

İlkokulda Derinlemesine Okuma Stratejisinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi

Sinem GÜÇLÜER
Milli Eğitim Bakanlığı
Snm.ylmz92@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6593-0562

Muhammet BAŞTUĞ
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
mbastug33@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5949-6966

Araştırma Makalesi	DOI: 10.31592/aeusbed.1031441
Geliş Tarihi: 02.12.2021	Revize Tarihi: 02.03.2022
	Kabul Tarihi: 03.03.2022

Atf Bilgisi

Güçlüer, S. ve Baştuğ, M. (2022). İlkokulda derinlemesine okuma stratejisinin okuduğunu anlamaya etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 297-316.

ÖZ

Okuma sürecinde strateji kullanımının önemi gün geçtikçe artmaktadır. Ancak okuduğunu anlama stratejilerinin eğitim ve öğretim faaliyetlerinde üst düzey sınıflarda kullanılabileceği görüşü yaygındır. Yapılan çalışmalar, öğrenciyi üst basamaklara hazırlamak ve zorlu metinlerle mücadele etme aracı olarak bu stratejilerinin kullanımının, okul öncesi düzeyine kadar inebileceğini göstermektedir. Bu çalışma ilkökul 3. sınıf düzeyinde “Derinlemesine Okuma Stratejisi” kullanmanın okuduğunu anlama üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında 3. sınıfta öğrenim gören 15’i kız, 15’i erkek olmak üzere toplam 30 ilkökul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı karma desen ile yürütülmüştür. Araştırmada ön test-son test, görüşme, doküman analizi ve araştırmacı günlüğü gibi veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Veri toplama araçları olarak görüşme formundan, araştırmacı boyunca süreç esnasında tutulan günlük ve öğrenci uygulama kâğıtlarından faydalanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre derinlemesine okuma stratejisinin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlaması üzerinde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra kullanılan stratejinin bilgilendirici metinler üzerinde etkili olduğu ve kullanımında özellikle sürecin başında öğretmenin desteğine ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okuma, okuduğunu anlama, okuduğunu anlama stratejileri, derinlemesine okuma stratejisi, karma yöntem.

The Effect Of Close Reading Strategy To The Reading Comprehension In Primary School

ABSTRACT

The importance of using strategy in the process of reading is increasing day by day. However, it is widely believed that reading comprehension strategies can be used in higher-level classrooms in education and training activities. Studies show that the use of these strategies as a mean of preparing students for higher levels and struggling with difficult texts can go down to the pre-school level. This study aims to reveal the effect of using “Close Reading Strategy” on the reading comprehension at the 3rd grade level of primary school. The study group of the research consist of 30 primary school students at the 3rd grade -fifteen girls and fifteen boys- who were regular attendees from the educational year of 2019-2020. The research was carried out with a mixed design in which quantitative and qualitative data were used together. Data collection techniques such as pretest-posttest, interview, document analysis and researcher’s diary were used in the research. Interview forms, kept diary during the process and student’s practice papers were used as data collection tools. In addition, it was concluded that this strategy was effective on informative texts and that teacher support was needed especially at the beginning of the process.

Keywords: Reading, reading comprehension, reading comprehension strategies, close reading, mixed method.

Giriş

Okuma becerisini kazanan bir öğrencinin okuduğunu anlama becerisini de kazanmış olacağı düşüncesi giderek etkisini yitirmeye başlamıştır. “Okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” olarak tanımlanmıştır (Akyol, 2017, s.1). Güteryüz’e (2000, s. 9)

göre ise okuma, bir yazıdaki sembolleri tanıma ve anlamlandırma etkinliğidir. Okuma eyleminin nihai amacı olan okuduğunu anlama artık günümüz okuma tanımlarında önemle altı çizilen noktalardandır. Okumanın sadece harfleri seslendirme işi olarak görülmemesi, anlama boyutunun da titizlikle ele alınması gerekliliği yalnızca tanımlarla değil günümüz verileri ile de dikkatleri çekmektedir. Öğrencilerin katılım gösterdiği birçok ulusal ve uluslararası değerlendirme sınavlarının verileri incelendiğinde, okuduğunu anlama açısından görülen tablo pek iç açıcı değildir. Çoğu dünya ülkesi tarafından eğitim alanındaki geçerliliği ve güvenilirliği kabul görmüş değerlendirme sınavlarından biri olan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment [PISA]) verilerinden bunu anlamak mümkündür. En güncel PISA verilerine bakıldığında Türkiye okuduğunu anlamada 78 ülke arasından 40. sırada yer alarak, PISA ortalamasının altında kalmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Ulusal boyutta bir değerlendirme kriteri olarak MEB' in 2019 yılında yayınlamış olduğu Eğitim, Analiz ve Değerlendirme raporuna göre ise 10 öğrenciden 4'ü yeterli seviyede okuduğunu anlamamaktadır (MEB, 2019). Bu veriler yoluyla öğrencilerin Türkçe dersinde başarısız olabileceği düşünülmektedir. Ancak okuduğunu anlama becerileri gerek ilkokul ve ortaokul, gerekse daha sonraki öğrenim hayatında öğrenciye gerekli olacak matematik, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen-teknoloji dersleri gibi diğer derslerde de öğrencinin başarısına yön verecek belirleyici bir faktördür (Çaycı ve Demir, 2006). Bu durumun okuduğunu anlama becerilerinin yalnızca Türkçe dersi ile sınırlı kalmadığının bir göstergesi olduğu söylenebilir.

Okuduğunu anlama becerisinin öğrenciler üzerindeki önemli etkilerinin ve öneminin anlaşılmasının ardından, bu becerinin hangi faktörlere bağlı olduğu ve nasıl geliştirilebileceği üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Öğrenciye temel okuma becerisi kazandırıldıktan sonra, okuduğundan anlam kurabilmesi için bir ön koşul beceri olan akıcı okuma becerisini kazanmış olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra kelime dağarcığı, metnin özellikleri (metnin yapısı, tarzı ve üslubu, kullanılan kelimeler, metnin dili), duyuşsal faktörler (okumaya olan tutumu, okuma ilgisi ve okuma motivasyonu) ve strateji kullanımı okuduğunu anlamayı etkileyen faktörlerdendir (Baştuğ, Hiğde, Çam, Örs ve Efe, 2019, ss. 9-11). Bu faktörlerden özellikle okuduğunu anlamada strateji kullanımının etkililiği, okuduğunu anlama öğretiminde sürekli olarak araştırmalara konu olmuştur. Doğan (2002) alan yazın taraması türünde yaptığı çalışmada, strateji öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğunu, ilgili araştırmaların incelenmesi sonucunda ortaya koymaktadır. Epçaçan (2009) ise öğrencinin okuduğunu sağlıklı bir biçimde anlayabilmesi için okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında etkin olmasının ve birçok stratejiyi kullanabilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Okuduğunu anlama stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki olumlu etkilerinin fark edilmesinin sonucunda çeşitli stratejiler geliştirilmiştir. Bu geliştirilen stratejilerde amaç en iyisini bulmaktan ziyade çeşitlendirilerek öğrencilere katkı sağlanmasıdır. Henüz ulusal alanyazında örneğine rastlanmamış ve uluslararası boyutta çalışmalara devam edilen stratejilerden biri de derinlemesine okuma stratejisidir.

Derinlemesine Okuma Stratejisi Nedir?

Derinlemesine okuma stratejisiyle ilgili çalışmalara ulusal alanyazında rastlanmamasına rağmen köklerinin eskiye dayandığı görülmektedir. İlk olarak 1930'lu yıllarda Amerika'da şiir türü üzerinde, lise düzeyinde kullanılmaya başlanmıştır. Şiir türünün sanatlı dilinden ve kapalı anlamları barındırmasından ötürü öğrencilerin okuduğunu daha iyi anlayabilmesini sağlamak adına derinlemesine okuma stratejisi kullanılmıştır (Catterson ve Pearson, 2012). Derinlemesine okuma, öğrencilerin özellikle metnin derinliklerine ulaşması, metin okumada otomatikleşmeyi sağlaması bakımından güçlü stratejiler arasında yer almaktadır. Saccomano ve College'nin (2014) tanıma göre ise derinlemesine okuma, zorlu metinlerle başa çıkmak için kullanılan bir mücadele aracıdır. Özellikle tekrarlanan okumalar yoluyla, öğrencilerin okuduğu metni eleştirel incelemeyi geçirdiği ve metni derinlemesine incelediği bir okuduğunu anlama stratejisidir. Ayrıca; tekrarlı okuma, altını çizme, not alma gibi çeşitli okuma yöntemlerini de içerisinde barındırmaktadır (Fisher ve Frey, 2012).

Bu stratejiler ileri dönemlerde çoğu yetişkin tarafından kullanılmaktadır. Ancak amaç okuma sürecinin düzenlenerek, okuma stratejileri yoluyla sistematikleşmesini sağlamaktır. Günümüzde ise derinlemesine okuma stratejisi yine geçmişte olduğu gibi öğrencilerin karmaşık metinleri daha iyi anlamasını sağlamak adına yeniden düzenlenmiştir. Öğrencilerin eğitim hayatlarında sağlam temeller

üzerine oturtulması ve kalıcı hale getirilmesi adına çeşitli düzenlemeler yapılarak ilkökul kademesine uyarlanmıştır.

