



## The Effect of Reading Strategies on Higher Order Thinking Skills and Reading Comprehension<sup>1</sup>

Nuran ÇAYLIOĞLU İŞNEL<sup>2</sup> & Ahmet BENZER<sup>3</sup>

### Abstract

Utilizing reading strategies is vital for students to read more fluently and meaningfully. The research aimed to measure the impact of reading strategies on reading comprehension and higher-order thinking skills in secondary school students, as well as to determine their perspectives on strategy implementation. Over 10 weeks, 7th grade students were exposed to five different reading strategies. Employing a holistic multiple case design, the study evaluated students' note-taking sheets based on strategy criteria and interpreted their opinions in conjunction with research findings. Analysis revealed that among the five strategies, SQ3R had the most significant impact on students' success in answering sub-text questions related to higher-order thinking skills (89.2%), while the story face strategy had the least impact (32.1%). Across all strategies, students were able to identify keywords and create short sentences. When provided with strategy training, students successfully tackled sub-text questions involving higher-order thinking skills, whereas in the absence of such training, they struggled to discern the text's flow, problems, and salient elements. These findings underscore the necessity of integrating reading strategy training into textbooks and implementing each strategy with texts featuring suitable content, as suggested by the data gleaned from study.

### Keywords

Reading strategies

Higher order thinking skills

Strategy training

Reading skills

## Okuma Stratejilerinin Üst Düzey Düşünme Becerileri ile Okuduğunu Anlama Üzerine Etkisi<sup>1</sup>

### Özet

Öğrencilerin okuma stratejilerini kullanmaları metni daha akıcı ve daha anlamlı okumaları için önemlidir. Araştırmada okuma stratejilerinin ortaokul öğrencilerinde okuduğunu anlama ve üst düzey düşünme becerileri üzerindeki etkisini ölçmek ve öğrencilerin okuma stratejilerinin uygulanmasına yönelik görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, araştırmada 7. sınıf öğrencilerine 10 hafta boyunca 5 farklı okuma stratejisi işe koşulmuştur. Araştırmada durum çalışması türlerinden çoklu durum, bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Öğrencilerin not alma kâğıtları stratejilerin ölçütlerine göre değerlendirilmiştir. Öğrenci görüşleri ise araştırma sonuçlarıyla birlikte yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine yönelik metin altı soruları cevaplama başarılarına bakıldığında 5 stratejiden en çok (%89,2) SQ3R stratejisinin, en az ise (%32,1) hikâyenin yüzü stratejisinin başarıya etki ettiği görülmüştür. Stratejilerin ta mamında öğrencilerin anahtar kelime belirleme, kısa cümleler oluşturma aşamalarını uygulayabildikleri, strateji eğitimi verildiğinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini içeren metin altı soruları çözmeye başarılı oldukları; eğitim verilmediğinde öğrencilerin metindeki akışı, problemleri, ön plana çıkan unsurları tespit edememe eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle okuma stratejileri eğitimlerinin ders kitaplarında yer alması gerektiği, her bir stratejinin uygun içeriğe sahip metinler ile uygulanması bulgulardan elde edilen veriler doğrultusunda önerilmiştir.

### Anahtar Kelimeler

Okuma stratejileri

Üst düzey düşünme becerileri

Strateji eğitimi

Okuma becerileri

### Article Info

#### Makale Bilgisi

Received / Geliş Tarihi

11.03.2024

Reviewed / Kabul Tarihi

03.05.2024

Published / Yayın Tarihi

30.06.2024

Doi Number / Doi Numarası

10.29228/ijlet.1450681

### Reference

#### Kaynakça

Çaylıoğlu İşnel, N., & Benzer, A. (2024). Okuma stratejilerinin üst düzey düşünme becerileri ile okuduğunu anlama üzerine etkisi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 12(2), 13-37.

<sup>1</sup> Bu çalışma yüksek lisans tezinden ortaya çıkarılmıştır.

<sup>2</sup> Türkçe öğretmeni, Londra Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliği, nurancaylioglu@gmail.com, 0000-0002-2068-7917.

<sup>3</sup> Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, ahmetbenzer@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3579-3699.



## Giriş

Okuma, çoğu zaman gelişigüzel yapılan bir eylem gibi görünse de içinde pek çok üst düzey düşünme becerisini aktif kullanmayı gerekli kılan bir süreçtir. Okuma yüksek düzeyde bilişsel farkındalık gerektiren bir eylemdir. Bu süreçte okuyucu, önceki bilgilerine, metindeki problemlere odaklanmaktadır (Karatay, 2018, s. 36). Okumanın bilişsel yönü sadece akademik kaynaklarda değil Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2019) da belirtilmiştir. Okumanın sadece harfleri tanımaktan öte bir dil beceri olduğu ilk kez 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2006) belirtilmiştir. Programda okuduğunu anlamayı sağlayan üst bilişsel becerilere de yer verilmiştir. Her sınıf düzeyinde dört temel dil becerisi için de stratejilere yer verilmiştir.

Okuma stratejileri, okuma öncesi, sırası ve sonrasında kullanılan okuyucuya yön veren, eylemi kolaylaştırıcı stratejilerdir. Okuduğunu anlama becerisini geliştirecek olan okuma stratejileri, sadece okuma öncesi ve sırasında değil aynı zamanda okuma sonrasında yer alan metin altı soruları çözmede de kolaylaştırıcı etkiye sahiptir. Yılmaz (2008, s. 136-138), çalışmasında okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası için bazı stratejiler önermiştir: Okuma öncesinde beklenti ve şema oluşturma, okuma sırasında altını çizme ve metin kenarlarına not alma, okuma sonrasında ise tekrar okuma stratejileri okuduğunu anlamayı kolaylaştırmaktadır.

Okuma stratejileri sadece bilgi/hatırlama düzeyindeki soruların çözümünde değil üst düzey düşünme becerilerini kullanarak çözülmesi gereken sorularda da etkili rol oynarlar. Çünkü stratejiler işe koşurken üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı da gerekli kılar. "Okuduğunu anlama becerisini geliştirmede yapılandırmacı yaklaşımın da bir gereği olarak öğrencilerin analiz, çıkarım, sentez, karşılaştırma, değerlendirme, hipotez gibi üst düzey düşünme becerilerine de yer verilmelidir." (Güneş, 2017, s. 15; Benzer, 2019, s. 98; Benzer & Bozkurt, 2020, s. 3; Yıldız, Divrik, Özçelik & Aktaş, 2022, s. 576). Benzer (2019), bu becerilerin Türk öğretim programlarında yer almadığını ancak PISA gibi uluslararası sınavlarda beklenen beceriler olduğunu belirtmiştir. Bu becerilerin kazandırılmasında öğretim programında yer alma durumu kadar bu becerilerin uygulanabileceği ders materyallerinin bulunması da önemlidir. Bu materyallerin beceriye uygunluğunun incelenerek uygulama süreci etkili hâle getirilmelidir.

Okuma bir problem çözme sürecidir, bu süreçte okuyucular materyalden ya da mevcut becerilerinden kaynaklanan sorunları tespit etmek ve bu sorunları çözmek için stratejileri uygulamaktadır (Olshavsky, 1977, s. 670). Okuma stratejileri de okuma öncesi, sırası ve sonrasında metni anlamlandırma sürecini etkin kılmak amacıyla kullanılan stratejilerdir (Benzer & Bozkurt, 2020, s. 3). "Bunun yanında okuma stratejileri; okuma amacına hizmet eden okuma öncesi, sırası ve sonrasında öğrencinin etkileşim içinde olabileceği problem çözme ve tahminde bulunma gibi becerileri de etkin olarak kullanabilmek ve metinden yeni anlamlar yapılandırabilmek için işe koşur." (Epeçan, 2009, s. 213). Okuyucu amacına hizmet eden stratejileri kullanma eğilimindedir (Olshavsky, 1977, s. 671). Okuduğunu anlama stratejileri farklı bilişsel süreçlere hizmet edecek şekilde kullanılmalıdır çünkü stratejiler okuduğunu anlama bileşenleri olan okuma öncesi, sırası ve sonrası arasında uyumu ve aşamalılığı sağlar. Ayrıca öğrencilerin bilgi ve becerileriyle ilişkilendirilir. Her okuma stratejisinden elde edilen başarı aynı düzeyde olmayabilir (Beydoğan, 2010, s. 17).

Öğrencilerin akademik başarıları için okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Öğrencilerin akademik gelişimleri için çoğunlukla kendilerine gösterilen metinlerdeki bilgileri incelemeleri ve öğrenmeleri gerekmektedir. "Bunun için metinden çıkarım yapmak, ana fikri belirlemek ve tüm bunları daha sonra kullanmak üzere saklamaları gerekmektedir." (Stevens, 1988, s. 7). Alanyazına bakıldığında öğrencilerin bir metnin ana fikrini bulmada zorluk yaşadıkları ve metinleri

anlama ve hatırlama becerilerinin azaldığı görülmektedir (Stevens, 1988; Pilten, 2007; Kuşdemir & Katrancı, 2015; Kanık Uysal & Gültekin Pala, 2022). Öğrencilerin ana fikrin kapsamını belirleyememesi, metnin başından sonuna kadar anlam ağını yakalayamaması ve sürdürememesinden kaynaklanmaktadır. Bunun için de öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirecek ve metindeki anlam ile zihin arasında köprü kuracak farklı stratejilere ihtiyaç vardır. Zhang (1993) çalışmasında uygun stratejilerin kullanımının okuduğunu anlamayı geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Alanyazında okuma başarısının gerçekleşmesi için sunulan pek çok okuma stratejisi bulunmaktadır. Epçaçan'a (2009) göre bireyin etkili bir okuduğunu anlama süreci geçirmesi için okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejilerin işe koşulması gerekmektedir. Yazar çalışmasında okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında tümünde şu stratejileri önermiştir:

- Stratejik not alma
- GSOYBY
- SQ4R
- Çoklu geçiş stratejisi
- Karşılıklı öğretim
- KWL
- İş birlikli stratejik okuma
- Kavram haritaları ve grafik örgütlemeler
- İTS okuduğunu anlama stratejisi
- TİÖD okuduğunu anlama stratejisi

Yukarıdaki stratejilerin bazıları Türk alan yazınında teknik veya yöntem olarak yer alsa da uluslararası alanda Türkçedeki bütün yöntem ve teknikler strateji adı altında yer almaktadır. Okuma stratejileri Karatay'a (2007, s. 39) göre öğrencilerin okuma eylemi süresince bilinçli olarak gerçekleştirdiği işlemleri içermektedir. Yazara göre okuma stratejileri, kişinin okuduğunu nasıl kavrayacağı ve okuduğunu anlama gerçekleşmediğinde ne yapması gerektiği konusunda yol göstermektedir. Bu doğrultuda çalışmada okuma sürecinin okuma öncesi için amaç belirleme; okuma sırasında not alma, metindeki görsellerden yararlanma, okurken sözlük gibi kaynaklara başvurma vb.; okuma sonrası özetleme, okuma amacının uygunluğu, ana düşüncenin değerlendirilmesi vb. şeklinde pek çok stratejiyi sunmuştur.

*Okuduğunu anlamayı geliştirmede kullanılan stratejilerin etkililiği: Bir meta analiz çalışması* adlı yüksek lisans tezinde Doğan (2017) anlam kurma stratejileri başlığı altında TİÖD, kavram haritaları, hikâye haritası, zihin haritası, karşılıklı öğretim, ASOAT, iş birlikli öğrenme, KWL, not alma, Waldman modeli, demonstrasyon, İTS, bilimsel tartışma, özetleme, okuma çemberi, ikili denetim, yaratıcı drama, aktif öğrenme, soru-cevap, süreçsel model, ana fikri bulma stratejilerini önermiştir.

