



ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA VE YAZMA BECERİLERİ İLE TÜRKÇE DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARA ETKİSİ¹

EFFECTIVENESS OF LEARNING STRATEGIES OVER READING COMPREHENSION, WRITING SKILLS AND LEARNERS' ATTITUDES TOWARDS TURKISH COURSE

Ş. Dilek BELET²
Şefik YAŞAR³

ÖZ

Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, deneme modellerinden kontrollü öntest sontest modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Ahmet Olcay İlköğretim Okulu'na devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmış; araştırma deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri, ders materyalleri ve yapılandırılmış gözlem formları ile Acat (2000) tarafından geliştirilen "Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenme stratejilerini kullanmanın okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirdiği ve öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumlar geliştirmeleri yönünde etkili olduğu bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: Öğrenme stratejileri, okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum.

ABSTRACT

This study, which attempts to determine the effectiveness of learning strategies on reading comprehension, writing skills and learners' attitudes towards their Turkish course, was carried out by the controlled pre/posttest model of the experimental model. The study subjects were 5-A and 5-B groups attending Ahmet Olcay Primary School throughout 2004-2005 academic year in the fall semester. There were 22 students in the experimental group, 21 students in the control group, totally 43 students participated in this study. Data collection process was achieved through an academic achievement test, developed by the researcher, course materials, structured observation forms and the "Attitude Scale Regarding Turkish Course" developed by Acat (2000). According to the findings of the study: reading comprehension skills, writing skills and attitudes towards the Turkish course were developed via learning strategies.

Key words: learning strategies, reading comprehension, writing skills and attitude.

¹ Dilek BELET'in Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Prof. Dr. Şefik YAŞAR yönetiminde, 2005 yılında tamamladığı, "Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi" adlı doktora tezinden elde edilen verilerden yararlanılarak hazırlanmıştır.

² Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, sdbelet@anadolu.edu.tr

³ Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, syasar@anadolu.edu.tr

GİRİŞ

İlk insandan günümüze kadar, iletişim kurmak için pek çok araç kullanılmış olsa da en etkili araç sesli-sözlü dildir. Dilin, bireysel ve toplumsal işlevlerini yerine getirebilmesi, her ulusun kendi dilini bireylerine etkili bir biçimde öğretmesiyle yakından ilgilidir. Anlama ve anlatma olanaklarını olabildiğince artıran ana dili öğretimi ise bunun gerçekleştiricisidir.

Ana dili öğretiminin ve dil becerilerinin geliştirilmesi tüm öğrencilerin eğitiminde giderek daha çok kaygı duyulan bir konudur. Son yıllarda yapılan araştırmaların da bu konuya vurgu yaparak, özellikle okuma ve yazma ile sözel dil becerileri alanında yeni gelişmeleri harekete geçirmesi, anadil öğretiminin gerçekleştirildiği derslerin önemini de artırmıştır (Polloway ve Smith, 1992: 7). Bu bağlamda, ana dili öğretiminin gerçekleştirildiği ve dil becerilerinin kazandırılmaya başlandığı yer olan ilköğretim birinci kademe Türkçe dersi temel ve önemli derslerden biridir. Anadildeki dört temel dil becerisinden konuşma ve dinleme bir ölçüde okul dışında edinilebilir. Ancak, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması örgün eğitimin işidir ve bu beceriler ilköğretim kurumlarında Türkçe dersleriyle kazandırılmaya başlanır.

Okuma Becerisi: Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğelerle algılama ve kavrama sürecidir (Oğuzkan, 1987: 37). Bir başka deyişle, okuma yazılı sembollerden anlam çıkarma sürecidir. Bu süreç, sayfa üzerindeki alfabetik sembollerin yorumlanmasından daha fazlasını gerektirir. Bir anlama ulaşıldığında birey kendini iletişim kurulan kavramla özdeşleştirir. Bireyin daha önce edinilen bilgileri, konuya olan tanışıklığı, kültürü, yaşam deneyimleri, ifade ve sözcüklerin bireysel yorumları anlamayı etkiler. Bu etkenlerin her biri kişiden kişiye değiştiği için okuma deneyimi de bireye özgüdür (Carter ve diğerleri, 2002: 136). Bu bağlamda, okuma, okuma beceri ve alışkanlığı kazanma ile okuduğunu anlama ve değerlendirme gücü kazanma olmak üzere iki temel bileşenden oluşur.