Derinlemesine Okuma Stratejisinin İlkokul Düzeyine Göre Yeniden Düzenlenmesi

Yapılan araştırmalara göre derinlemesine okuma ilkökul düzeyinde karmaşık metinlerin okumasında yardımcı olacak ve ilkökula uyarlanabilecek bir öğretim sürecidir (Ensley ve Rodriguez, 2019). Bunun sonucunda sınıflarda öğretmenlerle çalışılmış ve çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Yapılan uygulamalarda derinlemesine okuma stratejisi ilkökul öğrencilerinin seviyelerine uygun olarak düzenlenmiş ve aşamaları belirlenmiştir (Stout, 2015). Araştırmacılar yaptıkları çalışmalarda stratejinin temel yapı taşlarına bağlı kalarak stratejiyi düzenlemiş ve planlamıştır. Ayrıca bu öğretim sürecinin temel eğitim basamağı olan ilkökoldan başlaması üst kademelerde yapılacak stratejik okumalara basamak oluşturmaktadır. Öğrencilere kazandırılacak okuduğunu anlama stratejilerinin erkenden temellendirilmeye başlanması için öncelikle bu stratejilerin temel bileşenlerinden yola çıkmak gerekmektedir.

Derinlemesine Okuma Stratejisinin Bileşenleri

Fisher ve Frey (2012) öğretmenlerle birlikte yürüttüğü çalışmasında, yapılan gözlemler sonucunda diğer okuma öğretimlerinden farklı olan 5 temel özellik belirlemiştir. Derinlemesine okuma stratejisinin uygulanmasının bu bileşenler üzerine inşa edilerek ilkökul kademesine uyarlanması uygun görülmektedir. Bu bileşenleri 5 başlık altında ele almak mümkündür:

Tekrarlı Okuma

Stratejinin en önemli bileşenlerinden biri tekrarlı okumadır. Seçilen karmaşık metinlerin veya bir metnin karmaşık bir bölümünün daha derinlemesine anlaşılmasını sağlamak için tekrar tekrar okunmasıdır (Fisher ve Frey, 2014a). Yapılan her tekrarlı okumada, öğrencilere tekrar okuma ihtiyacı hissettirecek bir amaç veya bir soru verilmektedir. Seçilen metinler öğrencinin tekrar okuma yapma ihtiyacı hissedeceği nitelikleri taşımaktadır. Yapılan araştırmadaki uygulama planında ise strateji üç tekrar okumayı içermektedir.

Sınırlı Ön Bilgiler/Kelime Bilgisi

Sınırlı ön bilgiler ifadesi, okuma öncesinde metinle ilgili nadiren yorum yapılması veya metinle ilgili uzun uzun konuşulmamasıdır. Ancak öğrenciler tarafından bilinmeyeceği düşünülen kelimeler veya ifadeler üzerinde konuşulabilir. Anlamı bilinmeyen kelimeleri bulmak için kelimenin metnin içindeki kullanım yerine ve geçtiği cümleye odaklanarak, öğrenciden kelimenin anlamını tekrar okuma yoluyla tahmin etmesi beklenebilir (Fisher ve Frey, 2012). Bu yöntem öğrencilerin yeni öğrendikleri kelime anlamının kalıcılığına katkı sağlamaktadır. Tekrarlanan okumalar, daha derin analizler ve yapılandırılmış bir okuma sağlayacağı için derinlemesine okuma, öğrencileri desteklemek ve kelime dağarcığını geliştirmek için doğal bir çerçeve oluşturmaktadır (Sisson ve Sisson, 2014, s. 92).

Not Alma

Daha önce belirtildiği gibi derinlemesine okuma stratejisinin önemli bir unsuru, karmaşık metinlerin birden fazla kez okunarak üzerine not alınmasıdır (Fisher ve Frey, 2014b). Okuyucular okuma esnasında not alırken yavaş yavaş ilerleyerek metni daha iyi kavramaktadır (Stout, 2015). Ayrıca okuma materyaline dönüp tekrar baktığında, tarama yoluyla metni tekrar etmesi için fırsat tanınmış olmaktadır.

Kısa ve Karmaşık Metin Yapıları

Derinlemesine okuma stratejisi uygulayıcılarının, uyguladıkları öğrenci grubunun özelliklerini dikkate alarak; kısa, karmaşık ve nitelikli konularla donatılmış metinleri öğrencilerine sunması uygun

görülmektedir (Hinchman ve Moore, 2013; Stout, 2015). Kısa ve karmaşık olması öğrencinin metni tekrar okuması için amaç edinmesini sağlamaktadır. Burada amaç metindeki bilgilerin derinlemesine sorgulanması olduğu için metinlerde nicelikten çok niteliksel özelliklere odaklanılmıştır.

Metne Bağlı Sorular

Derinlemesine okumada metne bağlı sorular, öğretmenlerin öğrencinin odaklanmasını istediği noktayla ilgilidir ve metinle etkileşime girmesini sağlamaktadır. Okuyucunun kendi kişisel bağlantılarından çok, metnin ne söylediğine odaklanmasından ötürü diğer soru türlerinden ayrılmaktadır. Soruların cevapları kolayca bulunamayabilir, soruları cevaplama öğrencilerin okumalarını ve tekrar okumalarını gerektirebilir. Sorular, okuyucuları tekrarlı okuma ihtiyacı hissettirecek ve daha derin analiz için metne geri döndürecek şekilde oluşturulmaktadır. Öğretmenlerin sordukları sorularla, öğrencileri bilişsel düşünme seviyelerinde analiz, sentez, değerlendirme ve yorumlama basamaklarına taşıyacak nitelikte sorular sorulması önemlidir (Grant, Johnson, Lapp ve Moss, 2015). Ayrıca buradaki diğer önemli bir nokta, öğrencilerin sorulara yanıt verirken metinden kanıtlar bulması ve düşüncelerini gerekçelendirmesidir. Öğrencileri tartışmaya ve fikir paylaşımına yöneltecek nitelikleri taşıması da önem arz etmektedir.

Derinlemesine okuma stratejisi, okuyucunun metne katılımını ve metin ile yakından etkileşim sürecini içermektedir. Bu görüşün kuramsal temelleri ise Rosenblatt'ın "Etkileşimsel/Okur Tepki Kuramına dayanmaktadır. Bu kurama göre diğer inançların aksine okumanın okuyucu ve yazar arasında bir etkileşim sağlaması gerektiğini savunmaktadır (Sisson ve Sisson, 2014, s. 25). Ayrıca okuyucunun metni nasıl anlamlandırdığı, metnin anlamının okuyucudan okuyucuya değişeceğinin ve metinle kişisel bağlantılar kurmaları için cesaretlendirilmeleri gerektiğinin altını çizmektedir (Morrow ve Tracey, 2017, ss. 72-73). Derinlemesine okuma stratejisi temellerini bu kuramdan alarak öğrencilerin gerek metne bağlı sorularla, gerek metin içerikleriyle ve konusuyla, not alma becerilerini desteklemesiyle okuyucu ve metin arasında bir etkileşimin oluşmasına katkı sağlamaktadır.

Bu stratejinin özellikle ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama başarısına olumlu katkılar sağladığını gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Dakin, 2013; Fisher ve Frey, 2014a; Fisher ve Frey, 2014b; Lasonde, 2009; Paul, 2017; Powell, Robnolt ve Welsch 2019; Ross, 2015; Victor, 2017; Villasenor, 2018). Bu araştırmaların özellikle anadili İngilizce olan çocuklarda yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak dil ve sınıf düzeyi gibi iki önemli değişkenin etkisi, çocukların okuduğunu anlama başarısına etki eden faktörlerdendir. Üst sınıf düzeyinde ve anadili İngilizce olan öğrencilerde derinlemesine okuma stratejisinin, okuduğunu anlama gelişimine olumlu katkıları olmasından dolayı; ilkokul düzeyinde, anadili Türkçe olan öğrenciler ile yürütülen araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Derinlemesine okuma stratejisini ilkokul kademesine uyarlanmasını ve okuduğunu anlama üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Derinlemesine okuma stratejisi uygulanan ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ilişkin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Derinlemesine okuma stratejisi uygulanan ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ilişkin ön test ve son test başarı puanlarının metin türüne göre etki büyüklükleri nedir?
3. Derinlemesine okuma stratejisiyle ilgili katılımcı öğrenci görüşleri nelerdir?
4. Derinlemesine okuma stratejisiyle ilgili araştırmacı deneyimleri nelerdir?
5. Derinlemesine okuma stratejisiyle ilgili katılımcı öğrencilerin çalışma kâğıtlarına ait doküman analiz sonuçları nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin derinlemesine okuma stratejisini kullanmalarının okuduğunu anlamaya etkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma, karma araştırma yöntemiyle

gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemin kullanılmasının nedeni, nicel yöntem yoluyla elde edilen verilerin nitel veriler yoluyla da geliştirilmesini ve desteklenmesini sağlamaktır. Karma yöntem desenler, nicel veya nitel her iki veri ya da yöntemleri karma eder (Balcı, 2018, s. 41). Çalışmada karma yöntem araştırma desenlerinden çeşitleme deseni kullanılmıştır. Çeşitleme deseninin amacı nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanmak, elde edilen verileri çeşitlendirmek, karşılaştırmak, bütünleştirmek ve farklı, ancak araştırma soruları ile doğrudan ilgili veriler elde etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 326). Bu çalışmada strateji kullanımının aşamalardan oluşması ve bileşenlerinin detaylı bir şekilde ele alınması için elde edilen nicel veriler, nitel veriler yolu ile desteklenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Sancaktepe ilçesinde bulunan bir ilkokulda yürütülmüştür. Araştırma bu okuldaki 3. sınıflar içerisinde seçilen, 15'i kız, 15'i erkek öğrenci olmak üzere 30 kişilik bir çalışma grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerden alınan bilgi fişlerine göre öğrencilerin sosyoekonomik durumu genel olarak düşük ve orta düzeydeki ailelerden oluşmaktadır. Çalışma grubu okulun herhangi bir 3. sınıf şubesi olup, çalışmaya bireyselleştirilmiş eğitim programı olan 2 erkek özel öğrenci dâhil edilmemiştir. Özel öğrenciler uygulama süreci ve etkinliklerine dâhil edilmiş ancak süreç sonunda değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmada öğrencilerin isimleri etik nedenlerden dolayı kullanılmamıştır. Çalışma grubundaki öğrenciler 30 kişiden oluştuğu için, (Ö1), (Ö2), (Ö3), (Ö4)..... (Ö30) şeklinde adlandırılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Derinlemesine okuma stratejisinin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisine etkilerinin incelendiği bu çalışmada, nicel veri toplama araçları olarak ön test ve son testten faydalanılmıştır. Amaçlardan biri okuduğunu anlamayı ölçmek olduğu için metinlerden ve metne bağlı sorulardan yararlanılmıştır. Her metnin sonunda öğrencilere metinle ilgili üç metin içi ve üç çıkarım olmak üzere toplam 6 soru sorulmuştur. Elde edilen veriler öğrencilerin sorulara verdiği cevaplardan, hazırlanan rubriğe göre puanlanarak belirlenmiştir. Metinler, araştırmacı tarafından öğrencilerin ilgi duyduğu konular ve seviyelerine uygun olarak, uzman görüşleri (sınıf öğretmenleri) alınarak hazırlanmıştır. Ayrıca metinler derinlemesine okuma metin kriterlerine ve kontrol listesine uygun ölçütler temel alınarak oluşturulmuştur (Sisson ve Sisson, 2014, s. 37).