Mekuria, Bushisho & Wubshet'in (2024) yaptığı araştırmaya göre, öğrencilerin okuma stratejilerini kullanmalarını teşvik etmek ve farkındalıklarını artırmak, okuma , anlama ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede önemli rol oynar. Araştırmada, öğrencilerin okuma stratejilerine yönelik kullanımının ve farkındalığının az olması sebebiyle strateji kullanımı sonrasında okuduğunu anlama ve üst düzey düşünme becerilerinin anlama üzerindeki etkisinin ölçülmesi hedefinden hareketle ortaokul öğrencilerine okuma stratejilerinden hikâyenin yüzü, derinleştirilmiş okuma, problem çözme, SQ3R ve eleştirel okuma stratejisi eğitimleri verilmiştir. Bu eğitimler sonrasında öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine yönelik soruları cevaplama düzeyleri karşılaştırmalı incelenmiştir ve belirtilen okuma stratejileri üzerine görüşleri alınmıştır.

Alanyazında Türkçe derslerinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir (Sur, 2022). Bu gelişim, okuma becerisinin seslendirmeden ibaret olmadığı ve taşıdığı özelliklerin ne olduğuna dair soruların cevaplanmasını da beraberinde getirmiştir. Bu gerekliliklerden hareketle okuduğunu anlama becerisinde üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Erdağı Toksun (2020) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin okuma stratejileri bilişsel farkındalık becerilerini kullanma düzeylerini incelemiştir. Sarıkaya (2021) 8. sınıf Türkçe ders kitabını üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelediği çalışmasında ders kitabındaki üst düzey düşünme becerilerine yönelik etkinlikleri incelerken Kuzu (2013) 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinlikleri incelemiştir. Kanık Uysal (2022) Türkçe yazılı sınavlarını üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelemiştir. Sarıkaya, Yayan & Yamaç (2023) 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikleri incelerken Altun & Uyar (2023) yedinci sınıf öğrencilerinin okuma stratejileri üst bilişsel farkındalıklarının ve problem kurma beceri düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelemesini yapmıştır. Bunlara ek olarak Artuğ & Şahin (2023) 7. sınıf öğrencilerinin okuma stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalıkları ile matematikte problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri arasındaki yordamsal ilişkileri belirlemeyi amaçladığı bir çalışma ortaya koymuştur.

Üst düzey düşünme becerilerinin okuma stratejileri kullanılarak ne ölçüde geliştirilebileceğinin ortaya konduğu bu çalışmada strateji eğitimi sonrası öğrencilerin metin altı sorular ile karşılaştıklarında strateji kullanımından önceki duruma göre farklı tepkiler vermesi beklenmektedir. Beydoğan'a göre (2010) gerçekleştirilen okuma-anlama sürecinde birey uygun öğrenme stratejilerini istediği ölçüde uygulamaya koyabildiğinde metinde öngörülen anlama ulaşması daha da kolaylaşmaktadır. "Bu yüzden öğrencilerin kendi başlarına da etkili bir okuma ve anlama süreci gerçekleştirebilmeleri için okuma stratejilerini öğrenmeleri, metin ve yazar arasındaki ilişkiyi fark edebilmeleri, okudukları metinlerle kendi yaşamları ya da tanık oldukları olaylarla ve farklı metinlerle bağlantı kurabilmeleri önem taşımaktadır." (Karakoç Öztürk & Yıldırım, 2022). Böylece strateji eğitimi öğrencilerde anlama dair ipuçlarını yakalayarak sonuca ulaşmada yardımcı olacak ve bilgiyi kolay şekilde işlemelerini sağlayacaktır. İşlenen bu bilgi ile öğrenciler, süreç boyunca aktif anlama sağlayacak, okumaya dair amaç geliştirecek, bilinmeyenlere odaklanacak ve metni anlama sürecini tamamlayacaktır.

Okuduğu anlama becerisi bir ara disiplin becerisi olsa da Türkçe dersinin temel kazanımlarından biridir. Bu doğrultuda ders kitaplarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ve üst düzey düşünme becerilerini ne kadar geliştirdiği konusunda birçok çalışma yapılmıştır. Sarıkaya (2021: 71) 8. Sınıf Türkçe ders kitabını üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelediği çalışmasında ders kitabındaki üst düzey düşünme becerilerine yönelik etkinlikleri yetersiz bulmuştur. Ders kitabında bilgi basamağındaki etkinlikler daha yoğunluktadır. Sarar Kuzu, (2013: 74), 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinlikleri incelediğinde hatırlama düzeyine yönelik etkinliklerin yoğunlukta olduğunu tespit etmiştir. Kanık Uysal (2022: 146), Türkçe yazılı sınavlarını üst düzey düşünme becerilerine yönelik incelediği çalışmasında yaratma, çözümleme, değerlendirme basamaklarına yönelik hiç soru bulamamış; PISA okuma yeterlikleri açısından incelediğinde ise 5 ve 6. düzey hiçbir soruya yer verilmediğini tespit etmiştir.

Belirtilen çalışmalarda ifade edildiği doğrultuda ders kitapları üst düzey düşünme becerilerine yönelik soruları içermeye yetersiz kalmıştır. Ayrıca üst düzey düşünme becerilerini içeren soruların çözümü için de öğrencileri üst düzey düşünme becerilerine yöneltecek stratejiler verilmelidir.

Okuma stratejileriyle öğrenciler, okuduğunu anlama becerilerine engel olan sorunları ortadan kaldırırlar. Stratejiler öğrencileri daha fazla düşünmeye sevk etme, çıkarım, yorumlama, bilgiyi

uygulama, hipotez becerilerini kullanmayı da zorunlu kılmaktadır (Olshavsky, 1977, s. 671). Bu araştırmada da ortaokul öğrencilerinin okuma stratejilerini kullanabilme düzeylerini belirlemek ve belirtilen okuma stratejileri üzerine görüşlerini almak amaçlanmıştır. Araştırmanın problem cümlesi şu şekildedir:

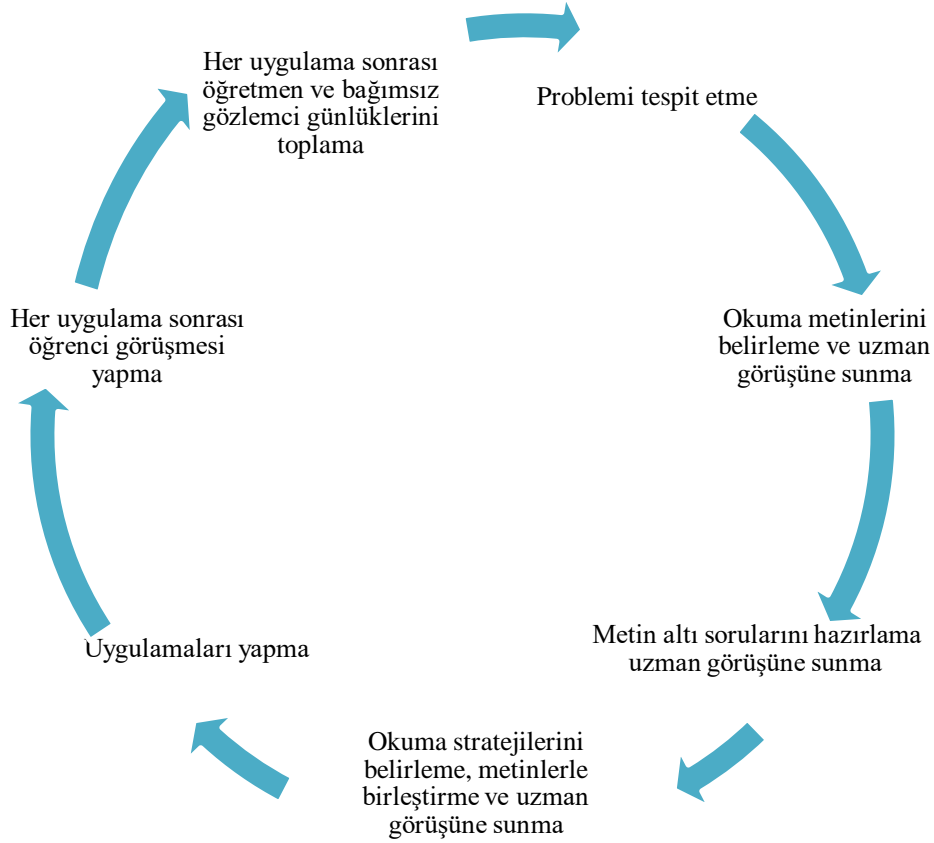
Okuma stratejilerinin ortaokul öğrencilerinde okuduğunu anlama ve üst düzey düşünme becerileri üzerindeki etkisi ve öğrencilerin okuma stratejilerinin uygulanmasına yönelik görüşleri nasıldır?

## Yöntem

### Model

“Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışmaları Gall, Borg & Gall’a (1996; akt. Büyüköztürk vd. 2021, s. 24) göre bir olay için meydana getiren ayrıntıları tanımlamak, olası açıklamalarda bulunmak ve değerlendirmek için kullanılır.” Paker (2015, s. 119) durum çalışmalarını bir olayı karmaşık istatistiksel analizler yerine derinlemesine inceleyen betimsel ve özellikle eğitim bilimleri alanında kullanılan bir model olarak betimler. Araştırmanın amacı doğrultusunda, durum çalışması türlerinden çoklu durum, bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Robinson (2012, s. 5) bütüncül çoklu durum desenlerinde farklı durumların analiz edilerek daha sonra karşılaştırıldığını belirtmektedir. Bu doğrultuda araştırmada öğrencilere 5 farklı okuma stratejisi eğitimi verilmiş, öğrencilerin okuma stratejilerine dair görüşleri ile bağımsız gözlemci görüşleri karşılaştırılarak açıklanmıştır.

Uygulama süreci öncesinde belirlenen metinlere üst düzey düşünme becerilerini içeren metin altı soruları oluşturulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen okuma stratejileri ile birleştirilmiştir. “Uygulamadaki okuma etkinliklerine araştırmacı yanlılığı karışmaması amacıyla araştırmanın planlama, yürütülme, veri toplama vb. kısımlarında uzman görüşü almak araştırma tutarlığı bakımından elzemdir.” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2021, s. 280). Hazırlanan etkinlikler 3 uzman görüşüne sunulmuş, etkinliklerin geçerlilik ve güvenilirliği bu şekilde sağlanmıştır. Araştırma süreci Şekil 1’de verilmiştir:



Şekil 1. Araştırma Süreci

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, sağlıklı veri alınabilmesi amacıyla öğrenci seviyesi bakımından denge kriteri gözetilerek İstanbul'daki bir ortaokulun 7. sınıfındaki 28 öğrenciden 15'i ile oluşturulmuştur. Okul ve sınıf seçiminde ulaşılabilirlik ve kolay sürdürülebilirlik sağlanması amacıyla araştırmacının görevli olduğu ve dersine girdiği sınıf tercih edilmiştir. Bunun sonucunda araştırma tamamıyla düşük veya yüksek seviyeli öğrencilerin bulunduğu bir sınıf ile değil, farklı yönelimleri ve becerileri bulunan öğrencilerin bulunduğu, değişkenlerin sonuçlar üzerinde etki oluşturabileceği bir hedef kitle seçilmiş ve uygulamaların başarıları ve öğrenci tepkileri bu ortam üzerinden ölçülmüştür. Türkçe Dersi Öğretim Programına (MEB, 2019) göre okuma stratejileri 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda bulunmaktadır. 10 hafta süren araştırmaya süreç boyunca devamsızlık nedeniyle farklı haftalarda aktif katılım sağlamayan 13 öğrenci, veri analizinde araştırma dışı tutulmuş, veriler her uygulamaya katılan 15 öğrenci üzerinden değerlendirilmiştir. Her bir hafta 1 ders ön test, 1 ders okuma stratejisi uygulaması şeklinde süreç ilerlemiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçlarını öğrencilerin üstünde uygulama yaptığı okuma stratejileri çalışma kâğıtları, metin fotokopileri, yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı öğretmen günlüğü ve bağımsız gözlemci formları oluşturmaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü 10 hafta boyunca öğrencilere 5 farklı okuma stratejisinin eğitimi verilmiştir. Her hafta tüm uygulamalar için öğrenci görüşleri ve bağımsız gözlemci notları ayrı ayrı toplanmıştır. Öğrenci görüşleri ve bağımsız gözlemci notları öğrenci çalışmalarını desteklemesi amaçlanarak araştırmada kullanılmıştır.