İlköğretim basamağında Türkçe dersleriyle kazandırılması amaçlanan okuduğunu anlama becerileri; okunan bir metne uygun başlık bulma, okuduğu bir metnin anafikrini bulma, anafikri destekleyici yardımcı fikirleri bulma, metinde geçen ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirme, okuduğu bir metni, özünü kaybetmeden kendi ifadeleriyle anlatma, metinde geçen olay yerini bulma, okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini bulma, okuduğu metindeki neden-sonuç ilişkilerini bulma biçiminde sıralanabilir (Demirel, 2002: 79 ; Tekin, 1980: 80).

Yazma Becerisi: Yazma, bireylerin konuşma ve düşüncelerini yazılı olarak anlatmalarınıdır (Özdemir, 1987: 77). Yazma, bilginin toplanması, bilginin edinilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerin bütününden oluşur (Carter ve diğerleri, 2002: 246). Yazma, bireylerin iletişim kurmaya yönelik gereksinimlerini karşılaması yanında öğrenmelerine de yardım eder. Öğrencilerin yazma becerileri geliştikçe, onların yazılı anlatım konusunda edindikleri bilgileri uygulamaları ve öğrendiklerinin ötesine geçmeleri

sağlanır. Ayrıca, öğrenciler, yazma becerilerini geliştirdikçe, düşünme becerilerini kontrol eder, zihinlerini sürekli kullanır ve öğrenme sürecini daha etkili duruma getirirler (Raimes, 1983).

İlköğretim düzeyinde Türkçe derslerinde kazandırılacak olan yazma becerileri, amaca uygun biçimde yazma, dil bilgisi kurallarına uyma, noktalama işaretlerini doğru biçimde kullanma, yazım kurallarını uygun biçimde kullanma, sözcükleri doğru biçimde kullanma, sözcüklerin eş ve zıt anlamlarını bulma, doğru ve anlaşılır cümleler kurma, belli bir konudaki düşünceleri planlı ve tutarlı biçimde örgütleyip yazma biçiminde sıralanabilir (Demirel, 1999: 248-252 ; Tekin, 1980: 81-82).

Okullarda öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı kaynaklar olması, okuduğunu anlama düzeyini öne çıkarmaktadır. Okuduğunu anlama ve akademik başarı arasında yüksek ilişki gösteren araştırma bulguları da bu yargıyı desteklemektedir (Demirel, 1992:325).

Egelioglu'nun (1993: 229) araştırma sonuçlarına göre, bireyin bilgi düzeyindeki öğrenmelerinin okuduğunu anlama düzeyine bakarak yorumlanabildiği ve öğrenmeye ne kadar zaman ayrılırsa ayrılısın, bireylerin okuduğunu anlama beceri düzeyi yüksek değilse, bilgi düzeyi üzerindeki öğrenmelerin gerçekleşemeyeceği bildirilmektedir.

Bu konuda yapılan bir başka çalışmada ise, okuduğunu anlama ve dil-edebiyat dersleri arasında ilişki katsayısı, hem ortaokul hem de lise düzeyinde .70, okuduğunu anlama ve matematik dersi arasında ilişki katsayısı ortaokul düzeyinde .72, lise düzeyinde .54, okuduğunu anlama ve fen bilimler arasındaki ilişki katsayısı ortaokul düzeyinde .62, lise düzeyinde .56 olarak bulunmuştur (Bloom, 1995: 48).

İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programı; anlama ve anlatım becerisini geliştirmeye yönelik olarak “okuduğunu tam ve doğru olarak anlayabilmeyi” ve “duygu, düşünce ve izlenimlerini belli bir amaca yönelik olarak yazıyla ifade edebilmeyi” öğrencilere kazandırmayı amaçlar. Ancak, Tekin (1980: 66) tarafından gerçekleştirilen çalışmada beklenen sonuçların gerçekleşmediği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, lise ve dengi okulları bitirdikten sonra yüksek öğrenime girebilen öğrencilerin “okuduğunu anlama” ve “yazma becerilerini” yeteri kadar kazanamadığı ortaya konulmuştur. Yazma becerisinde başarı oranı 0.28, okuduğunu anlama becerisinde başarı oranı 0.47 olarak bulunmuştur.