Öğrencilere öncesinde üç oturumdan oluşan pilot uygulama yapılmıştır. Stratejiyle öğrencilerin tanışmasının sağlanması ardından, öğrencilere bilgilendirici ve hikâye edici türlerden birer tane olmak üzere iki ön test metni uygulanmıştır. Öğrencilerden ön testlerde, okuduğunu anlama stratejisi kullanmadan metinleri okumaları istenmiştir. Öğrencilere metinler ve sorular dağıtılmış metni sessiz bir şekilde okuyarak soruları bir ders saati (40 dakika) içerisinde cevaplamaları istenmiştir. Uygulama günleri salı ve cuma seçilerek araya zaman konmuş ve öğrencilerin sıkılmasının önüne geçmek istenmiştir. Ön testleri uygulamanın ardından derinlemesine okuma stratejisinin tanıtıldığı ve öğretildiği süreç başlamıştır. Stratejinin uygulanması eylül ayından ocak ayına kadar 20 oturumda gerçekleşmiştir. Metin uygulamalarına başlamadan önce iki ders saati boyunca öğrencilere derinlemesine okuma yaklaşımı ve aşamaları anlatılmıştır. Stratejiyle yürütülen ve 15 hafta süren 20 oturumun sonunda öğrencilere son test olarak, yine ön testteki metinlerin aynısı bu sefer derinlemesine okuma stratejisi ile okutulmuştur. Sürecin sonunda öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar rubriğe ve araştırmacı tarafından oluşturulan cevap anahtarına göre puanlanmıştır. Rubrik ve cevap anahtarı oluşturulduktan sonra uzman ve öğretmen görüşü alınıp, gerekli düzenlemeler yapılarak son haline getirilmiştir. Ölçme araçlarının uygulanmasından sonra öğrencilerin ön test ve son test puanları üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Strateji sürecini detayları ile incelemek için öğrencilerle *görüşmeler* yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2016, s. 130) göre görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar gibi gözlenemeyenler anlaşılabilir. Görüşme, öğrencilerin stratejiye yönelik bakış açısı, zorlandıkları noktalar, stratejiyle ilgili görüşlerinin sonuçlarla tutarlılığını değerlendirmek adına aydınlatıcı bir yöntem olmuştur. Görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Görüşme esnasında cevaplar not alınmış gerektiğinde sorular kullanılarak, daha derinlemesine bilgi

edinmek ve detaylara inmek amaçlanmıştır. Ardından görüşme sonrası kayıt altına alınan bilgiler araştırmacı tarafından temalar altında rapor haline getirilmiştir.

Yapılan araştırmada öğrencilerin metin ve cevap kâğıtları, stratejide yer alan not alma, sembol kullanımı, altını çizme gibi beceriler, öğrencilerde çıkarımsal anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini somutlaştıran ilginç cevaplar detaylı bir şekilde incelenmek istenmiştir. Bu nedenle öğrenci metin ve cevap kâğıtları *doküman analizi* yoluyla ele alınmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2016, s. 189) göre doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Bu nedenle ele alınan araştırma dokümanları, tekrarlı incelemeler sonucunda çeşitli temalar altında toplanarak analiz edilmiştir.

Yapılan araştırmada, derinlemesine okuma stratejisinin ilkokul düzeyine uyarlanırken nasıl tasarlandığı, karşılaşılan sorunlar ve bunların üstesinden nasıl gelinebileceğine dair düşünceler, araştırmacının fikirlerinden oluşan notlar, her oturumda ve uygulama öncesi hazırlıkları da içerisine alarak günlük olarak tutulmuştur. *Araştırmacı günlüğü*, araştırma süreci boyunca birbirini izleyen notlar yazılarak, araştırmacıyı analizinde tutar ve fikirlerinin soyutlama düzeyinin artmasını sağlar (Çelik, Başer Baykal ve Kılıç Memur, 2020). Bu nedenle araştırmacı strateji uygulamasında karşılaştığı önemli noktaları, kayda değer bilgileri ve sorunları not olarak başlıklar halinde ele almıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Öğrencilere strateji öğretilmeden önce gerekli araştırmalar yapılarak, uluslararası alanyazındaki dokümanlar taranmış ve ilkokul düzeyine uyarlanmıştır. Araştırmalar tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak derinlemesine okuma stratejisi aşamalara ayrılmış ve detayları belirlenmiştir. Öğrencilere uygulamaya geçilmeden önce sembollerini koymalarında rehber olacağı düşünüldüğü için araştırmacı tarafından hazırlanan sembol kartları dağıtılmıştır.



Şekil 1: Uygulamada kullanılan Sembol Kartları

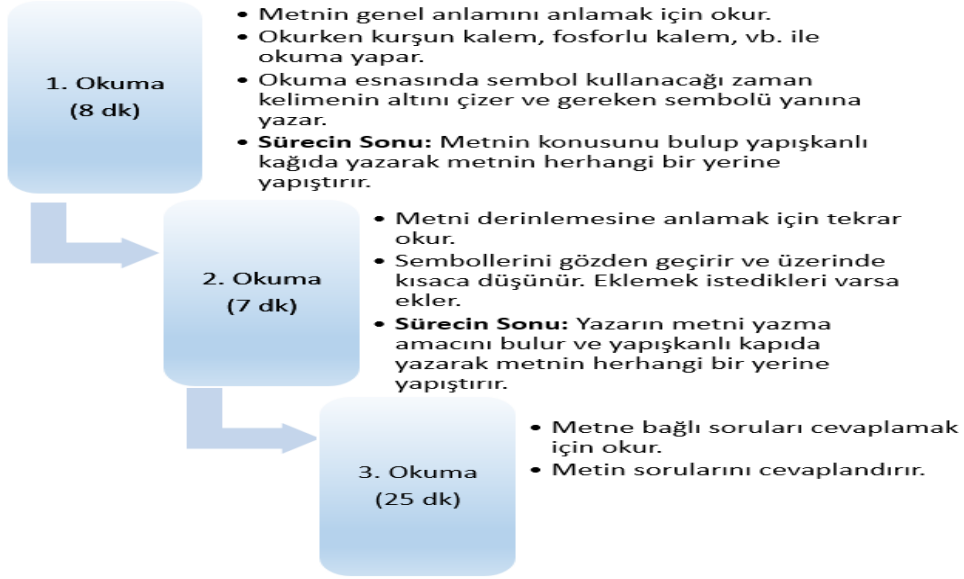
ADIM ADIM “DERİNLEMESİNE OKUMA” STRATEJİSİ

Sınıf Düzeyi: 3

Süre: 1+1 ders saati (80 dakika)

Uygulama: Öğrencilere metin dağıtılarak aşağıdaki aşamalar gerçekleştirilir.

1. ders:



Şekil 2: Derinlemesine Okuma Stratejisi Plan Örneği

2. ders: 1. dersin bitiminde öğretmen kâğıtları topladıktan sonra 2. ders öğrencilerle sınıf içerisinde bir tartışma ortamı oluşturur. Öğrenciler metinle ilgili fikirlerini paylaşır. Öğrencilerin koyduğu semboller üzerinde konuşularak, hangi sembolü neden koyduyuyla ilgili düşünceleri alınır. Metne bağlı sorular gözden geçirilerek, öğrencilerinden yazdıkları cevapla ve savundukları fikirle ilgili metinden kanıtlar sunması istenir. Dersin sonunda metinle ilgili derinlemesine tartışma tamamlanarak sürece son verilir.

Elde edilen nicel veriler analiz programlarından biri ile analiz edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen verilerin normal dağılıma durumlarını tespit etmek için normallik testi sonuçlarına bakılmıştır. Normallik testlerinden Shapiro Wilk testine göre grubun normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı grup içerisindeki metin türüne göre ön test son test karşılaştırılmalarında “Bağımlı Örneklem t-testi” uygulanmıştır. İstatistiksel olarak anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir. Hazırlanan soruların cevaplarının puanlanmasında Akyol’un (2006) hazırlamış olduğu puanlama sisteminden faydalanılmıştır. Basit anlamaya dayalı sorular 0-2 arası, çıkarımsal anlamaya dayalı sorular 0-3 arasında puanlanmıştır. Çalışmada elde edilen nitel veriler; görüşme, doküman inceleme ve araştırmacı günlüğü ile elde edilerek, içerik analizi tekniği ile incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma Etiği

Bu çalışmada toplanan veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde toplandığı için etik kurul onayı gerektirmediği düşünülmektedir.