Görüşme formu; öğrencilerin metinleri okurken nelere dikkate ettikleri, anlamayı sağlamada bir yol izleyip izlemedikleri ve okumaya yönelik verdikleri tavsiyelere göre 4 soru üzerinden toplanmıştır.

**Tablo 1.** Araştırmanın alt problem cümleleri ve veri toplama araçları

Araştırma Problem Cümleleri	Veri Toplama Araçları
1. Okuma stratejilerinin ortaokul öğrencilerinde okuduğunu anlamaya etkisi nedir?	Öğrencilerin not kâğıtları Bağımsız gözlemci notları Araştırmacı günlüğü
2. Ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama üzerine görüşleri nelerdir?	Görüşme formu

Uygulamada kullanılan okuma metinleri ve her metin için tercih edilen okuma stratejileri uygulama öncesi uzman görüşlerine göre tercih edilmiştir. Uygulama öncesi alanyazın taranmış okuma becerilerini geliştirmede kullanılan okuma stratejileri belirlenmiştir. Belirlenen okuma stratejileri şu şekildedir:

1. Derinleştirilmiş Okuma (Close Reading)
2. KWL
3. Hikâye Haritası
4. Balık Kılıcı
5. Dr/Ta-Yönlendirilmiş Okuma
6. Piramit
7. İş Birlikli Okuma
8. Eleştirel Okuma
9. İSOAT
10. SQ3R
11. Problem Çözme
12. Kişi Çizelgesi
13. Karşılaştırma Çizelgesi

Tespit edilen okuma stratejileri uzman görüşleri doğrultusunda dörde indirilmiştir. Uzman görüşlerine göre aşamaları birbirine benzeyen stratejilerin olmaması, stratejilerin uygulanma süresi, öğrenci yaş grubu ve uygulanabilirliği göz önünde bulundurularak derinleştirilmiş okuma, problem çözme stratejisi, SQ3R stratejisi ve eleştirel okuma stratejisinin uygulanması belirlenmiştir. Bu dört stratejiye ders kitaplarında en çok kullanılan hikâye yüzü strateji de beşinci strateji olarak eklenmiştir. Türkçe eğitimi bölümünde görev yapan bir profesör, bir doktor öğretim üyesi ve bir doktora öğrencisiyle yapılan görüşme sonrasında diğer okuma stratejilerinin çıkartılmasının nedenleri şu şekildedir:

- Dr/Ta-Yönlendirilmiş okuma stratejisinin uygulama adımları derinleştirilmiş okuma stratejine benzediği için elenmiştir.
- Hikâyenin ana noktalarını gözden geçirmeyi amaçlayan piramit stratejisi, ana ve yardımcı karakterin özelliklerin yazıldığı kişi çizelgesi stratejisi; hikâyedeki neden sonuç ilişkisinin yazıldığı balık kılıcı stratejisi derinleştirilmiş okuma stratejisinin içeriğinde yer aldığı için uygulanmamıştır.
- Problem çözme stratejisini bir kısmını içeren İSOAT stratejisinin de elenmesi uygun görülmüştür.
- Uygulamaya ayrılan zaman faktörü göz önüne alındığında iş birlikli okuma stratejisi elenmiştir.
- Karşılaştırma çizelgesi stratejisini oluşturan temel yöntemler eleştirel okuma stratejisinin içeriğinde bulunduğu için çalışmaya dahil edilmemiştir.

Ölçme ve değerlendirme alanında öğretim üyesinden alınandan tavsiye doğrultusunda bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında uyumsuzluk olmaması için tek bir metin türünde farklı stratejilerin uygulanmasına karar verilmiştir. Buradan yola çıkılarak hem hikâyeleşen olayların bulunması hem de kahramanların içsel dünyalarını yansıtmalarından dolayı uygulamalarda biyografi türündeki eserlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Yaş grubu dikkate alınarak Dâhiler Sınıfı kitap setinde bulunan biyografilerden beş tanesi belirlenmiştir:

**Tablo 2.** Okuma stratejilerinin kullanıldığı kitaplar

	Kitap	Yazarı
1.	Dâhiler Sınıfı-Einstein: Sınırsız Deha	Pierdomenico Baccalario
2.	Dâhiler Sınıfı-Mozart: Müziğin Dâhisi	Davide Morosinotto
3.	Dâhiler Sınıfı-Leonardo da Vinci: Zamanın Ötesinde Bir Beyin	Stefano Turconi
4.	Dâhiler Sınıfı-Muhammed Ali: Tüm Zamanların En Büyüğü	Davide Morosinotto
5.	Dâhiler Sınıfı-Newton: Fizik Sihirbazı	Jacopo Olivieri

Uygulamada kullanılan okuma metinleri, araştırmacı tarafından uzman görüşüne başvurularak okuma stratejisinin içeriği ile uyumuna göre seçilmiştir. İçeriğinde problem olmayan bir metin ile problem çözme stratejisinin birleştirilmesi gibi ortaya çıkabilecek problemlerin ihtimali göz önünde bulundurularak metin-strateji eşleştirmesi yapılmıştır. Her bir stratejide kullanılan metinler, özellikleri dikkate alınarak seçilmiştir.

Araştırmacı öğretmen, 10 hafta boyunca verilen okuma stratejileri çalışmalarını boyunca MEB'e bağlı İstanbul'da bir ortaokulda bizzat bulunmuştur. Bu süreç boyunca bağımsız gözlemci de sınıfta bulunmuş ve ders süreci boyunca notlar almıştır. 10 hafta boyunca verilen eğitimi hazırlayan ve sunumunu gerçekleştiren araştırmacı öğretmen, süreci yönetmiş, öğrencilerin sorularına cevap vermiştir. Araştırma kapsamında öğrencilere 10 haftada 5 farklı okuma stratejisi eğitimi verilmiştir. Araştırma süreci 1 hafta strateji uygulama, 1 hafta değerlendirme ve yeni uygulamaya hazırlık şeklinde gerçekleştirildiğinden uygulamalar 1 hafta yapılıp 1 hafta yapılmamıştır. Bunun yanı sıra uygulama öncesi uzman görüşlerine göre öğrencilerin her hafta yeni bir stratejiyi uygulamada zorluk çekecekleri öngörülmüştür. Uygulama boyunca her bir okuma stratejisinin nasıl kullanılacağı adım adım gösterilmiştir.



Araştırmanın doğal sürecine ve doğal sonuçlarına müdahalede bulunmaksızın not kâğıtları ve görüşme formlarının uygulanması öncesinde öğrencilerden gelen soruları bire bir yanıtlayarak geçerlilik ve güvenilirliği tehlikeye atabilecek etkenler ortadan kaldırılmıştır.

**Tablo 3.** *Uygulamada kullanılan metinler ve okuma stratejileri*

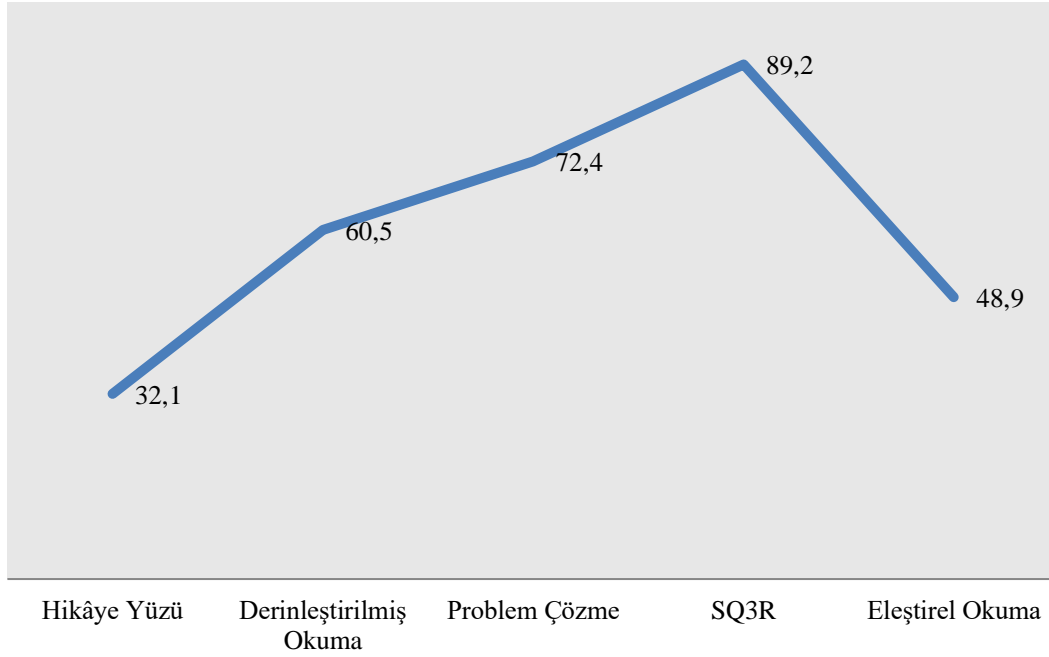
Hafta	Strateji	Okuma Metni	Süre
1. hafta	Hikâyenin Yüzü	Mozart	2 hafta 2 ders saati
2. hafta	Uygulama yapılmamıştır.		
3. hafta	Derinleştirilmiş Okuma	Da Vinci	2 ders 2 ders saati
4. hafta	Uygulama yapılmamıştır.		
5. hafta	Problem Çözme	Einstein	2 ders 2 ders saati
6. hafta	Uygulama yapılmamıştır.		
7. hafta	SQ3R	Newton	2 ders 2 ders saati
8. hafta	Uygulama yapılmamıştır.		
9. hafta	Eleştirel Okuma	Muhammet Ali	2 ders 2 ders saati
10. hafta	Uygulama yapılmamıştır.		

### Bulgular

Bu bölümde alt problemlerden hareketle her bir okuma stratejilerine yönelik ayrı ayrı değişim grafikleri, öğrencilerin belirtilen okuma stratejilerine yönelik görüşleri, araştırmacı öğretmen günlüğü notları ve bağımsız gözlemci notları toplanmıştır.

#### Okuma Stratejilerinin Etkililiği

Uygulanan okuma stratejileri eğitimleri sonrası öğrencilerin her bir stratejiye göre metin altı üst düzey düşünme becerilerine yönelik soruları cevaplama da yaşadıkları değişim Grafik 1'de gösterilmiştir.



