strategy training on the identification of the main idea of expository passages, **Journal of Educational Psychology**, 80, 1, 21-26
- Swanson, P.; De La Paz, S. (1998). Teaching effective comprehension strategies to students with learning and reading disabilities, **Intervention in School & Clinic**, 33, 4, 209