Bulgular

Okuduğunu Anlama Verilerinden Elde Edilen Bulgular

Elde edilen bu bilgiler ışığında verilerin analizi için normal dağılım varsayımına dayalı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Tablo 1

Bilgilendirici Metin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları

Metin Türü	Test Grubu	N	\bar{X}	S	t	p
Bilgilendirici Metin	Ön Test	30	28.88	17.62	-8.47	.000
	Son Test	30	57.99	22.29		

Effect Size: Cohen's $d= 1.44$

Tablo 1'de görüldüğü gibi ilişkili örneklem t-testi sonuçlarına göre bilgilendirici metin türünde ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. [$p=.000<0,05$]. Bu fark son test ortalamaları lehinedir. Dolayısıyla derinlemesine okuma stratejisinin öğrencilerin bilgilendirici metin türü okuma performanslarının pozitif yönde katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 2

Hikâye Edici Metin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları

Metin Türü	Test Grubu	N	\bar{X}	S	t	p
Hikâye Edici Metin	Ön Test	30	41.11	24.13	-7.26	.000
	Son Test	30	72.66	23.64		

Effect Size: Cohen's $d= .58$

Tablo 2'de görüldüğü gibi ilişkili örneklem t-testi sonuçlarına göre hikâye edici metin türünde ön test ortalamaları ile son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [$p=.000<0,05$]. Bu fark son test ortalamaları lehinedir. Dolayısıyla derinlemesine okuma yönteminin öğrencilerin hikâye edici metin türü okuma performanslarının pozitif yönde etki ettiği söylenebilir. Her iki metin türündeki etki büyüklükleri incelendiğinde, bilgilendirici metin türündeki etki büyüklüğü verisi, hikâye edici metin türüne göre anlamlı bir şekilde fazla çıkmıştır. Yani derinlemesine okuma stratejisi, öğrencilerin bilgilendirici metin türünde okuduğunu anlamasına daha fazla etki etmiştir.

Görüşmeden Elde Edilen Bulgular

Görüşmeden elde edilen yanıtlar doğrultusunda olumlu bakış açısı, deneyim eksiliği, diğer derslere transfer, okuma sembollerinin kullanımı, cümle niteliği, kelime kullanımı, zaman kullanımı, görsellik gibi temalara ulaşılmıştır.

Olumlu Bakış Açısı

“Derinlemesine okuma stratejisi ile ilgili neler söylemek istersin?” sorusuna cevap olarak öğrencilerin tamamı stratejinin faydalı olduğunu düşünürken, stratejinin okuduğunu daha iyi anlamasını sağladığını belirtmektedir. Ayrıca derinlemesine okuma stratejisiyle birlikte metin konusu ve yazarın amacını bulmada kendini geliştirdiğini ifade etmiştir. Ö23 ise “*Derinlemesine okuma stratejisinin faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü hem güzel şeyler öğrenip, aklımızın ve zihnimizin ne kadar çok çalıştığını biliyorum.*” diyerek derinlemesine okuma stratejisiyle ilgili düşüncesini belirtmiştir. Ö29, Ö30, Ö7 ise metinleri çok bilgilendirici bulduğunu ve okumaktan çok zevk aldıklarını dile getirmiştir. Ayrıca Ö8 farklı bir açıdan bakarak metinlerin görsellerini çok beğendiğini ve görselleri incelemenin faydalı olduğunu belirtmiştir.

Bu bulgulara göre, öğrencilerin derinlemesine okuma stratejisini okumalarında kullanmakta fayda gördüğü, okuduklarını anlamasına katkı sağladığı ve stratejiyle ilgili olumlu bir bakış açısına sahip olduğu söylenebilir. Stratejinin yanı sıra metinler ve metin görsellerinin de öğrencilerin dikkatlerini çektiği ve metinleri okumaya karşı olumlu bakış açısı geliştirdikleri çıkarımında bulunulabilir.

Deneyim Eksikliği

Araştırmaya katılan öğrencilerin özellikle uygulama başlarında metin sorularını cevaplamakta ve zamanı yetiştirmede zorlandıklarını, ancak zamanla kendilerini geliştirdiklerini belirtmiştir. Bunun yanı sıra metnin konusunu bulmakta ve yazarın amacını bulmakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Ö29 ve Ö30 sürecin başlarında stratejinin aşamalarını ve sırasını öğrenmekte zorlandıklarını söylemiştir. Bunların dışında ise Ö23, “Çok fazla olmadı, olduysa da hatırlamıyorum. Çünkü genellikle o şeyleri bildiğimi düşünüyorum. Hep benim bildiğim, yaşıma uygun şeyler vardı. Metinler de zorlanmadım. Metinler çok basit ve güzeldiler. Metin sembollerini kullanmayı öğrenmekte de zorlanmadım.” ifadelerini kullanmıştır.

Buradaki ifadelere göre, özellikle sürecin başlarında, öğrencilerin stratejiyi öğrenme aşamasında belirgin olarak metin sorularını cevaplarken zamanı verimli kullanma, metin konusu ve yazarın amacını bulma konusunda zorlandıkları ancak süreç ilerledikçe bu becerilerini geliştirdikleri söylenebilir. Bazı öğrenciler ise stratejinin aşamalarını öğrenmede ve uygulamaya geçirmede yaşadığı sıkıntıları dile getirmiştir. Buradan anlaşıldığı üzere öğrencilerin stratejini aşamalarını ve aşamalardaki görevleri öğrenmeleri, ayrıca uygulamaya geçirmeleri biraz zaman alabilmektedir. Stratejiyi bağımsız ve doğru bir şekilde kullanmak da öğrencinin akademik ve bilişsel durumuna göre değişim gösterebilmektedir.

Diğer Derslere Transfer

Araştırmaya katılan öğrencilerin bu stratejiyi yaptığı başka okuma materyallerinde de kullanmak istediğini belirtmiştir. Hatta öğrenciler dışarıdan bir müdahale olmadan, kendi yaptığı okumalarda bu stratejide öğrendiği bazı yöntemleri kullandığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrenciler okuduğunu daha iyi anlamak için bu stratejiyi kullanacağını söylemiştir. Kullanmak isteyen veya kullanan öğrencilere ne şekilde kullanacağı sorulduğunda, okumalarında semboller koyabileceğini ve özellikle anlamını bilmediği kelimenin anlamını araştırmak için kolaylık sağlayacağını dile getirmişlerdir. Ö1’in “Ara sıra kullanırım. Mesela anlamadığım yerlerin altına çizer, işaretlerim.” ifadesine göre öğrencilerde altını çizme, not alma gibi okuma yöntemlerinin bağımsız bir şekilde kullanımına yardımcı olduğu söylenebilir. Ayrıca bazı öğrenciler, okuduklarını anlamadıklarında tekrar okumaya başvurduklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgular sonucunda öğrencilerin tamamı stratejiyi bağımsız bir şekilde kullanamamasına rağmen strateji içerisinde yöntemlerden okumalarında faydalanabildikleri ve stratejinin kullanımına karşı olumlu bir tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Doküman İncelemesinden Elde Edilen Bulgular

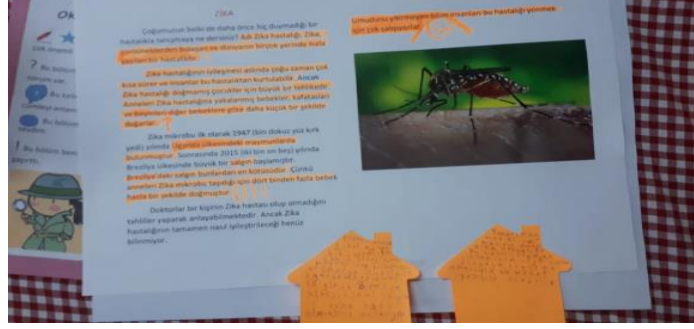
Okuma Sembollerinin Kullanımı

Öğrenciler genel olarak sürecin başında bilinçsiz sembol kullanırken, süreç sonunda giderek yerinde ve bilinçli sembol kullanmaya başlamıştır. Bazı öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade etmek amacıyla yeni semboller kullandığı görülmüştür. Özellikle üzüldükleri ve hassas oldukları çevre kirliliği, geri dönüşüm vb. konularıyla ilgili “⊕” sembolünü kullanmaya başlamışlardır. Öncelikle bu sembolü Ö1 öğrencisinin kullanmasının ardından diğer arkadaşları da etkilenip (Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö16, Ö18, Ö20, Ö22, Ö23,...) onları üzen konularla ilgili uygun gördükleri yerlerde bu sembolü kullanmaya başlamıştır.



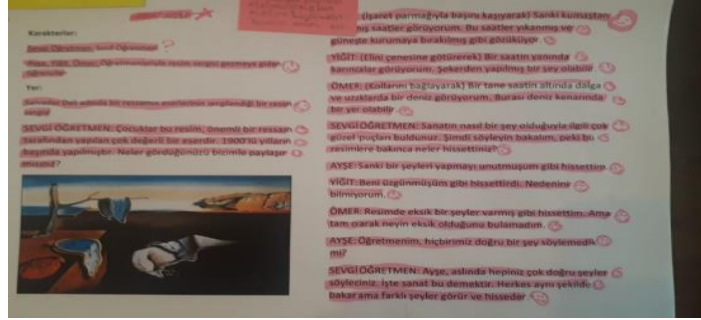
Fotoğraf 1. (Ö22)'nin “⊕” Sembolünü Kullanım Örneği

Öğrencilerin dışarıdan herhangi bir müdahale olmadan, kendi duygu ve düşüncelerini ifade eden sembollerini kullanmaları, metinle etkileşime girdiklerini ve kendilerini yazı yoluyla ifade edebildiklerini göstermektedir. Bazı durumlarda ise sembollerini pekiştirmek adına, derecelendirircesine aynı sembolü birden fazla kez kullanmışlardır. Öğrencilerin sembollerini kullanırken duygularını, sembollerini birden çok kez kullanarak ise duygu yoğunluklarını ifade ettikleri gözlemlenmiştir.