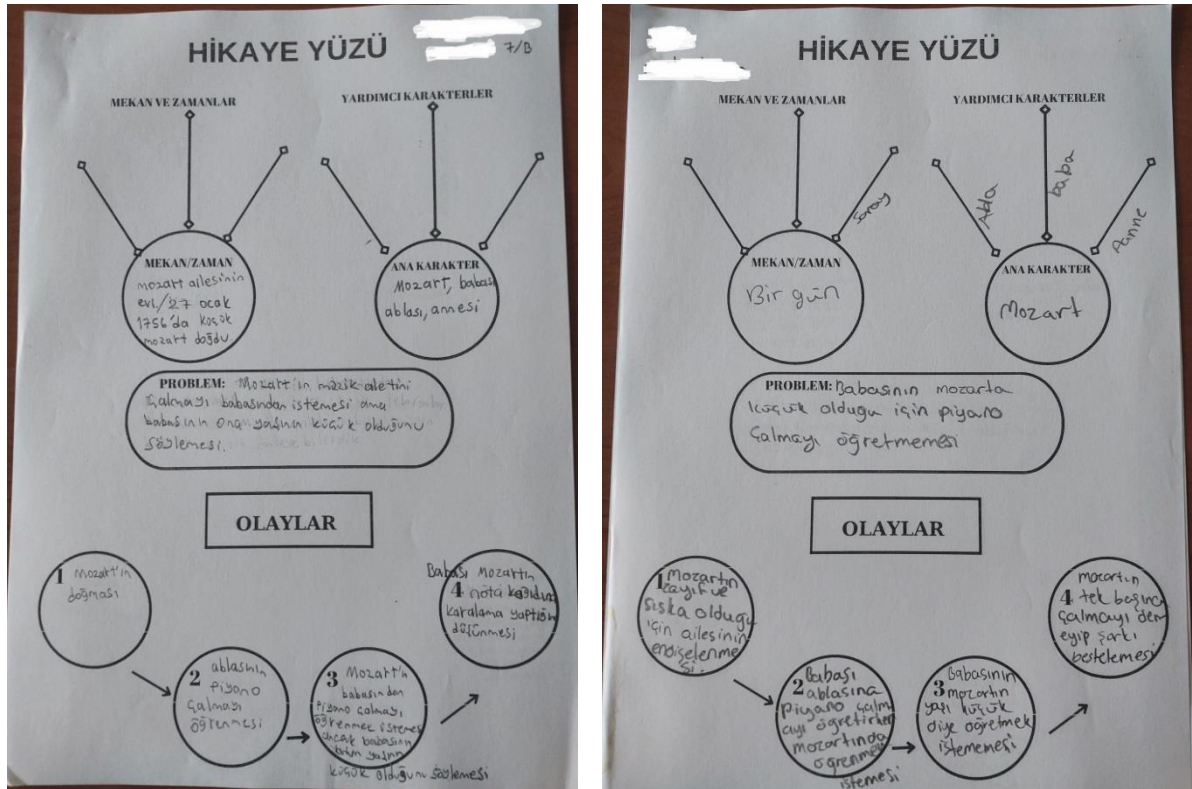
**Grafik 1.** Okuma stratejilerinin üst düzey düşünme becerilerine etkisi

Grafik 1’de 15 öğrencinin ilgili okuma stratejisini kullanarak üst düzey düşünme düzeylerine göre hazırlanan soruları cevaplama oranları incelenmiştir. Grafiğe göre en fazla (%89,2) değişim SQ3R okuma stratejisinde yaşanmıştır. SQ3R stratejisini problem çözme, derinleştirilmiş okuma, eleştirel okuma takip etmektedir. En düşük (%32,1) gelişme ise hikâyenin yüzü stratejisinde yaşanmıştır.

#### **Hikâyenin Yüzü Stratejisinin Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Etkisi**

Hikâyenin yüzü stratejisinde öğrencilerin metindeki problemi belirleyip mekân ve zaman, ana ve yardımcı karakterler ile metindeki olayları not etmeleri gerekmektedir. Bu stratejide 10 öğrencinin metni okurken hikâyenin yüzü stratejisine yönelik çalışma kâğıdını doğru bir şekilde doldurduğu gözlenmiştir.

Örnekleri verilen öğrenci çalışma kâğıtları incelendiğinde öğrencilerin okuma sırasında mekân, yer, olay, ana ve yardımcı karakterler ile problemleri doğru bir şekilde not ettikleri görülmüştür.



Resim 1. Hikâyenin yüzü stratejisine uygun örnekler

Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında 10 öğrenci metni daha iyi anladığını,

Ö4: Anlamamı sağladı çünkü yerlerine uygun doldurduk.

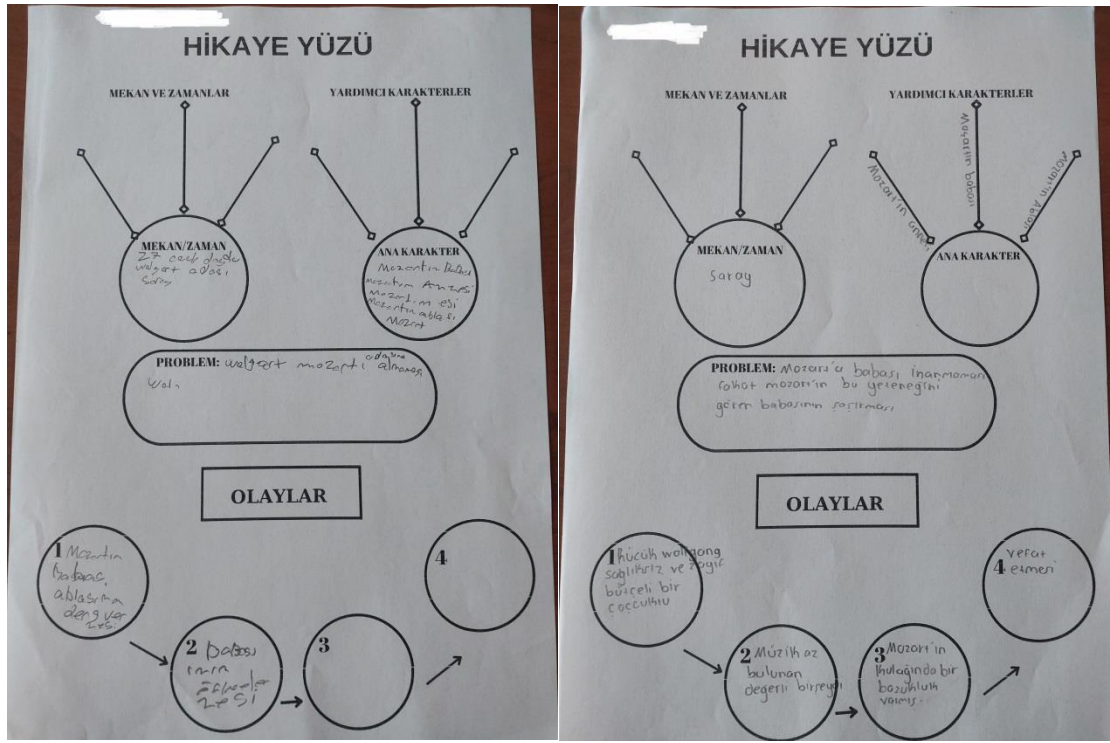
Ö7: Düz okurken aklımda kalmayanları not edince aklımda kalmış oldu.

4 öğrenci detayları fark ettiğini ve pekiştirdiğini ifade etmiştir.

Ö11: Problemleri de açıkladık. Ayrıntılı verdik.

Ö2: Birkaç defa okumaya gerek kalmadı, pekiştirmiş oldum.

5 öğrenciden ikisinin olayların geçtiği zamanları, iki öğrencinin mekânları, bir öğrencinin de olayları eksik yazdığı gözlenmiştir.



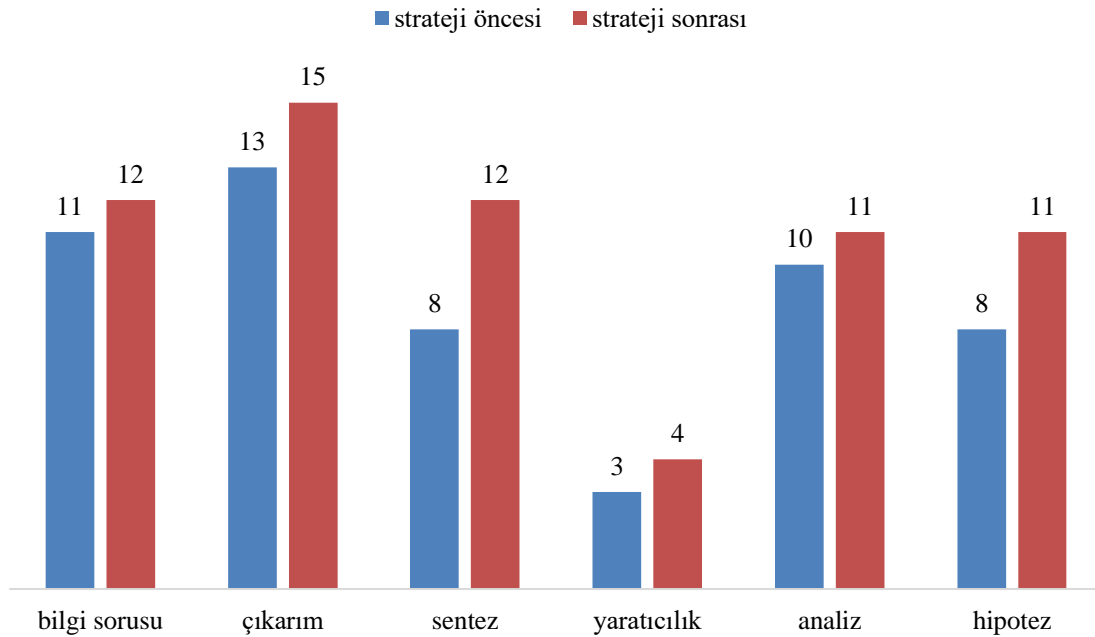
Resim 2. Hikâyenin yüzü stratejine uygun olmayan örnekler

Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında belirtilen öğrenciler stratejinin bir değişim yaratmadığını ifade etmiştir:

Ö3: Sağlamadı çünkü bildiğim bilgileri sadece tablo yaptık.

Ö8: Hayır çünkü zaten aklımda olan bilgileri yazdım.

Araştırma sürecinin tamamına katılan 15 öğrenci hikâyenin yüzü stratejisine katılan 15 öğrenciden strateji öncesi ve sonrasına dair soruları doğru cevaplama sayıları şu şekildedir:



Grafik 2. Hikâyenin yüzü stratejisinin kullanımı

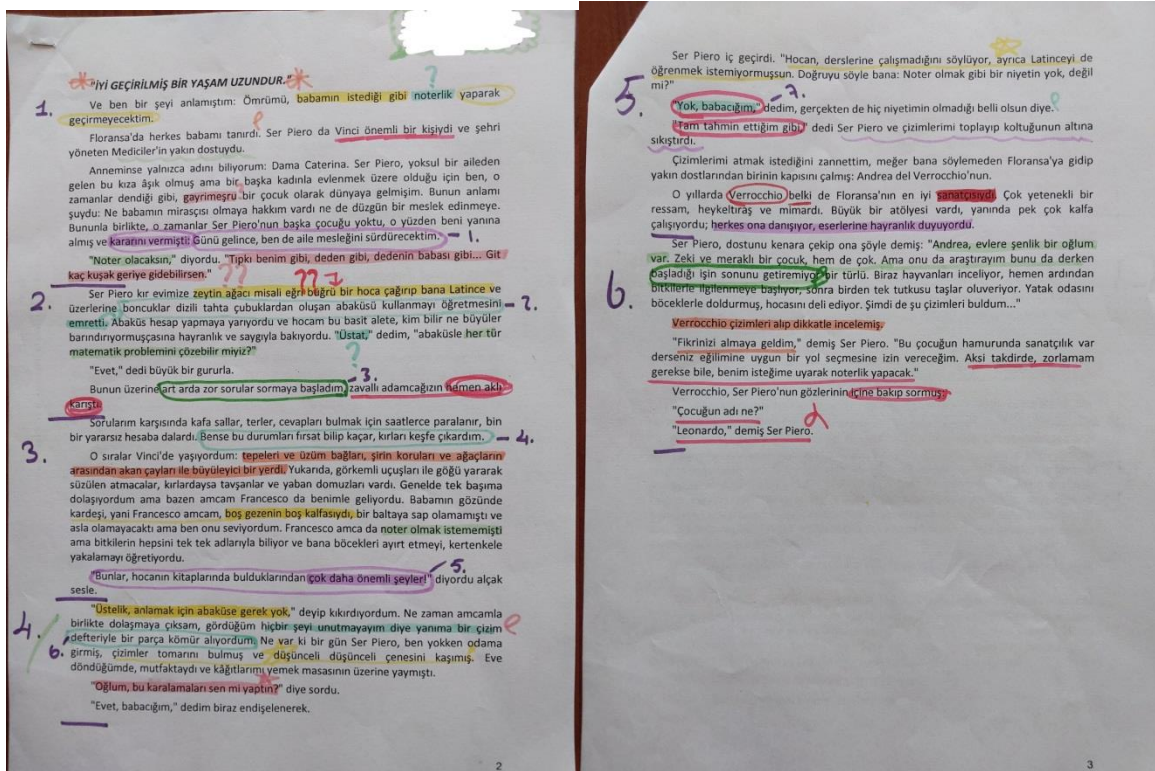
Grafik 2'de öğrencilerin hikâye yüzü stratejisini kullanmadan önce ve stratejiyi kullandıktan sonra metin altı soruları doğru cevaplama durumları incelenmiştir.