Bireyin tüm disiplin alanlarındaki başarısını etkileyen okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasındaki sorunlar irdelendiğinde, ana dili olarak Türkçe öğretimi kapsamında, özellikle, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesi bakımından ‘ne’yin ‘nasıl’ öğretilmesi konusunun önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda dil becerilerinin kazandırılmasında yeni arayışlara gereksinim duyulmaktadır. Son yıllarda

öğrenenin öğrenme sürecine etkin katılımını vurgulayan yaklaşımlardan biri de öğrenme stratejilerinin kullanılmasıdır.

Öğrenme Stratejileri

Öğrenme stratejilerine olan ilgi, davranışçı yaklaşımlardan bilişsel yaklaşıma doğru bir yönelmeyle ortaya çıkmıştır. Davranışçı yaklaşımda öğrenmeye ilişkin olarak materyalin sunulmasının öğrenmeyi nasıl etkilediği üzerinde durulurken, bilişsel yaklaşımda gelen bilginin bellekte nasıl işlendiği ve yapılandırıldığı anlaşılmalı çalışılır (Demirel, 1993: 53; Weinstein ve Mayer, 1986: 316). Başka bir deyişle, öğrenme stratejileri bilgiyi işleme kuramında sunulan bilgi işleme ve şifreleme ilkelerine dayalı olarak bilişsel işlemi kolaylaştıracak ya da etkin duruma getirecek araçlar ve teknikler olarak ortaya çıkmıştır (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 1998: 32).

Bilişsel becerilerin birleşimi olarak nitelendirilen öğrenme stratejisi, öğrenenlerin öğrenme sırasında sahip oldukları ve kodlama sürecini etkileyen davranışları ve düşünceleridir (Schmeck, 1988: 17; Weinstein ve Mayer, 1986: 315). En yalın tanımla öğrenme stratejisi, bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biridir (Özer, 2002: 17). Buna göre bir öğrenme stratejisinin amacı, öğrenenin duyuşsal durumunu etkilemek ya da öğrenenin yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütleme ve bütünleştirmesini kolaylaştırmaktır (Weinstein ve Mayer, 1986: 315).

Öğrenme stratejileri, bireylerin yaşam boyu okur yazar üretici ve bağımsız birer öğrenen olmasını sağlar. Bunun yanı sıra, öğrenme stratejileri; öğrencilerin kendi düşüncelerine güvenmesi, bir işi yapmak için birden fazla yol olduğunu bilmesi, kendi yanlışlarını fark etmesi ve onları düzeltmesi, kendi öğrenmelerini ve davranışlarını değerlendirmesi, hafızasını güçlendirmesi, öğrenme düzeyini artırması, nasıl öğreneceğini bilmesi, kendi öğrenme sürecini geliştirmesi ve kendi öğrenmesinde daha fazla sorumluluk üstlenmesine katkı sağlar (Beckman, 2002: 3). Öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerinin farkına varmasını sağlayan öğrenme stratejileri, öğrenme sürecinin etkililiğini artırır. Bilgi akışını ve kontrolünü sağlayan öğrenme stratejilerinin öğretimi, öğrencilerin kullanabilecekleri stratejilerin neler olduğunu ve bu stratejilerin ne zaman ve nasıl kullanılırsa yararlı olacağı kavratıldığında etkili olabilir. Bu yolla, öğrencilerin öğrenmelerinin de etkililiği artırılabilir.

Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi

Öğrencilerin öğrenme sürecinde, kendilerini yönlendirebilmelerine ve kendi kendilerine öğrenme becerileri kazanmalarına olanak sağlayan öğrenme stratejileri genelde, okulda ve okul dışındaki yaşantılarda, deneme yanılma yoluyla ya da çevredeki bireylerin önerileriyle öğrenilmektedir (Erden ve Akman, 1995: 154). Öğrenme stratejilerinin öğrencilere öğretilmesi ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalarda, öğrenme stratejilerinin

öğrencilere öğretiminde, bağımsız öğretim ya da bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımları benimsenmiştir.