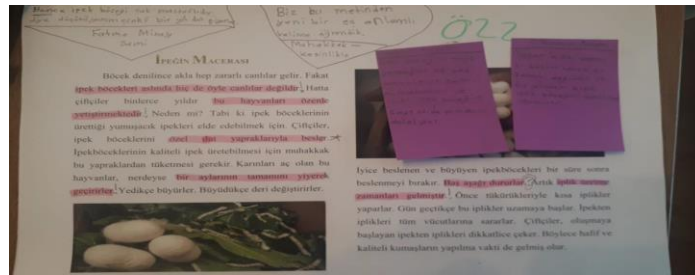
Fotoğraf 2. (Ö27)'in Sembolü Birden Çok Kullanım Örneği

Bazı öğrenciler (Ö3, Ö5) ilk metinlerde sembollerini hiç kullanmazken sonrasında daha etkili bir biçimde kullanmaya başlamıştır. (Ö22) başlarda sembollerini aşırı ve bilinçsiz bir şekilde kullanırken, sürecin sonlarında bilinçli ve yerinde kullanmaya başlamıştır. Öğrencilerin bazılarında sembol kullanımının bilinçli ve yerinde kullanımı zaman alabilmektedir. Öğrenciler gerek süreç esnasında gerek süreç sonunda öğretmen tarafından desteklenerek zamanla bilinçli sembol kullanımını yapabilmektedir.



Fotoğraf 3. (Ö22) 2. Hafta Bilinçsiz Sembol Kullanım Örneği

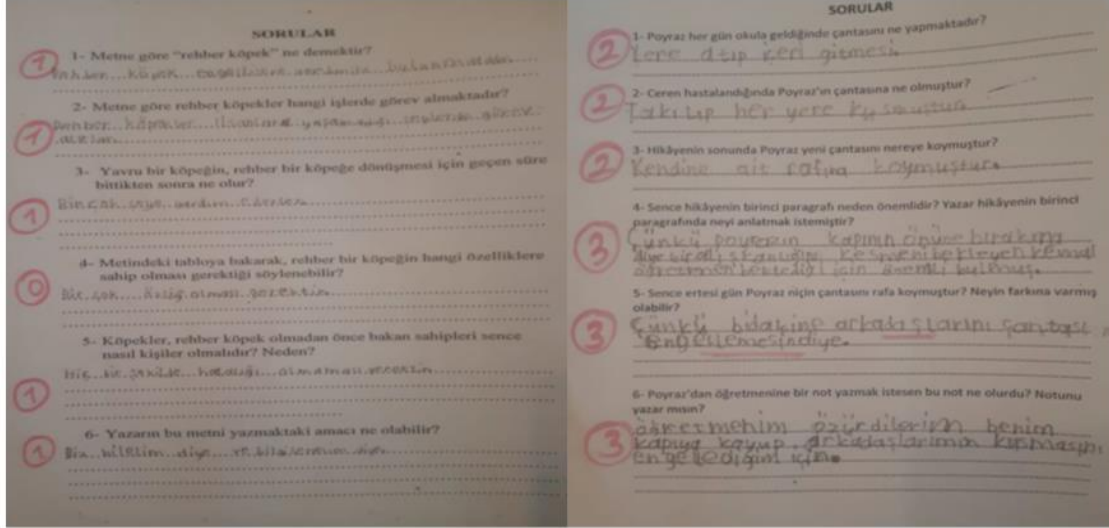
Ö12, Ö26, Ö16, Ö3 öğrencilerinin derinlemesine okuma stratejisine de uygun olarak metin kâğıdının boş yerlerini kullanarak, metinle ilgili görüş bildiriminde bulunduğu gözlemlenmiştir. Sürecin sonunda bazı öğrencilerin ise strateji kullanımını yeterince etkili bir şekilde kullanamadıkları görülmüştür. Derinlemesine okuma stratejisi ruhuna uygun olarak metin kâğıtlarında uygun boşluklar bırakılması, öğrencilerin not alma becerisini desteklemiş ve kendilerini ifade ederek öğretmenleriyle bir iletişim kanalı oluşturmasını sağlamıştır.



Fotoğraf 4. (Ö22) 19. Haftanın Sonundaki Sembol Kullanım Örneği

Cümle Niteliği

Genel olarak öğrencilerin kurduğu cümlelerdeki kelime sayısında ve uzunluklarında artış olmuş ve cümleler daha anlamlı halde kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle bu durum Ö3, Ö11 ve Ö30 öğrencilerinde gözlemlenirken, diğer öğrencilerde de gözle görülür bir fark ortaya çıkmıştır. Ö23'ün metnin konusundan esinlenerek kâğıdın sağ üst köşesine bir dörtlük şiir yazdığı görülmüştür. Ö1 öğrencisinin ise "İpeğin Macerası" adlı metinde, metnin konusundan yola çıkarak kâğıdın boş bir yerine, ipek böceği ile ilgili bir bilmece yazdığı gözlemlenmiştir.



Fotoğraf 5. (Ö30) 1. Hafta/20. Hafta Cevap Kâğıdı Örneği

Kelime Kullanımı

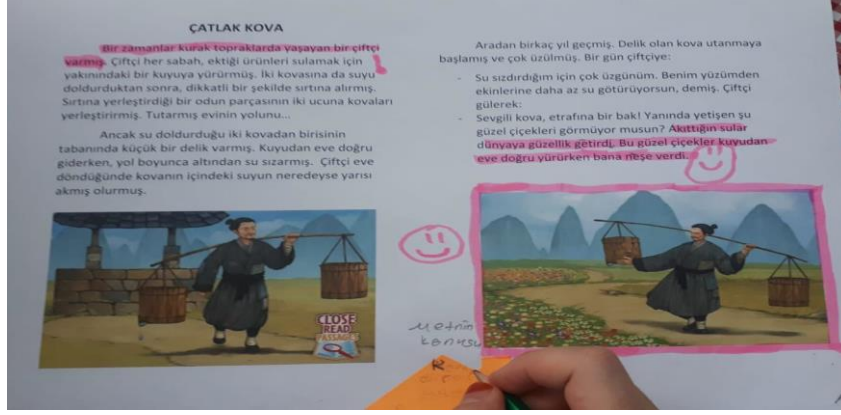
Öğrencilerin gerek metin ve soru kâğıtlarında olsun, gerek tartışma esnasında konuşmalarında olsun kelime dağarcıklarının geliştiği ve üst düzey kelime grupları kullandığı dikkat çekmektedir. Örneğin; çağrıştırmak, tavsiye etmek, tasarlamak gibi kelimeleri ve cümlelerinde facia, icat etmek, aksine, olumlu, medeniyetsiz gibi kelimeleri cümle içerisinde kullanabildikleri görülmüştür. Sembollerin kullanımı ile birlikte anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde daha çok durulmaya başlanmış ve "?" sembolünün kullanımının arttığı gözlemlenmiştir. Bazı metin sorularında kelime anlamı tahmin etmek istediklerinde, metinden çıkarımda bulunarak kelimeleri başarılı bir şekilde tanımladıkları ve tanımlamaya çabaladıkları dikkati çekmektedir. Örneğin; "muhakkak" kelimesinin yerine illaki, kesinlikle, mutlaka gibi çeşitli kelimelerin kullanılabilmesine dair tahminde bulunulmuştur. Öğrenciler anlamını bilmediği bir kelime ile karşılaştığında, metni tekrar okuyarak kelime ile ilgili tahminler yapabilmıştır. Böylece öğrenci anlamını bilmediği bir kelimeyle karşılaştığında, edindiği mücadele aracıyla zorlukların üstesinden gelmeye çalıştığını göstermektedir.

Zamanı Kullanma

Özellikle Ö5, Ö9 öğrencileri başlarda zamanı iyi kullanamayarak süreyi yetiştiremezken, zamanla süreyi daha iyi kullanmaya, soruların hepsini okumaya fırsat bulmaya başlamıştır. Öğrenciler derinlemesine okuma stratejisinde aşamaların öğrenilmesi, sembollerin öğrenilmesi, metnin konusunun bulunması, yazarın amacının bulunması gibi birçok yönerge ile karşı karşıya kaldığı için, zamanı verimli bir şekilde kullanma süreçleri zaman almaktadır. Uygulamalar ilerledikçe aşamalar oturmuş, sembol anlamları kavranmış ve bilinçli bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. İlk haftalarda bunları yetiştiremeyen öğrenciler, metne bağlı soruları cevaplandırmada yeteri kadar zaman ayıramadıkları için soruları yanıtlamada eksik kalmıştır. Öğretmen desteği ile ilerleyen süreçte öğrencilerin zamanı daha verimli kullanmaya başladıkları görülmüştür.

Görsellik

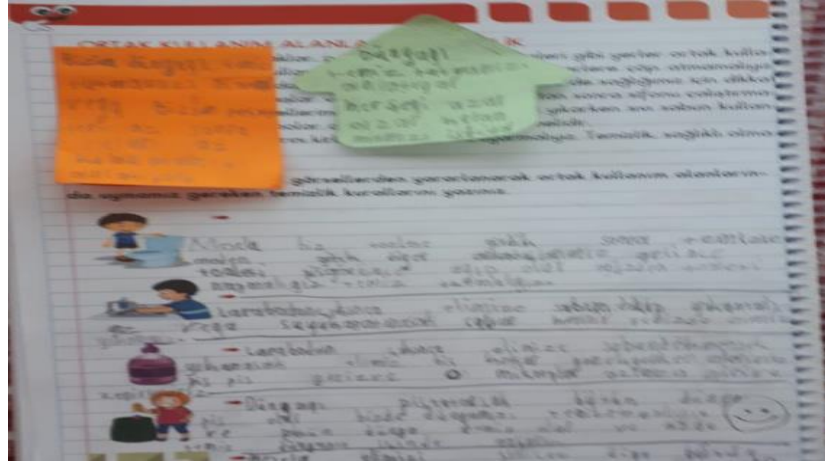
Öğrencilerin çoğu, süreçte görseller üzerine de semboller koymaya başlamıştır. Zaman zaman ise metin kâğıdına görsellerle ilgili görüşlerini bildiren yorumlar yazmıştır. Metin görsellerinin öğrencilerin dikkatini çektiği ve metni incelerken görsellerini de inceledikleri görülmüştür.