Öğrencilerin sorulara verdiği cevaplarda en çok değişimin sentez sorusunda yaşandığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak hikâyenin yüzü stratejisinin problemi belirleme aşamasının etkili olduğu düşünülmektedir. Sentez sorusunda da probleme yönelik olarak ortayı bulmak için ne yapılacağı sorulmuştur. Uygulama sonrası öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formlarındaki cevaplar içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu doğrultuda öğrencilerden 10'u stratejinin farklılık yaratmadığını ifade etmiştir.

### Derinleştirilmiş Okuma Stratejisinin Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Etkisi

Derinleştirilmiş okuma stratejisi kritik noktaların belirginleştiği, öğrencilerin metni paragraflarına ayırdığı ve her birine numara verdikleri, metindeki ana düşünce, anahtar kelimeler, çok önemli noktalar, kafa karıştırıcı bölümler ve bilinmeyen kelime ya da ilk kez duyulan ifadelerin öğretmen tarafından belirtilen sembollerle gösterildiği bir okuma stratejisidir.

Bu stratejide araştırmaya katılan 15 öğrenciden 13'ü metni okurken derinleştirilmiş okuma stratejine uygun olarak metin üzerine işaretlemeler yapmıştır. Bu öğrencilerin metin üzerinde ortak noktalara aynı işaretlemeler yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin metinde geçen gayrimişru, noter gibi kelimelere soru işareti koyduğu; çizim, kitap, resim, matematik gibi kelimeleri anahtar kelimeler olarak belirlediği; Vinci'nin çevreye yönelik ilgisi, gördüklerini betimleme kabiliyetini anlatabildiği kısımları çok önemli olarak belirlediği; metinde geçen yeteneklere uygun bir alanda çalışmayla ilgili eleştirilerin ana düşünce olarak belirlendiği görülmüştür.



Resim 3. Derinleştirilmiş okuma stratejisine uygun örnekler

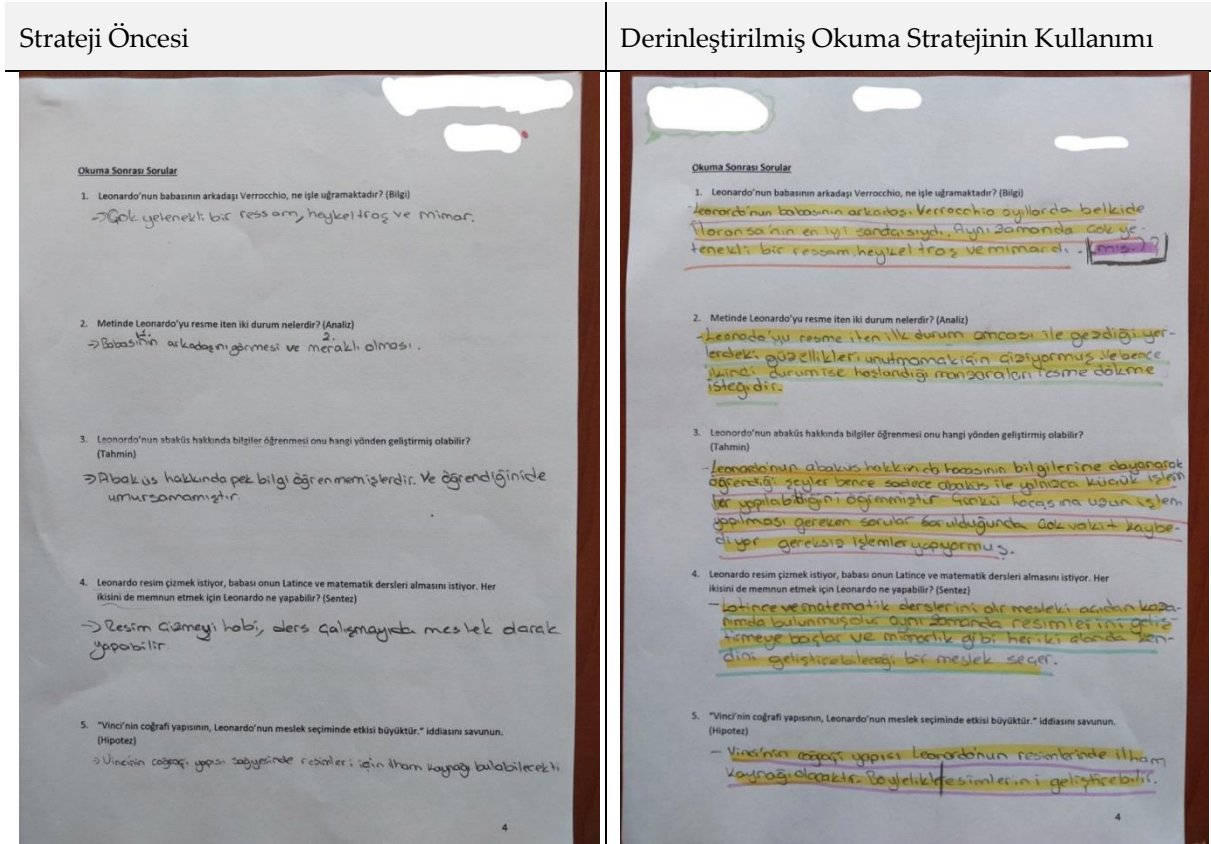
Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında öğrencilerin tamamı stratejiyi olumlu bulduklarını, metin üzerine yaptıkları çizim ve sembollerin metindeki bilgileri akılda tutmaya yardımcı olduğunu aktarmıştır:

Ö1: Renkli kalemle semboller kolay bulmamızı sağladı.

Ö7: Soruları cevaplarken çizgili kısımlara baktık iyi oldu.

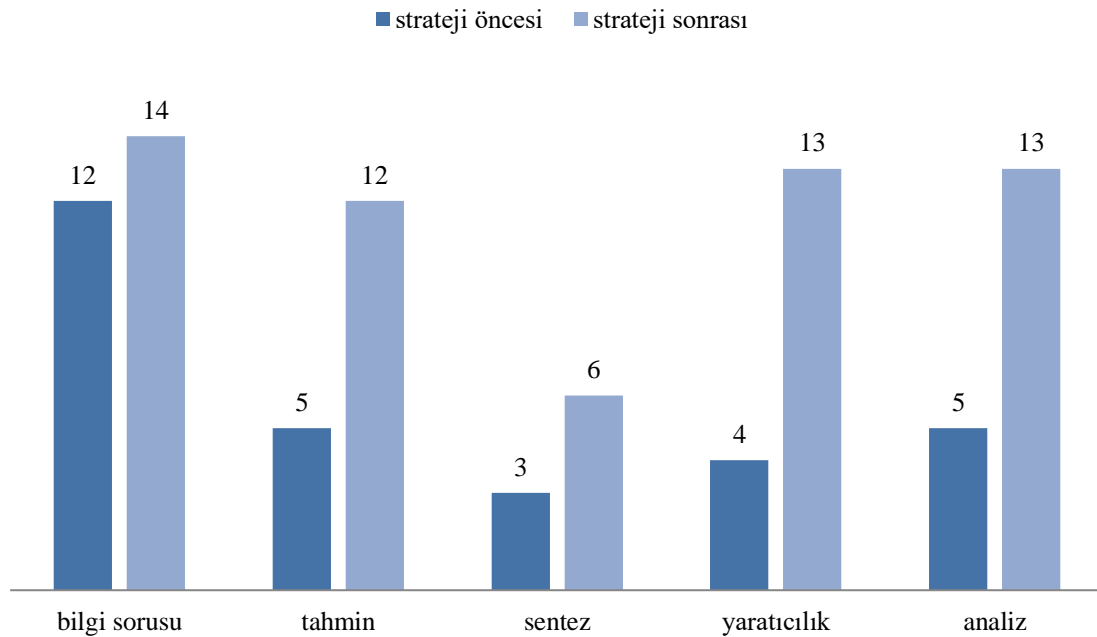


Öğrencilerin strateji öncesi ve sonrasına yönelik yaptığı çalışmalar cevap kağıdında da görülmektedir. Belirtilen öğrenci metin üzerindeki işlemlerin soruları cevaplamada katkı sağladığını ifade etmiştir:



Resim 4. Derinleştirilmiş okuma stratejisinin kullanımı

Araştırma sürecinin tamamına katılan 15 öğrencinin derinleştirilmiş okuma stratejisi öncesi ve sonrasına dair soruları doğru cevaplama sayıları şu şekildedir:



Grafik 3. Derinleştirilmiş okuma stratejisinin kullanımı

Grafik 3'te öğrencilerin derinleştirilmiş okuma stratejisini kullanmadan önce ve stratejiyi kullandıktan sonra metin altı soruları doğru cevaplama durumları incelenmiştir.

Derinleştirilmiş okuma strateji eğitimleri sonrası gelişim gösteren 3. okuma stratejisidir. Öğrencilerin soruları cevaplama en çok değişimi yaratıcılık sorusunda yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerle uygulama sonrası yapılan görüşmelerde stratejinin yaratıcılıklarını ortaya çıkardığını onlarda farklı çağrışımlar sağladığını, metni daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir.

### Problem Çözme Stratejisinin Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Etkisi

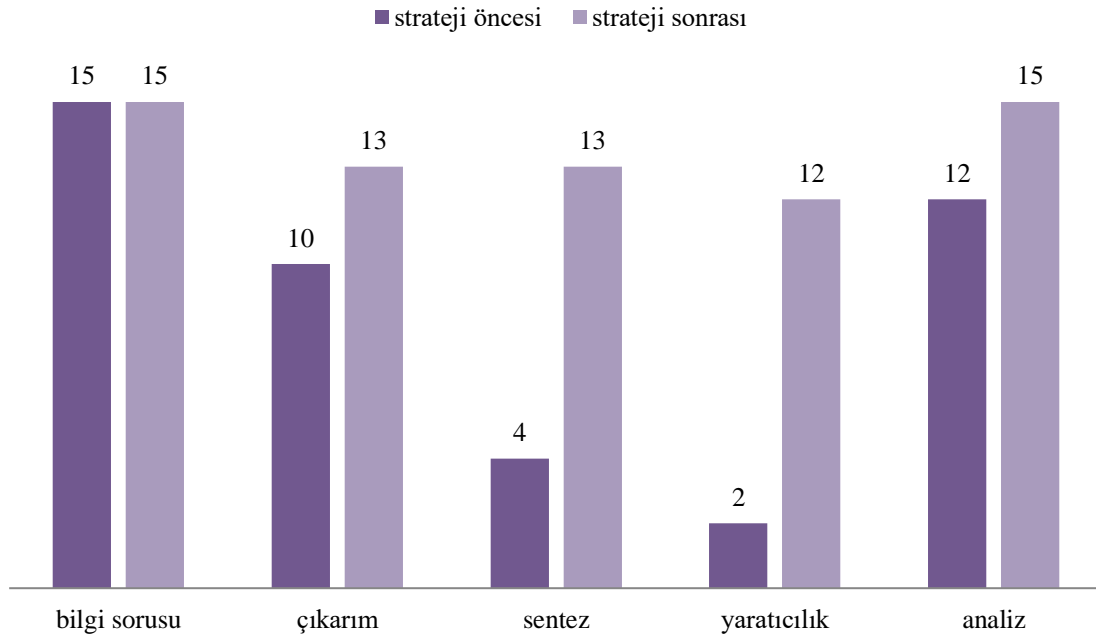
Probleme dayalı öğrenme yaklaşımından yola çıkılarak araştırma kapsamında kullanılan bu stratejide öğrenciler tarafından metindeki problemin belirlenmesi, öğrencilerin kendilerini metindeki kahramanlardan birinin yerine koymaları, öğrencilerin tespit edilen probleme yönelik alternatif çözüm yolları bulmaları, öğrencilerin buldukları çözümlerden en iyisini belirlemeleri ve paylaşmaları beklenmektedir. Problem çözme stratejisinde öğrencilerin metin üzerinde herhangi bir çalışma yapmadıkları gözlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında öğrencilerin tamamı stratejiyi olumlu bulduklarını, problemi tespit edip çözümüne yönelik beyin fırtınasının metni anlamalarına yardımcı olduğunu aktarmıştır:

Ö3: Fikirlerimizi söylemek güzeldi, hiç yanlış söyleyen olmadı.