Bağımsız öğretim yaklaşımı: Öğrenme stratejileri öğrencilere derslerin öğretim programlarının dışında, özel olarak düzenlenen programlar ya da etkinliklerle doğrudan öğretilir. Bağımsız öğretim yaklaşımında strateji öğretimi; öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda ders dışında düzenlenen ve genellikle bir saatlik seminerler biçiminde gerçekleştirilen kısa süreli öğretim, genellikle okulun eğitim programındaki derslerin yanında bağımsız bir ders biçiminde düzenlenen uzun süreli öğretim ve bir derse ilişkin öğrenme güçlüklerinin giderilmesine yardımcı olacak ve dersten ayrı bir etkinlik olarak düzenlenen destekleyici öğretim olmak üzere üç ayrı biçimde uygulanır (Özer, 2004: 199-200). Doğrudan öğretim olarak da nitelendirilen, öğrenme stratejilerinin ne olduğu ve nasıl kullanılması gerektiğinin öğretilmesinde etkili olan bu yaklaşımda öğretmen, öğrencileri konuyla ilgili ön öğrenmeleri kullanmaya hazır duruma getirir; öğrenme stratejisinin ne olduğunu ve neden kullanılması gerektiğini açıklar. Daha sonra, öğrenciye öğrenme stratejisini nasıl, nerede ve ne zaman kullanacağını açıklar ve öğrencinin bu davranışı göstermesine olanak sağlar; strateji kullanımını değerlendirir ve öğrenciye dönüt verir (Weinstein ve diğerleri, 1988: 136-137).

Bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımı: Öğrenme stratejileri öğrencilere, derslerin öğretim programlarıyla bütünleştirilerek, onların bir parçası olarak öğretilir. Bu yolla öğrenciler, hem derslerin içeriğini oluşturan bilgi ve becerileri hem de öğrenme stratejilerini öğrenirler (Özer, 2004: 200). Özellikle, özetleme, soru sorma, açıklığa kavuşturma ve tahmin etme gibi temel kavrama stratejilerinin öğretiminde etkili olan bu yaklaşımda öğretmen sesli düşünerek sorular sorar, açıklamalar yapar, tahminlerde bulunur ve stratejiyi uygulayarak öğrencilere öğretir. Başka bir deyişle, öğretmen bir öğrenme stratejisini tüm özelliklerine bağlı kalarak olması gerektiği biçimde uygular (Özer, 2001; Lambert, 2000: 82; Senemoğlu, 1997: 582).

Öğrenme stratejileri öğrencilerin gereksinimleri, öğretmenin niteliği, konu alanın özellikleri ve olanaklar doğrultusunda bağımsız ve bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımlarından birisi ya da her iki yaklaşımda birlikte kullanılması yoluyla öğrencilere kazandırılabilir. Her iki yaklaşım da, bilgilendirme, öğretme, örnek uygulama yapma, değerlendirme ve uygulamaya geçirme olmak üzere beş aşamadan oluşur. Bu iki yaklaşımın da amacı öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol etmeleri ve bilişsel süreçleri doğrultusunda duruma uygun öğrenme stratejisini seçip kullanmalarını sağlamaktır (Chamot, 1999: 2).

Ana dili becerilerinin kazandırılmasında öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin edinilmesindeki etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma kapsamında yineleme stratejilerinden not alma, anlamlandırma stratejilerinden özetleme ve

örgütlenme stratejilerinden kavram haritası oluşturma seçilmiştir. *Not alma*, okunulan materyaldeki önemli bilgilerin hatırlanması, genel çatının oluşturulması, bilgilerin toplanması ve ifade edilmesinde kullanılan bir öğrenme stratejisidir. *Özetleme*, önemli ve önemsiz bilgilerin birbirinden ayrılmasına dayalı bir stratejidir. Bu nedenle, özetleme sonucunda materyaldeki anlam ortaya konur. *Kavram haritası*, okunan materyalin ana ve yardımcı fikirlerine ilişkin görsel bir sunum sağlar; materyaldeki temel yapı ve fikirlerin görülmesini kolaylaştırır. Kavram haritası, düşüncelerin belirginleştirilmesi, sözcükler arasındaki ilişkilerin bir düzene oturtulması ve ifadelerin düzenlenmesine yardım eder.