Fotoğraf 6. (Ö17)'nin Görsel Sembol Koyma Örneği

Diğer Derslere Transfer

Uygulama sürecinde öğrencilerin, herhangi bir öğretmen yönergesi olmadan, derinlemesine okuma stratejisinde öğrendikleri bazı yöntem ve teknikleri diğer ders ve okuma materyallerinde kullandıkları görülmüştür.



Fotoğraf 7. Yapışkanlı Kâğıt İle Not Alma Örneği

Öğrencilerin diğer okuma materyalleri üzerinde okuma yaparken, yapışkanlı kâğıtlara not alarak, not alma becerilerini diğer derslere transfer ettiği ve bağımsız bir şekilde kullanabildiği görülmüştür. Bunun yanında anlamını bilmediği kelimelerle karşılaştığında, önemli gördüğü bilgilerde sembol kullanımına başvurdukları dikkat çekmektedir.



Fotoğraf 8. Sembol Kullanım Örneği

Araştırmacı Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Aşamaların Kavranması

Derinlemesine okuma stratejisinde uygulamaya başlamadan önce en önemli ögenin aşamalarının dikkatli bir şekilde öğretilmesi gerektiğini düşünen araştırmacı, öğrencilerin dikkatlerini çekmek ve onları bilişsel olarak derse hazırlamak adına öğrencilere:

16/09/2019, Perşembe

“Hiçbir filmi tekrar tekrar izlediniz mi?” sorusunu yönelmiştir. Öğrencilerden alınan “Evet” cevabı üzerine bunun nedenlerini sormuştur. Öğrencilerden gelen cevaplar: “Unuttuğum için... Daha iyi anlamak için... Çok güzel olduğu için... Çok sevdiğim için...” olmuştur. Ardından stratejinin anlatımına geçiş yapılarak, 1 ders saati süresince stratejinin temel aşamalarından, sadece metnin konusunun ve yazarın amacının bulunması konusunun üzerinde durulmuştur. Uygulama öncesi pilot uygulama yapılarak strateji aşamalarına öğrencilerin aşına olmaları ve asıl uygulamadan önce pratiklik kazanmaları planlanmıştır.

09/10/2019, Çarşamba

Pilot çalışmadan sonra öğrencilerin sorularından ve yoğun ilgilerinden dolayı derinlemesine okuma stratejisi uygulamasının bir sonraki dersine, daha önce hazırlanan akış şeması düzenlenerek tartışma bölümü eklenmiştir. Tartışma bölümünün eklendiği 2. oturumda, öğrencilerin hangi sembolü nerede kullandıkları ve neden kullandıkları, anlamını bilmedikleri kelimeler ve metinle ilgili sorular konuşulmuş ve sınıf tartışması yapılmıştır. Bu uygulamadan sonra diğerlerine de eklenen tartışma ortamının öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinin olduğu gözlemlenmiştir. Çünkü öğrencilerin bilmedikleri kavramlar, semboller ve metinlerle ilgili konuşmaya istekli oldukları fark edilmiştir.

Araştırmacı görüşlerine göre, strateji uygulanmadan önceki hazırlık aşamaları özenli bir hazırlık ve dikkat gerektirmektedir. Strateji anlatılırken, öğrencilere okuduğunu daha iyi anlamak için strateji kullanımının gerekliliği ve neden gerekli olduğu hissettirilmektedir. Uygulama öncesi pilot çalışma yapılarak, her grubun özelliklerine göre düzenlemeler yapılmaktadır. Stratejiyi öğrencilerin bağımsız bir şekilde uygulaması ise belli bir süreçten sonra kazanılmaya başlanmaktadır.

Metin Türü ve Özellikleri

Öğrencilerin 6. hafta uygulanan “Denizaltı Robotu” metni örneğinde olduğu gibi, bazı teknolojik kavramların, öncesinde duyulmamış özel isimlerin, soyut kavramların olduğu metinlerde daha çok zorlandıkları ve okuma ihtiyacı duydukları tespit edilmiştir.

28/11/2019, Perşembe

Gelişim özellikleri dikkate alınarak yakından-uzağa ilkesine göre yazılan “Aydos Ormanı’nda Yangın, Oyuncak Müzesinde Bir Gün” gibi metinlere konunun öğrencilere aşına olmasından ötürü

metni okumada isteklilik gözlemlenmiştir. Bu notlar ve gözlemlerden yola çıkarak öğrencilerin, daha önce keşfedilmemiş yerler, daha önceden duyulmamış bitki ve hayvan türleri, bilimsel ve teknolojik gelişmelerle ilgili konuları içeren metin konularında daha istekli oldukları ve metinleri gördüklerinde olumlu yönde tepki verdikleri sonucuna varılmıştır.

27/12/2019, Cuma

15. Haftadaki “Erimeyen Dondurma” metninin imkânlar çerçevesinde diğer haftalardan farklı olarak siyah-beyaz fotokopi şeklinde dağıtılmıştır. Bunun üzerine bir öğrenci fotokopi kâğıtlarının neden rensiz olduğunu sormuştur. Öğrencilerin diğer haftalarda renkli fotokopi şeklinde dağıtılan metinlere tepkileri dikkate alındığında, renkli basılmış metinlere ve metinlerin görsellerine diğerlerine nazaran olumlu tepkide buldukları görülmüştür.

Araştırmacı tarafından tutulan günlük doğrultusunda, bilgilendirici metinlerin içeriğinde daha çok bilinmeyen, teknolojik, bilimsel kavramlar içermesinden dolayı öğrencilerin zorlandıkları düşünülmüştür. Çünkü öğrenciler, bilgilendirici metin türündeki metinlerde daha fazla tekrar okuma yapma ihtiyacı hissetmiştir. Bu nedenle okuduğunu anlama stratejisine bu tür metinlerde daha çok ihtiyaç duyulacağı düşünülmektedir. Uygulama anında alınan dönütler doğrultusunda, öğrencilerde metnin görselleri dâhil, çıktılarının renkli olması bile olumlu etki yaratarak motive edici olmuştur. Çocukların gelişim özelliği olan yakından-uzağa ilkesi sonucu, yakın çevresinden seçilen metinlere olumlu tepki verdikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler stratejiye uyum sağlayarak görsel okuma yapmış ve metinleri içselleştirmeleri sonucu kendi sembollerini oluşturmuşlardır.

Derinlemesine Okumada Zaman Kullanımı

09/10/2019, Çarşamba

Sürecin başlarında, öğrencilerin yöntemi uygulayarak okuma yapması için bir ders saatinin yeterli olmadığı ancak süreç ilerledikçe ve yöntem oturdukça zamanın daha etkili kullanıldığı ve bir ders saatinin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Akıcı okuması diğer arkadaşlarından daha iyi olan bazı öğrencilerin, stratejinin aşamalarını gereken süreden erken tamamlayarak beklediği görülmüştür.

Derinlemesine Okumada Karşılaşılan Güçlükler ve Sorunlar

30/09/2019, Pazartesi

Öğrencilerin sürecin başlarında, sembol kartları olmasına rağmen sembollerini kavramada ve anlamlarını öğrenmede zorluklar yaşadıkları görülmüştür. Bunun üzerine bir sonraki ders sembollerle ve stratejiyle ilgili tekrar konuşulmuştur.

16/10/2019, Çarşamba

Öğrencilerden uygulamanın ilk günü ne konuda zorluklar yaşadıklarıyla ilgili uygulama ardından konuşulması üzerine, bazı metinlerde ve durumlarda üç okumanın yeterli olmayıp tekrar okunduğu, yazarın amacını bulmada zorluk yaşadıkları, zamanı iyi kullanamadıkları ve ilk uygulamada fosforlu kalemleri ve yapışkanlı kâğıtları kullanmada zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin fırsatını bulduğunda yapışkanlı kâğıt ve fosforlu kalemleriyle oynadığı ve amaç dışında kullandıkları gözlemlenmiştir.

Öğrencilerde derinlemesine okuma stratejisi aşamalarının oturması yaklaşık 5-6 haftayı bulurken, öğrenciden öğrenciye de değişiklik göstermiştir. Burada araştırmacı tarafından karşılaşılan en büyük sorunlardan biri, öğrencilerin stratejiyi bağımsız bir şekilde kullanabilmelerinin belli bir zaman almasıdır. Gerekli görülen yerlerde öğretmen desteğine ihtiyaç duyulabilmektedir. Planların titizlikle yapılması ve öngörüyle hazırlanan çeşitli tedbir planlarının hazırlanmasında fayda görülmektedir.

Derinlemesine Okumanın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri

16/05/2019, Perşembe

Öğrencilerin anlamını bilmedikleri kelimeler üzerinde düşünmeye ve araştırmaya başladıkları görülmüştür. Özellikle 2. metinden sonra görsellere daha dikkatli bakılmaya başlanmış ve görsellerle ilgili sorular sorulmaya başlanmıştır. Pilot uygulama metinlerinin ilki olan “Konuşan Eldiven”

metninden sonraki bir gün öğrencinin, sınıftaki konuşma engelli bir arkadaşına, metinde dikkatini çeken işaret dili alfabesinden harfler yaparak iletişim kurmaya çalıştığı görülmüştür.