Ö10: Herkes çözümünü söyledi, matematik gibi değildi.

Araştırma sürecinin tamamına katılan 15 öğrencinin problem çözme stratejisi öncesi ve sonrasına dair soruları doğru cevaplama sayıları şu şekildedir:



**Grafik 4.** Problem çözme stratejisinin kullanımı

Grafik 4'te öğrencilerin problem çözme stratejisini kullanmadan önce ve stratejiyi kullandıktan sonra metin altı soruları doğru cevaplama durumları incelenmiştir.

Problem çözme okuma stratejisi metin altı sorulara verilen cevaplar doğrultusunda en çok gelişim görülen 2. okuma stratejisidir. Bu doğrultuda öğrencilerin en çok yaratıcılık sorusunda gelişim

yaşadıkları görülmüştür. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımı öğrencilerin yaratıcı fikirlerini desteklediği için bu gelişimin ortaya çıktığı düşünülmektedir.

### SQ3R Okuma Stratejisinin Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Etkisi

SQ3R okuma stratejisi öğrenciler tarafından metnin tipografisinin çıkarıldığı bir stratejidir. Bu stratejide metindeki ilişkiler ve karakterlerin özellikleri yazılmaktadır.

Bu stratejide araştırmaya katılan 15 öğrencinin tamamı SQ3R okuma stratejisine göre metne yönelik sorular oluşturmuş, tüm bunlar tahtaya yazılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında öğrencilerin tamamı stratejiyi olumlu bulduklarını, belirlenen sorulara cevap aramanın metni anlamalarına yardımcı olduğunu aktarmıştır:

Ö7: Kendimizin soru hazırlaması ve arkadaşlarımıza sormamız güzeldi.

Ö9: Mantıksız kısımları bulmak güzeldi.

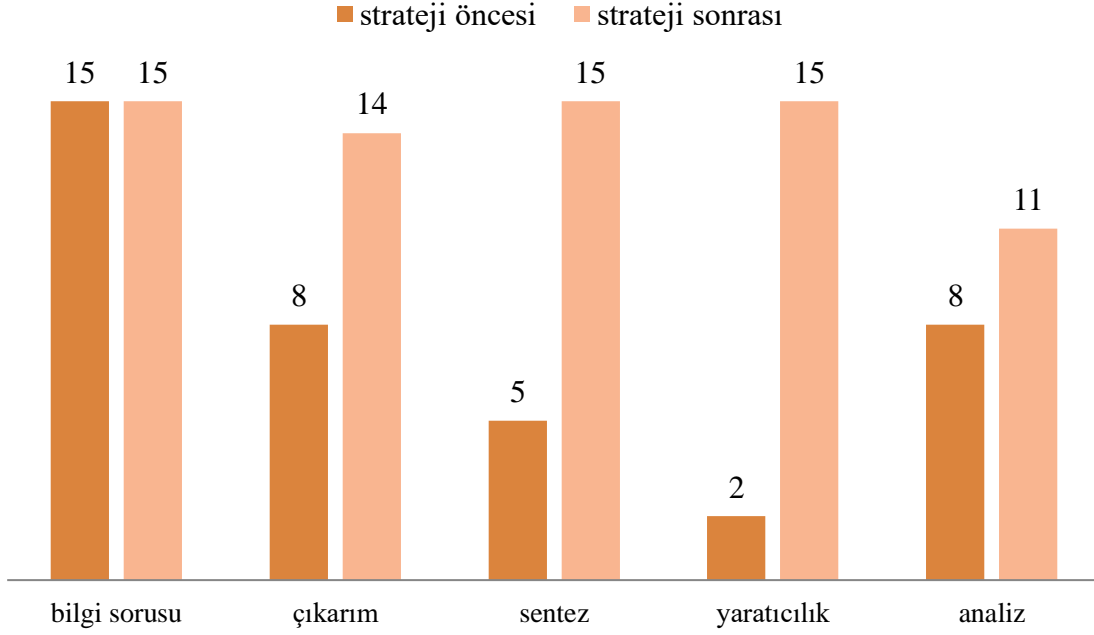
Öğrencilerin strateji öncesi ve sonrasına yönelik yaptığı çalışmalar cevap kağıdında da görülmektedir. Belirtilen öğrenci metin üzerindeki işlemlerin soruları cevaplamada katkı sağladığını ifade etmiştir:

Strateji Öncesi	SQ3R Stratejisinin Kullanımı								
<p>Okuma Sonrası Sorular- SQ3R Stratejisi</p> <p>1. Isaac'ın ailesi hangi işle uğraşmaktadır? (Bilgi) Isaac'ın ailesi hayvancılık yapan irak ve kayın besleyen çiftçilerdir.</p> <p>2. Isaac neden girişken, insan canlısı bir çocuk olamadı? (Analiz) Çünkü Isaac'ın babası öldükten sonra bir way baba ile geçinmek zorunda kalmıştı. Anneyi onu büyütmeye bırakıp usaklara gitmesi ve Sekiz yıl sonra 3 çocukla geri dönmesi onu psikolojik olarak etkilemiştir.</p> <p>3. Isaac'ın babası ölmesiyle ilgili hangi belgeyi X işaretli ile imzalamaktadır. Günümüzde insanlar bunun için hangi çözüm yolunu bulmuştur? Bilmeyorum</p> <p>4. Newton'un bilimi geliştirebilmesi için bu kadar zorlukla karşılaşmasında hangi kişilik özellikleri etkili olmuştur? (Sentez)</p> <table border="0"> <tr> <td><b>İyi Özellikleri</b></td> <td><b>Kötü Özellikleri</b></td> </tr> <tr> <td>Matematik dehası Zeki</td> <td>Hırslı Kibirli Akraba Hic gitmemesi</td> </tr> </table> <p><b>Üretken olmasını Sağlayan Özellikleri</b></p> <p>- Zorluklarda bas edebilmesi</p> <p>5. Isaac doğduğunda çok zayıf ve küçükmiş. Derebeylik şartlarında bu çocuğun yaşayacağına pek çok kişi ihtimal vermemektedir. Sizce derebeylik şartları nasıl ki Isaac'ın hayatta kalmasına ihtimal verilmiyor?</p> <p>Derebeylik şartlarına göre çocuklar sigirli, yaprak ve kalyon olmalı ancak o şekilde hayatta kalabiliyorlar diye düşünüyordum...</p>	<b>İyi Özellikleri</b>	<b>Kötü Özellikleri</b>	Matematik dehası Zeki	Hırslı Kibirli Akraba Hic gitmemesi	<p>Okuma Sonrası Sorular- SQ3R Stratejisi</p> <p>1. Isaac'ın ailesi hangi işle uğraşmaktadır? (Bilgi) Hayvancılık yapıyorlar, irak ve kayın besleyen çiftçilerdir.</p> <p>2. Isaac neden girişken, insan canlısı bir çocuk olamadı? (Analiz) Annesi Newton'u bırakıp başka biriyle evlendiği için kendini yalnız hissetmiş olabilir.</p> <p>3. Isaac'ın babası ölmesiyle ilgili hangi belgeyi X işaretli ile imzalamaktadır. Günümüzde insanlar bunun için hangi çözüm yolunu bulmuştur? Günümüzde okul zorlu ve insanları parmak izi kullanarak imza atabiliyorlar.</p> <p>4. Newton'un bilimi geliştirebilmesi için bu kadar zorlukla karşılaşmasında hangi kişilik özellikleri etkili olmuştur? (Sentez)</p> <table border="0"> <tr> <td><b>İyi Özellikleri</b></td> <td><b>Kötü Özellikleri</b></td> </tr> <tr> <td>Zeki Çalışkan Hırslı Hayvancılık</td> <td>İnatçı Kibirli Akraba Hırslı İnce donuk</td> </tr> </table> <p><b>Üretken olmasını Sağlayan Özellikleri</b></p> <p>- Çalışkan / Zeki - Hırslı - İnatçı</p> <p>5. Isaac doğduğunda çok zayıf ve küçükmiş. Derebeylik şartlarında bu çocuğun yaşayacağına pek çok kişi ihtimal vermemektedir. Sizce derebeylik şartları nasıl ki Isaac'ın hayatta kalmasına ihtimal verilmiyor?</p> <p>O zamanda zayıf çocukların hayatta kalma şanslarını düşündükleri için ihtimal vermemiş olabilirler.</p>	<b>İyi Özellikleri</b>	<b>Kötü Özellikleri</b>	Zeki Çalışkan Hırslı Hayvancılık	İnatçı Kibirli Akraba Hırslı İnce donuk
<b>İyi Özellikleri</b>	<b>Kötü Özellikleri</b>								
Matematik dehası Zeki	Hırslı Kibirli Akraba Hic gitmemesi								
<b>İyi Özellikleri</b>	<b>Kötü Özellikleri</b>								
Zeki Çalışkan Hırslı Hayvancılık	İnatçı Kibirli Akraba Hırslı İnce donuk								

Resim 5. SQ3R stratejisinin kullanımı

Araştırma sürecinin tamamına katılan 15 öğrenciden strateji öncesi ve sonrasına dair soruları doğru cevaplama sayıları şu şekildedir:





**Grafik 5. SQ3R stratejisinin kullanımı**

Grafik 5'te öğrencilerin SQ3R stratejisini kullanmadan önce ve stratejiyi kullandıktan sonra metin altı soruları doğru cevaplama durumları incelenmiştir.

SQ3R stratejisi, en çok gelişim görülen okuma stratejisidir.

Öğrencilerin soruları cevaplama en çok değişimi yaratıcılık sorusunda yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerle uygulama sonrası yapılan görüşmelerde stratejinin yaratıcılıklarını ortaya çıkardığını onlarda farklı çağrışımlar sağladığını, metni daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir:

Ö7: Kendimizin soru hazırlaması ve arkadaşlarımıza sormamız güzeldi.

Ö9: Mantıksız kısımları bulmak güzeldi.

#### **Eleştirel Okuma Stratejisinin Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Etkisi**

Eleştirel okuma stratejisinde öğrenciler metin üzerine sorular hazırlamış, metindeki anahtar ifadeleri belirlemişlerdir. Bu stratejide öğrenciler metindeki zıt durumları, oluşan durumların nelere yol açtığını, metindeki durumlar ile günlük hayattaki benzer durumları sıralamışlardır.

Bu stratejide araştırmaya katılan 15 öğrenciden 9'unun metinle ilgili sorular hazırladıkları ve metinde oluşan durumların neden ve sonuçlarını açıkladıkları görülmüştür.

Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında 15 öğrenciden 9'u stratejiyi olumlu bulduklarını, özellikle metindeki durumların kendilerini etkilediklerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

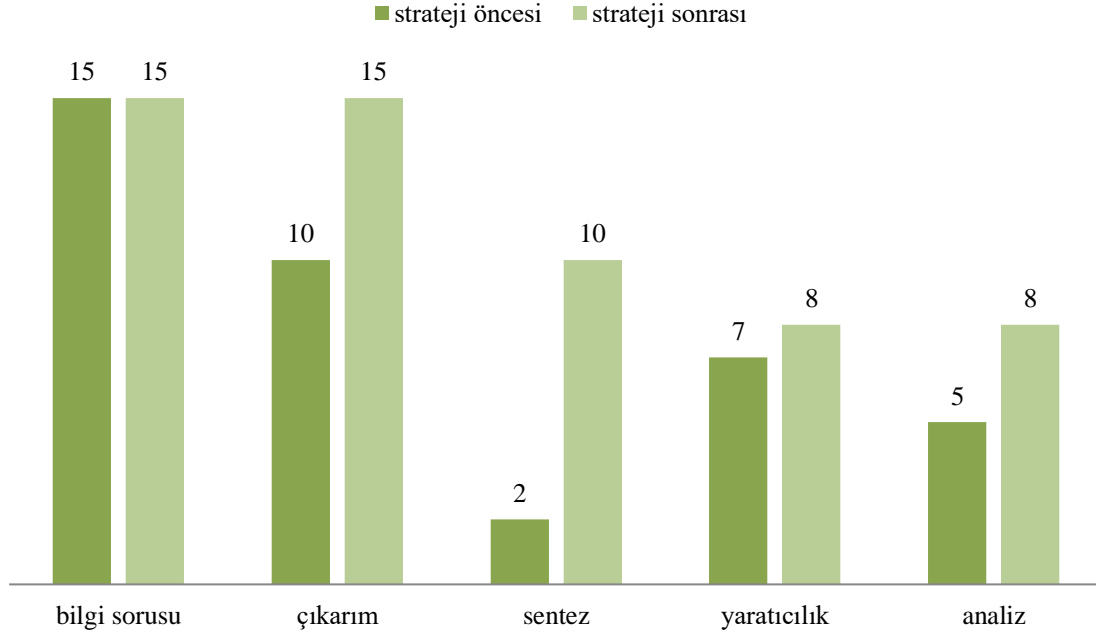
Ö4: Metinde ırkçılık konusu işleniyordu. Herkes farklı düşünüyor o yüzden güzeldi, eğlendim.

Ö12: Muhammed Ali'nin yaşadığı ayrımcılığı herkes yaşıyor. Çok etkilendim.

Öğrencilerden 1'i ise metindeki tutarsız durumu bulduğunu ancak çözüm önerisi bulamadığı için zorlandığını ifade etmiştir:

Ö13: Su satan kadının ne yaparsa işten kovulmayacağı sorusu zordu. Bence çözümsüz.

Araştırma sürecinin tamamına katılan 15 öğrenciden strateji öncesi ve sonrasına dair soruları doğru cevaplama sayıları şu şekildedir:



**Grafik 6.** Eleştirel okuma stratejisinin kullanımı

Grafik 6'da öğrencilerin eleştirel okuma stratejisini kullanmadan önce ve stratejiyi kullandıktan sonra metin altı sorularını doğru cevaplama durumları incelenmiştir.

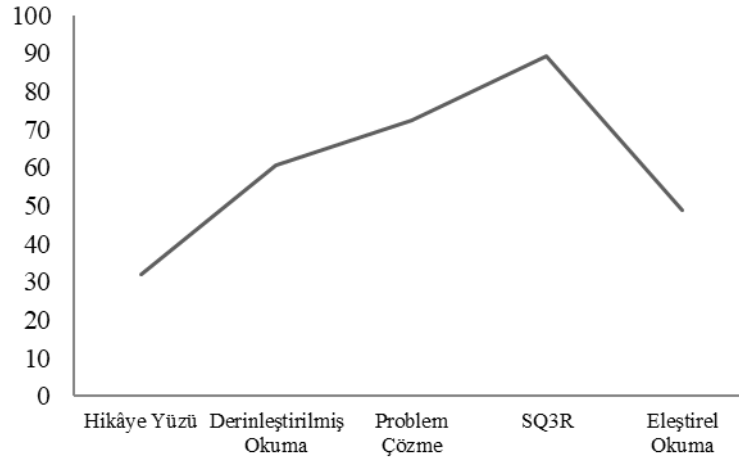
Eleştirel okuma stratejisi, metin altı sorulara verilen cevaplar doğrultusunda en çok gelişim görülen 4. okuma stratejisidir. Öğrencilerin soruları cevaplamadaki en çok değişimi sentez sorusunda yaşadıkları görülmüştür. Sentez sorusunda gelişimin sebebi olarak sentez sorusunun öğrencilerin iki durum arasında kalıp her iki duruma da uygun bir çözüm bulmalarına yöneliktir. Sentez, aynı zamanda eleştirel okuma stratejisinin uygulama basamaklarında da uygulanmaktadır.

#### Etik Kurul İzni

Bu çalışma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan alınan 24.11.2022 tarihli ve 0912 belge sayılı etik kurul izni doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

#### Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin, üst düzey düşünme becerileri kullanılarak hazırlanan okuma metin altı sorularına okuma stratejileri kullanmadan önce ve kullandıktan sonra verdikleri cevapları değerlendirilmiş; araştırma sonuçları araştırmacı öğretmen günlüğü, bağımsız gözlemci notları ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen görüşler ile desteklenmiştir. Araştırma verilerine göre 7. Sınıf öğrencilerinin okuma stratejilerinden en çok (%82,1) SQ3R stratejisini kullandıklarında metin altı sorularını çözmede başarılı oldukları, hikâye yüzü stratejisinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerisi içeren metin altı soruları cevaplamaında sınırlı kaldığı görülmüştür.



Araştırma sonucuna göre 7. sınıf öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerini %82,1 ile en çok SQ3R okuma stratejisinde, en az ise hikâye yüzü stratejisinde cevaplayabildikleri tespit edilmiştir: Araştırmanın birinci haftası ilk ders Mozart metni üst düzey düşünme becerilerine yönelik hazırlanan sorularıyla Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) müfredatı dahilinde öğrencilerle uygulanmış, ardından aynı metin ve aynı sorular hikâyenin yüzü stratejisi kullanılarak işlenmiştir. Öğrencilerin soruları doğru cevaplama %32,1 oranında artış göstermiştir. Öğrenciler stratejiyi soruları cevaplama öncesi kullanırken problemi belirleme, mekân, zaman, ana ve yan karakterlerin not edilmesi konusunda kolaylık yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bilgi ve hatırlama, düzeyine yönelik sorular ile analiz sorusunda da gelişim gösterdikleri ancak yaratıcılık sorusunda gelişim gösteremedikleri görülmüştür. Bu stratejinin yaratıcılık becerisine yönelik bir bölüm içermemesi bu durumun nedeni olarak görülmüştür. Dönmez & Yazıcı (2006) çalışmalarında hikâyenin yüzü stratejisinin özellikle hikâye edici metinlerdeki öğelerin hatırlanması, tanımlanması ve anlaşılması için iskelet kurmada etkili olduğu ifade edilmiştir. Bu durumu öğrencilerden Ö2'nin "Karakterler ve yerler not edildiği için akılda kaldı." ifadesi de bu sonucu doğrulamaktadır.

Araştırmanın üçüncü haftası Da Vinci metni ilk derste Türkçe Dersi Öğretim Programına (MEB, 2019) göre işlenmiştir. İkinci derste aynı metin derinleştirilmiş okuma stratejisi kullanılarak işlenmiştir. Bu strateji gelişim düzeyinin en iyi olduğu 3. okuma stratejidir. Bu stratejide öğrenciler en çok yaratıcılık sorusunda gelişim yaşamışlardır. Derinleştirilmiş okuma stratejisinde öğrenciler semboller vasıtasıyla metni anlamada kendilerine yardımcı olacak olan öğeleri, örtülü anlamları ve yazarın vermek istediği fikirleri belirgin hale getirmişlerdir. Bu doğrultuda öğrencilerin yaratıcılık sorusunda cevabı metinde olmayıp ancak Da Vinci'yi gelecekte etkileyebilecek olan yolları buldukları düşünülmektedir. Temizkan (2008)'a göre okuma sırasında yerine getirilmesi gereken başka önemli bir adım da öğrencilerin dikkatini metnin önemli noktalarını belirlemek üzere kullanılacak cümle ve paragraflara çekmektir. Güçlüer & Baştuğ (2022) da çalışmalarında metinde kullanılan sembollerin tekrar okuduklarını, araştırma yaptıklarını ve yeni bir yaratma içine girdiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte metindeki olaylar da öğrencilerin ilgisini çekmiştir. Ayrıca yazarlar çalışmalarında derinlemesine okumada metindeki işlenen konuların öğrencilerin ilgilerini artırdığını, bu durumun sürecin tasarlanmasında ve stratejinin genişletilmesinde önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Bu durumu Ö6 görüşme formunda şu şekilde dile getirmiştir: Metin ilgimizi çekti, hep resim yapıyor.

Araştırmanın beşinci haftası Einstein metni ilk derste TDÖP'e (MEB, 2019) göre işlenmiş. İkinci derste aynı metin problem çözme stratejisi kullanılarak işlenmiştir. Bu strateji gelişimin en çok olduğu 2. okuma stratejisidir. Bu stratejide en çok yaratıcılık ve sentez sorularında gelişim yaşanmıştır. Araştırma öncesinde uzman görüşlerine göre problem çözme stratejisi için en uygun metnin Einstein

metni olduğu öngörülmüştür. Bunun nedeni metinde karakterin başına gelen problemlerdir. Altunkaya & Sülükçü (2018) yaptıkları çalışmada problem çözme stratejisinin öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerini artırdığını ortaya koymuşlardır. Ayrıca Benzer (2011) yaptığı çalışmada öğrencilerin soruna çözüm yollarını üretmelerinin onları özgün ve yaratıcı düşüncelerine teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Gürses (2002) çalışmasında okuma stratejilerinin uygulaması halinde metinlerin daha etkili bir şekilde anlaşılacağını belirtmiştir. Bu durumu öğrenci görüşleri de desteklemektedir. ÖZ "Herkes çözüm buldu, yanlış söyleyen olmadı." görüşüyle fikirlerini dile getirmiştir.

Araştırmanın yedinci haftası Newton metni ilk derste TDÖP'e (MEB, 2019) göre işlenmiş. İkinci derste aynı metin SQ3R okuma stratejisi kullanılarak işlenmiştir. Bu strateji, gelişimin en iyi olduğu okuma stratejisidir. Öğrenciler en çok yaratıcılık ve sentez sorularında gelişim göstermiştir. Öğrenciler bu metinde SQ3R stratejisine uygun olarak metinle ilgili en merak uyandıracak soruları hazırlamış oldukları için üst düzey düşünme becerilerine yönelik sorularda başarılı oldukları düşünülmektedir. Gelen (2003)'in yaptığı çalışmada okuma stratejisinin, öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını artırdığı ve okuduğunu anlama başarıları açısından kalıcılığı sağladığı belirlenmiştir Arı (2014) yaptığı çalışmada soru sorma aşamasında metin okuma öncesi hazırlanan soruların okuma sırasının merak uyandırmasını ve okuduğunu anlamının artmasını sağlayacağını ifade etmiştir.

Araştırmanın dokuzuncu haftası Muhammed Ali metni ilk derste TDÖP'e (MEB, 2019) göre işlenmiş. İkinci derste aynı metin eleştirel okuma stratejisi kullanılarak işlenmiştir. Bu strateji, kullanım sonrası gelişim görülme bakımından 4. sırada yer almaktadır. Eleştirel okumada öğrencilerden metin üzerine iki görüşü de görerek orta yolu bulma, olaylara iki tarafın penceresinden de bakabilme stratejisidir. Belet (2011) çalışmasında öğretici nitelikteki metinlerin özellikle gazete haberleri ve tv programları gibi günlük yaşamı yansıtan materyallerin öğrencileri eyleme soktuğunu belirtmekte öğrencileri bir fikir oluşturmaya motive ettiğini ifade etmektedir.