09/10/2019, Çarşamba

Pilot çalışmanın ardından, uygulamanın başlaması üzerine öğrencilerin derinlemesine okuma stratejisi ile okuma yapacakları için çok mutlu oldukları ve olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Uygulanan metinlerin öğrenciler üzerinde olumlu etki yarattığı ve uygulama sonrasında metinle ilgili konuşmaya istekli oldukları dikkatleri çekmiştir.

08/11/2019, Cuma

Uygulama dışındaki bir ders gününde, bir öğrencinin Türkçe ders kitabındaki bir metin üzerinde derinlemesine okuma sembollerini verilen herhangi bir yönerge olmadan, okuma yaparken kullandığı görülmüştür.

05/12/2019, Perşembe

11. haftada ise bir öğrencin üzüldüğü bir durum karşısında, kâğıdına belirlenen semboller dışında olan “üzgün surat” ifadesi çizdiği dikkatleri çekmiştir. Ayrıca öğrencilerin metinden kalan kâğıttaki boşlukları kendi fikirleri ile boşluklara yazdığı gözlemlenmiştir. 11. hafta metnini “Honduras’ın Gizemi” olmasından kaynaklı, Honduras’ın neresi olduğunu bilmeyen öğrencilerin uygulama sonu atlası karıştırarak Honduras’ın yerini bulmaya çalıştıkları dikkatleri çekmiştir.

11/12/2019, Çarşamba

13. haftanın metnine gelindiğinde ise öğrenciler derinlemesine okuma uygulamasından sıkılmadığını, istekli bir şekilde devam etmek istediğini belirtmiştir. Ayrıca stratejinin artık pekişmesinin ardından öğrencilerin aşamadaki okumasını erken bitirmesi üzerine tekrar okuma yaptıkları gözlemlenmiştir.

Tutulan araştırmacı günlüğü ve öğrencilerin gözlemlenebilen tepkileri doğrultusunda derinlemesine okuma stratejisinin öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğu ve öğrencilerin de stratejiye karşı olumlu bakış açısı geliştirdiklerini göstermiştir. Seçilen bazı metin konularının özellikle öğrenciler üzerinde etkilerinin gözlemlenebildiği ve öğrencilerin günlük hayata uyarlamaya çalıştıkları dikkati çekmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Derinlemesine okuma stratejisinin ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada, sonuçlar uluslararası çalışmalarda elde edilen veriler ışığında ele alınmıştır. Çalışmanın sonucuna göre derinlemesine okuma stratejisi öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine pozitif yönde katkı sağlamıştır. Uluslararası alanyazınla karşılaştırıldığında derinlemesine okuma stratejisinin, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerine olumlu etkisinin olduğu bu çalışma ve yapılan birçok çalışma ile ortaya konmuştur (Houck, 2017; Fox, 2017; Lapp, Grant, Moss ve Johnson, 2013).

Bu stratejide önem taşıyan bir başka konu ise üst kademelerde birçok örneği görülen derinlemesine okuma stratejisinin ilkökul kademesine uygun hale getirilmesidir. Temel bileşenleri odak noktası olduğunda ve hitap ettiği yaş grubunun özelliklerine göre geliştirildiğinde uygulanabilir oluşu diğer önemli bir sonuçtur. Sözü edilen çalışmada olduğu gibi stratejinin ilkökul seviyesine uyarlanabilir oluşu uluslararası araştırmalar yoluyla da desteklenmektedir (Fisher ve Frey, 2012; Fox, 2017; Stout, 2015). Derinlemesine okumanın küçük yaş grubuna uyarlanabileceğinin bir başka örneği Ensley ve Rodriguez’in (2019) 6-7 yaş grubundaki 1. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmadır. Strateji yaş grubunun özelliklerine göre yeniden düzenlenmiş ve çalışmanın sonucunda olumlu yönde gelişim görülmüştür. Ancak bu sonucun yanında, yapılan çalışma ile paralellik gösteren başka bir sonuca ulaşılmıştır. 1. sınıf öğrencilerinin bu stratejiyi verimli bir şekilde kullanabileceği, dönem özelliklerine uygun şekilde kelime çalışmaları ile planlanarak yürütülmüştür. Çalışmada elde edilen diğer bir sonuç ise özellikle alt kademelerdeki öğrencilerin bağımsız çalışmalarının zaman aldığı ve öğretmen desteğine oldukça ihtiyaç duyduğudur.

Fisher ve Frey’in (2012) beş temel bileşeninin yanında çalışmada özellikle ilkökul kademesine hitap eden iki önemli bileşene daha ulaşılmıştır. Bu bileşenler metnin türü/konusu ve diğeri ise öğretmen

desteğidir. Metin konuları ilgi çekici olduğunda öğrencilerin metne olan ilgilerinin arttığı ve metin hakkında istekle konuştuğu görülmüştür. Sürecin tasarlanmasında ve planlanmasında öğretmen faktörü büyük önem taşımaktadır. Yapılan plan, uygulamanın gidişatını belirlemekte ve stratejiye yön vermektedir. Uygulamanın öngörülü ve detaylı bir şekilde planlanmasından sonra öğretmen süreç esnasında da büyük bir rol üstlenmektedir.

Çalışmada uygulanan metin türlerindeki etki büyüklükleri incelendiğinde, bilgilendirici metin türündeki etki büyüklüğünün, hikâye edici metin türüne göre daha fazla olduğu görülmektedir. Metin niteliklerinin önem taşıdığı stratejide Fisher ve Frey'e (2014a) göre ilkökul öğrencileri özellikle bilgilendirici metin türlerinde zorluk yaşamaktadır. Grant, Johnson, Lapp ve Moss'a (2013) göre ise bilgilendirici metinler okumak öğrencilerin, dünyamızdaki sosyal, biyolojik ve fiziksel alanları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarına ve gerçek dünya sorunlarıyla bağlantı kurmasına yardımcı olabilir. Ancak öğrenciler ilkökul seviyesinde bilgilendirici metinlerle çok fazla karşılaşmamaktadır. Çünkü bilgilendirici metinler, metinle daha fazla mücadeleyi gerektirir. Bu çaba sayesinde öğrenciler, zorlu metinlere kararlı bir tavırla yaklaşarak okuma kapasitesini geliştirir. Bu veriye göre derinlemesine okuma stratejisinin özellikle bilinmeyen kelime ve kavramların yoğun olduğu bilgilendirici metin türlerinde, daha etkili ve gerekli olabileceği sonucuna varılabilir. Öğrenci metinleri ve araştırmacı günlüğü incelendiğinde, öğrencilerin bilgilendirici metinler üzerinde daha çok sembol kullandıkları ve tekrar okuma yaptıkları görülmüştür. Bunun üzerine teknolojik, bilimsel ve bilinmeyen kavramlar içeren bilgilendirici metinlerde öğrencilerin derinlemesine okuma stratejisine daha çok ihtiyaç duyulduğu ve gerekli olduğu sonucuna varılmıştır.

Derinlemesine okumanın, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmedeki etkililiğinin yanı sıra diğer önemli bir nokta ise stratejik okumayı sağlamasıdır. Stratejik okumaktan maksat, okuyucunun yazılı materyalin güçlük seviyesini göz önünde bulundurarak konu ile ilgili ön bilgilerini okuma ortamına aktararak, uygun bir amaç ve yöntem belirleyerek okumasıdır. Stratejik okumanın önemli etkilerinden biri okuyucuya okumayı sevdirecek olmasıdır (Akyol, 2017, s.5). Okuma becerisi stratejik ve sistematik olduğu sürece öğrencinin okuduğunu anlama becerisini olumlu yönde etkileyecek ve çeşitli okuma yöntemleri kazanmasına yardımcı olacaktır. Stratejik okuma yapabilen bir öğrenci okuma materyali ile karşılaştığında nasıl okuması gerektiğini ve okuma esnasında karşısına çıkacak zorluklar ile mücadele etme yollarını bilecektir. Sonuç olarak derinlemesine okuma stratejisi ilkökul kademesinin her düzeyine uygulanabilir ve okuduğunu anlama becerisi adına verimli sonuçlar alınabilir. Ancak dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Süreç öncesi öğretmen tarafından sürecin iyi planlanması, süreç esnasında öğrenciye rehber olması ve süreç sonunda stratejik okumanın kalıcı bir beceri haline gelmesi konusunda öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Öğrencilerin sıkılmasının önüne geçmek ve stratejik okumayı çeşitlendirmek adına sadece derinlemesine okuma stratejisi ile değil başka okuduğunu anlama stratejileri ile çalışmalar yürütülebilir. Bu stratejiler ilkökul kademesine uygun hale getirilebilir. Stratejik okumanın kalıcı bir beceri haline gelmesi adına ilkökul kademesinden başlamanın yerinde olacağı düşünülmektedir. Uygulamadan verimli sonuç alınmanın gerekli şartlarından olduğu düşünülen zaman yönetimi için öncelikle öğretmenin grup sayısına ve grup özelliklerine göre planlar geliştirerek pilot çalışmalar yapması önemli görülmüştür. Sürecin sonunda, sayıları az da olsa stratejiyi verimli bir şekilde kullanamayan öğrencilerin olduğu söylenebilir. Bunun sebeplerinin akıcı okumayı kazanamama, kelime dağarcığının sınırlı olması ve okumaya motive olamama gibi sebeplerin olduğu düşünülmektedir. Araştırmacıların planlama yaparken bu faktörleri göz önünde bulundurmasının yerinde olacaktır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Bu makaleye birinci yazarın %70, ikinci yazarın %30 oranında katkısı vardır.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum olmamıştır.