Öğrencilerin okuma stratejilerini metinlerde uygulayabilme, stratejilerin üst düzey düşünme becerilerine yönelik metin altı soruları çözümede etkisi; öğrenci, öğretmen ve bağımsız gözlemci görüşlerinden yola çıkılarak öğretmenlerin ortaokul öğrencileriyle bu stratejileri uygularken dikkate alabilecekleri önerilerde bulunulmuştur:

1. Hikâyenin yüzü stratejisinin daha çok hikâye edici metinlerde kullanılması ve öğrencilerin alt düzey düşünme becerilerine yönelik metin altı soruları cevaplaması gereken durumlarda kullanılması gerektiği düşünülmektedir.

2. Derinleştirilmiş okuma stratejisi uzun metinlerde ve örtülü anlam içeren metin çözümlerinde, üst düzey düşünme becerilerine yönelik metin altı sorularda kullanılması gerektiği düşünülmektedir.

3. Problem çözme stratejisi ile sınıfta karmaşık ve gerçek hayatta karşılaşılabilecek problemlerin çözümü etrafında hazırlanacak Türkçe ders planı ile öğrencilerin hem zihin becerileri geliştirileceği hem de derse aktif olarak katılmaları sağlanacağı düşünülmektedir.

4. SQ3R okuma stratejisi ile öğrencilerin karşılaştıkları metin ile ilgili sorular hazırlamaları ve buna yönelik okuma yapmalarından dolayı farklı üst düzey düşünme becerilerine yönelik gelişimlerinin sağlanmasına olanak sağladığı için farklı metin türleri ve üst düzey düşünme becerilerine yönelik metin altı sorularla da uygulanması önerilmektedir.

5. Eleştirel okuma stratejisi küçük, basit ve ayrıntıları net olan metinleri inceleme ile başlayarak hangi durumların ne ile sonuçlanacağına dair analitik düşünce yapısı kazandırmayı desteklediği için öğrencinin yaş grubu gözetilerek hikâye edici metinlerde uygulanması önerilmektedir.

### Kaynakça

- Altun, H., & Yeşilpınar Uyar, M. (2023). Yedinci sınıf öğrencilerinin okuma stratejileri üst bilişsel farkındalıklarının ve problem kurma becerilerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3), 1519-1535.
- Altunkaya, H., & Sülükçü, Y. (2018). 7. sınıf öğrencilerinin okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2502-2517.
- Arı, G. (2014). Beşinci sınıf öğrencilerinin kullandığı ASOAT ve YO-DE okuma stratejilerinin anlamaya etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 535-555.
- Artuğ, A., & Alkın-Şahin, S. (2023). Yedinci sınıf öğrencilerinin okuma stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalıklarının problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerini yordama düzeyi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 7(3), 644-656.
- Belet, Ş. (2011). Eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesinde hikâye anlatma yönteminin kullanımı: öğretim deneyi uygulaması. *Biliş/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 59, 67-96.
- Benzer, A. (2019). Türkçe ders kitaplarının Pisa okuma yeterlik düzeyleri ile imtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 96-109.
- Benzer, A., & Bozkurt, B. (2020). Okuma stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 1-29.
- Benzer, A. (2021). *Çocuklar için dinleme*. Pegem Akademi Yayınları.
- Beydoğan, H. Ö. (2010). Okuma ve anlamayı etkileyen stratejiler. *Millî Eğitim*, 40(185) 8-21.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2017). *Okuduğunu anlamayı geliştirmede kullanılan stratejilerin etkililiği: Bir meta analiz çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Dönmez, C., & Yazıcı, K. (2006). Sosyal bilgilerde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde metin yapısına bağlı olarak kullanılacak strateji ve teknikler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 137-154.
- Epçaçan, C. (2009) Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207-223.
- Erdağı Toksun, S. (2020). Ortaokul öğrencilerinin okuma stratejileri bilişsel farkındalık becerilerini kullanma düzeyleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 9(26), 417-430.
- Gelen, İ. (2003). *Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Güçlüer, S., & Baştuğ, M. (2022). İlkokulda derinlemesine okuma stratejisinin okuduğunu anlamaya etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 297-316.
- Güneş, F. (2017). Okuma sürecinde metindeki anlamdan zihindeki anlama. *International Journal of Language Academy*, 5(1), 7-25. Doi: 10.18033/ijla.3521.
- Gürses, T. (2002). *Reading Strategies Employed By ELT Learners At Advanced Level*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Kanık Uysal, P. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156. Doi: 10.16916/aded.1016659.
- Kanık Uysal, P. & Gültekin Pala, S. (2022). Ana fikri bulma: öğretmen ve öğrenciler neler yapıyor? Neden zorlanıyor? *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 44-66. Doi: 10.35233/oyea.1112647.
- Karakoç Öztürk, B. & Yıldırım, B. (2022). Ortaokul düzeyindeki okuma etkinliklerine eleştirel bir bakış. *Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Dergisi*, 10(1), 77-102. Doi: 10.29228/ijlet.57807.
- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karatay, H. (2018). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Pegem Akademi.
- Kuşdemir, Y. & Katrancı, M. (2015). Okumada kaygı ve anlama: ana fikri bulamıyorum öğretmenim! *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 251-266. Doi: 10.15390/EB.2016.4951.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. MEB.
- Mekuria, A., Bushisho, E. W., & Wubshet, H. (2024). The effects of reading strategy training on students' reading strategy use and critical reading ability in EFL reading classes. *Cogent Education*, 11(1). Doi: 10.1080/2331186X.2024.2310444.
- Olshavsky, J. E. (1977). Reading as problem solving: an investigation of strategies. *Reading Research Quarterly*, 12(4), 654-674. Doi: 10.2307/rrq.747446.
- Paker, T. (2015). Durum çalışması. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 119-134). Anı Yayıncılık.
- Pilten, G. (2007). *Ana fikir bulma stratejisi öğretiminin ana fikir bulma ve okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Robinson, D. (2012). *A comparative, holistic, multiple-case study of the implementation of the strategic thinking protocol and traditional strategic planning processes at a Southeastern University*. Unpublished doctoral thesis, Florida Atlantic University, Florida.
- Sarar Kuzu, T. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.
- Sarıkaya, B. (2021). 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 71-89. Doi: 10.48066/kusob.901731.
- Sarıkaya, B., Yayan, E. & Yamaç, A. E. (2023). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 133-158. Doi: 10.54979/turkegitimdergisi.1307757.
- 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.

- Sur, E. (2022). Türkçe ders kitaplarında yer alan metin altı soruların yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 430-451. Doi: 10.15869/itobiad.952572.
- Temizkan, M. (2008). Bilişsel Okuma Stratejilerinin Türkçe Derslerinde Bilgiye Dayalı Metinleri Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 129-148.
- Yıldız, D., Divrik, D., Özçelik, B. & Aktaş, A. T. (2022). Ortaöğretim öğrencilerinin üst düzey okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 575-597. Doi: 10.16916/aded.1104406.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9,131-139.
- Zhang, Z. (1993). Literature review on reading strategy research. *Annual Conferance of Mid-South Educational Research Association* 10-12 November 1993 in (s. 1-18). New Orleans: USA.

## Extended Abstract

### Introduction

Although reading often seems like a random action, it is a process that requires the active use of many high-level thinking skills. In this process, the reader focuses on his/her previous knowledge and the problems in the text (Karatay, 2018, p. 36). Reading strategies are action-facilitating strategies that guide the reader and are used before, during and after reading. Reading strategies that will improve reading comprehension skills have a facilitating effect not only before and during reading, but also in solving sub-text questions after reading. Yılmaz (2008, p. 136-138)

Reading strategies play an effective role not only in solving questions at the knowledge/remembering level, but also in questions that need to be solved using higher-order thinking skills. Because strategies require the use of high-level thinking skills when putting them to work.

In the literature, Turkish lessons are thought to be important in terms of developing students' higher-level thinking skills (Sur, 2022). Based on these requirements, many studies have been carried out to improve high-level thinking skills in reading comprehension.

With reading strategies, students eliminate the problems that hinder their reading comprehension skills. Strategies also require students to think more, use their inference, interpretation, application of knowledge and hypothesis skills (Olshavsky, 1977: 671). In this research, it was aimed to determine the level of secondary school students' ability to use reading strategies and to obtain their opinions on the specified reading strategies. The problem statement of the research is as follows:

What are the effects of reading strategies on secondary school students' reading comprehension and higher-order thinking skills and their opinions on the application of reading strategies?

### Method

"The case study model, one of the qualitative research methods, was used in the research. According to Gall, Borg and Gall (1996; cited in Büyüköztürk et al. 2021, p. 24), case studies are used to describe the details of an event, to make possible explanations and to evaluate it. For the purpose of the research, multiple case and holistic multiple case design, which are among the case study types, were used. Robinson (2012, p. 5) states that in holistic multi-case designs, different situations are analyzed

and then compared. Accordingly, in the study, students were given 5 different reading strategy training, and their opinions about reading strategies were compared with the opinions of independent observers.

Before the application process, sub-text questions containing high-level thinking skills were created for the determined texts and combined with reading strategies determined in line with expert opinions. The prepared activities were presented to 3 expert opinions, and the validity and reliability of the activities were ensured in this way.

The study group of the research was formed with 15 out of 28 students in the 7th grade of a secondary school in Istanbul, taking into account the balance criterion in terms of student level in order to obtain reliable data. In order to ensure accessibility and easy sustainability in school and classroom selection, the classroom where the researcher was assigned and taught was chosen.

The data collection tools in the research include reading strategies worksheets that students practice on, text photocopies, semi-structured interview forms, researcher teacher diary and independent observer forms. During the 10 weeks during which the research was conducted, students were given training in 5 different reading strategies. Interview form; It was collected through 4 questions based on what the students pay attention to while reading the texts, whether they follow a path to ensure understanding, and the advice they give for reading.

The reading texts used in the application were selected by the researcher based on their compatibility with the content of the reading strategy by consulting an expert opinion.

In face of story strategy, it was observed that the most change in the answers given by the students to the questions was experienced in the synthesis question. The reason for this is thought to be effective in the problem identification phase of the face of the story strategy.

Deep reading strategy is the third reading strategy that develops after deep reading strategy training. It was determined that the students experienced the most change in answering the questions in the creativity question.

Problem-solving reading strategy is the 2nd most developed reading strategy in line with the answers given to the questions below the text. In this regard, it was observed that the students experienced the most improvement in the creativity question. It is thought that this development occurred because the problem-based learning approach supports students' creative ideas.

In SQ3R reading strategy, it was determined that the students experienced the most change in answering the questions in the creativity question. In the interviews held with the students after the application, they stated that the strategy revealed their creativity, provided them with different associations, and that they understood the text better.

Critical reading strategy is the 3rd reading strategy with the most improvement in line with the answers given to the questions below the text. It was observed that the students experienced the most change in answering the questions in the synthesis question.

### **Result and Discussion**

According to the research data, it was observed that 7th grade students were most successful in solving sub-text questions when they used the SQ3R strategy (82.1%) among the reading strategies, and that the story face strategy was limited in answering the sub-text questions involving higher-level thinking skills.



Students' ability to apply reading strategies in texts, the effect of strategies on solving sub-text questions regarding higher order thinking skills; Based on the opinions of students, teachers and independent observers, suggestions have been made that teachers can take into consideration when applying these strategies with secondary school students:

1. It is thought that the deepened reading strategy should be used in long texts, text solutions containing implicit meaning, and sub-text questions aimed at higher order thinking skills.
2. It is thought that the Turkish lesson plan, which will be prepared around the problem solving strategy and the solution of complex and real-life problems in the classroom, will both improve the students' mental skills and enable them to actively participate in the lesson.
3. Since the SQ3R reading strategy allows students to develop different higher-level thinking skills by preparing questions about the text they encounter and reading accordingly, it is recommended to apply it with different text types and sub-text questions for higher-level thinking skills.