Açıklama: Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı “Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmede Derinlemesine Okuma Stratejisinin Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Akyol, H. (2017). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baştuğ, M. Hiğde, A., Çam, E., Örs, E. ve Efe, P. (2019). *Okuduğunu anlama becerilerini geliştirme*. İstanbul: Pegem Akademi.
- Catterson, A.K. and Pearson, P.D. (2012). *Is close reading better reading? the history and pedagogy of close reading*. California: Berkeley.
- Çaycı, B. ve Demir, M. (2006). Okuma ve anlama sorunu olan öğrenciler üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(4), 437-456.
- Dakin, C. (2013). *The effects of comprehension through close reading*. Master’s Thesis, School of Arts and Sciences St. John Fisher College, New York.
- Doğan, B. (2002). Okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile ilgili alan yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(15), 97-107.
- Ensley, A. and Rodriguez, S. (2019). Annotation and agency: teaching close reading in the primary grades. *The Reading Teacher*. 73, 223-229.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2,6. 207-223.
- Fisher, D. and Frey, N. (2012). Close reading in elementary schools. *The Reading Teacher*, 66(3), 179–188.
- Fisher, D. and Frey, N. (2014a). Close reading as an intervention for struggling middle school readers. *Journal of Adolescent ve Adult Literacy*, 57(5), 367–376.
- Fisher, D. and Frey, N. (2014b). Contingency teaching during close reading. *The Reading Teacher*. 68, 277–286.
- Fox, E. S. (2017). *Implementation and teacher perceptions of close reading instruction in the primary grades*. Doctoral Thesis, Widener University, Pennsylvania.
- Grant, M., Johnson, K., Lapp, D. and Moss, B. (2015). *A close look at close reading*. Virginia: ASCD.
- Güleryüz, H. (2000). *Programlanmış ilk okuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hinchman, K. and Moore, D. (2013). Close reading a cautionary interpretation. *Journal of Adolescent ve Adult Literacy*. 56(6), 441-450.
- Houck, L. (2017). *An exploration of close reading strategies and 3rd grade comprehension*. Master’s Thesis, Rowan University, New Jersey.

- Lassonde, C. (2009). Recognizing a “different drum” through close-reading strategies. *Networks: An Online Journal for Teacher Research*. 11(1), 1-14.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *PISA 2018 ön değerlendirme raporu*. http://pisa.meb.gov.tr/wpcontent/uploads/2020/01/PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf adresinden 19.12.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe-Matematik-Fen Bilimleri öğrenci başarı izleme araştırması 4. sınıf seviyesi*. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/23150323_TMF-OBAI-4-2019_Rapor9.pdf adresinden 19.12.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Paul, C. (2017). Building disciplinary literacy: an analysis of history, science and math teachers’ close reading strategies. *Literacy UKLA*. 52 (3), 161-170.
- Ross, A. J. (2015). *The effects of close reading strategies on reading achievement, writing achievement, and students perception of confidence related to reading*. Doctoral Thesis, Trevecca Nazarene University, Tennessee.
- Saccomano, D. and College, M. (2014). How close is close reading? *Texas Journal of Literacy Education*. 2(2), 140-147.
- Sisson, D. and Sisson B. (2014). *Close reading in elementary school*. New York: Routledge.
- Stout, M. (2015). *Close reading in elementary schools*. Master’s Thesis, University Of Central Missouri, Missouri.
- Tracey, D. H. and Morrow, L. M. (2017). *Okumaya genel bir bakış*. (H. Ülper, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Victor, L. (2017). *How close reading influences reading comprehension*. Doctoral Thesis, Arizona State University, Arizona.
- Villasenor A., D. (2018). *The correlation between close reading as an instructional strategy with reading comprehension in elementary schools*. Master’s Thesis, Dominican University, California.
- Powell, J., Robnolt, V. and Welsch, J. (2019). Getting to the core of close reading: what do we really know and what remains to be seen? *Reading Psychology*. 40, 95-116.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

The main purpose of reading skills is comprehension. Important components that support the meaning building process are reading comprehension strategies as well as fluent reading. There are many reading comprehension strategies in the literature. One of them is the Close Reading Strategy. It is a reading comprehension strategy in which students examine texts deeply and with a critical approach through repeated readings (Fisher and Frey, 2012). These strategies plan the reading process and increase its efficiency. However, most of these strategies appeal to upper-level students.

In primary school, which is the first year of reading and developing attitudes towards reading, strategy use is less common. According to some research, close reading is a teaching process that can help in reading complex texts at primary school level and it can be adapted to primary school (Ensley and Rodriguez, 2019). The purpose of this research is to adapt the close reading strategy to the primary school level and to examine the effect of this strategy on students' reading comprehension skills. In this study, which aims to examine the adaptation of the close reading strategy to the primary school level and its effect on reading comprehension, answers to the following questions are sought:

1. Is there significant difference between the pre-test and post-test achievement scores of primary school 3rd grade students who have applied the close reading strategy regarding their reading comprehension skills?
2. What are the effect sizes of pre-test and post-test achievement scores of primary school 3rd grade students who have applied the close reading strategy, according to text type?
3. What are the participant students' views about the close reading strategy?
4. What are the researcher's experiences related to the close reading strategy?
5. What are the document analysis results of the participant students' papers related to the close reading strategy?

Method

This study, which aims to examine the effect of using the close reading strategy of primary school 3rd grade students on reading comprehension, was carried out with the mixed method. The reason for using this method is that the data obtained through the quantitative method is also developed and supported through qualitative data. Mixed method designs combine both quantitative and qualitative data or methods (Balcı, 2018, s.41). Thus, the obtained quantitative data was interpreted by examining deeply with qualitative data. This research was carried out in a primary school in Sancaktepe district of Istanbul in the 2019-2020 academic year. The participating group consisted of the 30 students of the 3rd grade of, who were 15 girls and 15 boys. In this study, in which the effects of the close reading strategy on reading comprehension skills of primary school 3rd grades students were examined, pre-test and post-test were used as quantitative data collection tools. Due to the fact that one of the purposes is to measure reading comprehension, texts and questions related to the texts were used. At the end of each text, students were asked a total of 6 questions, 3 in-text and 3 inferences. Interviews were held with the students to examine the strategy process in detail. In the research, it is aimed to examine in detail the students' text and answer sheets, the skills that the close reading strategy includes such as note taking, use of symbols and underling and interesting answers that embody whether inferential understanding has been realized or not in students. For this reason, students' text and answer sheets handled through document analysis. In the research, how the close reading strategy was designed while adapting it to the primary school level, the problems encountered and ideas on how to overcome them, the notes of the researcher's opinions were kept as a diary including the preparations before the application and in each session. The obtained quantitative data was analyzed with one of the analysis programs. In order to determine the normal distribution of the data obtained from the participants, the results of the normality test were examined. According to the Shapiro Wilk test, which is one of the normality tests, it was

determined that the group showed a normal distribution. The” Dependent Sample T-test” was applied in comparison of the pre-test and post-test according to the text type in the same group. The statistical significance level was accepted as $p < 0.05$. The scoring system prepared by Akyol was used for the answers to the questions. The questions based on literal comprehension between 0-2 and the ones based on inferential comprehension were scored 0-3. The qualitative data in the study was obtained by interviews, documents reviews and researcher’s diary. It was analyzed and interpreted with the content analysis technique. Now that the data of the study was collected in the 2019-2020 academic year, it is assumed that it does not require ethics committee approval.

Findings

According to the findings obtained from the interview, it can be said that the students benefit from using the close reading strategy in their reading, it contributes to their understanding of what they read and they have a positive perspective on the strategy. In addition to the strategy, it can be deduced that the texts and text visuals attract the attention of the students and develop a positive attitude towards reading the texts. It can be said that during the strategy learning phase, students had difficulties in using the time efficiently, finding the text topic and the author’s purpose while answering the text questions but as the process progressed, they developed these skills. In addition, although not all of the students could use the strategy independently, it was concluded that they used the techniques of the close reading in their other reading activities and developed a positive attitude towards the use of the strategy. According to the findings obtained from the document analysis, it is seen that the students use symbols that express their feelings and opinions, interact with the text and express themselves through writing without any external intervention. Conscious and appropriate use of symbols may take time for some of the students. They can use symbols consciously in time by being supported by the teacher both during the process and at the end of the process. When students encountered a word, whose meaning they did not know, they were able to make predictions about it by reading the text again. Thus, when the student encounters a new word, he shows that he tries to overcome the difficulty with the struggle tool he has acquired. The students, who could not use their time efficiently in the first weeks, were insufficient in answering the questions of the text because they could not spare enough time. With the support of the teacher, it was observed that the students started to use the time more efficiently in the following process.

Conclusion, Discussion And Recommendations

In this study, which aims to examine the effects of the close reading strategy on primary school 3rd grade students’ reading comprehension skills, the results are discussed in the light of the data obtained from international studies. According to the results of the study, the close reading strategy contributed positively to the reading comprehension skills of the students. Compared to the international literature, this study and many other studies have shown that the close reading strategy has a positive effect on students’ comprehension levels. (Houck, 2017; Fox, 2017; Lapp, Grant, Moss and Johnson, 2013). As in the aforementioned study, the adaptability of the strategy to the primary school level is also supported by international researches (Fisher and Frey, 2012; Stout, 2015; Fox, 2017). Another result obtained in the study is that especially the students at lower levels take time to work independently and they need teacher support. When the effect sizes in the texts applied in the study were examined, it is seen that the effect size in the informative texts is higher than the narrative texts. According to Fisher and Frey (2014a), primary school students have difficulties especially in informative texts to apply the strategy, in which text qualities are important. On the other hand, reading informative texts can help students learn more about the social, biological and physical domains of our world and connect them with real world problems according to Lapp, Grant, Moss and Johnson (2013). In order to prevent students from getting bored and to diversify strategic reading, studies can be carried out not only with the close reading strategy but also with other reading comprehension strategies. These strategies can be adapted to the primary school level. It is thought that it would be appropriate to start from the primary school level to be able to place the strategic reading as a permanent skill.