Bireyin tüm disiplin alanlarındaki başarısını etkileyen okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasındaki sorunlar irdelendiğinde, ana dili olarak Türkçe öğretimi kapsamında, özellikle, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde yeni arayışlara gereksinim duyulmaktadır. Son yıllarda yapılan çalışmalarla, öğrencilerin belirlenen alana ilişkin duyuşsal durumunu etkileme, yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütlenme ve bütünleştirme düzeyini artırmada öğrenme stratejilerinin önemli bir yeri olduğu vurgulanmaktadır. Türkçe dersinde öğrencilerin anadillerine ilişkin olumlu tutum oluşturabilmeleri için öğretimde yeni yaklaşımların benimsenmesi ve bilişsel işlemi kolaylaştıracak araç ve tekniklerin sınanması gerekmektedir. Bu nedenle, Türkçe dersinde, öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisini sınavacak araştırmalara gereksinim vardır. Bu araştırma da bu gereksinmeden doğmuştur.

ÇALIŞMA

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılacak olan öğrenme stratejilerinin, okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlar üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda, araştırmayla ilgili olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?
2. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?
3. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel

öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okuma ve yazma becerisi bireylerin hem okuldaki öğrenmeleri hem de günlük yaşama uyum sağlamalarında önemli bir role sahiptir. Öğrencinin bilgiyi edinmesi ve bağımsız olarak öğrenmesi için gerekli olan okuma, toplumsal gerekliliklere uyum ve iş yaşamındaki başarının kazanılmasına dönük oldukça önemli bir araçtır. Dilin ifade edilmesi olarak görülen yazma becerisi ise, son yıllarda artan bir biçimde güdülenme, kendini ifade etme ve bilişsel gelişim süreçleriyle ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda, eğitimin birçok amacının gerçekleştirilmesine dönük mükemmel bir araç olan yazma aracılığıyla öğrencilerin kendini ifade etme becerisine sahip olmaları onların dil ve bilişsel gelişimlerine ilişkin önemli katkılar sağlamaktadır.

Okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde öğrenme stratejilerini kullanma yoluyla; öğrenciler kendi öğrenmeleriyle ilgili olarak bilinçli öğrenci durumuna gelebilir, öğrenmedeki verimliliği artırabilir, bağımsız öğrenebilme becerisi kazanabilir, isteyerek ve zevk alarak öğrenebilirler (Özer, 2002: 51). Ayrıca, Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinin kullanılması, okuduğunu anlama ve yazmaya becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak; öğrencilerin bilgiyi edinmeleri, yeni anlam bağları kurmaları ve öğrencinin kendini izleyebilmesi, çalışılan konuyla ilgili anladıkları ve duygularını değerlendirmesine de olanak sağlayacaktır. Böylece, Türkçe öğretimi alanında da iki beceri alanının geliştirilmesi yoluyla alana ve bu alanda çalışanlara katkı sağlanacağı umulmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şöyle belirlenmiştir:

1. Araştırma bulguları; 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde, Ahmet Olcay İlköğretim Okulu 5-A ve 5-B sınıflarına devam eden deney grubundaki 22 öğrenci ile kontrol grubundaki 21 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma bilişsel öğrenme stratejilerinden anlamlandırma, örgütlenme ve yineleme stratejileri arasından belirlenen “not alma”, “özetleme” ve “kavram haritası oluşturma” stratejileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, okuma ve yazma becerilerine yönelik olarak araştırmacı tarafından belirlenen metinlerle ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, deneme modellerinden “kontrollü öntest-sontest model”e göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir. Kontrollü öntest-sontest modelde araştırma, belirli amaçlar için daha önce şekillenmiş olan gruplar üzerinde

yapılmaktadır. Bu modelde, daha önce oluşturulmuş gruplar aynen alınır; ancak rastlantısal olarak bu gruplardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak atanır. Daha sonra gruplarda deney başlamadan önce ve deney bittikten sonra ölçmeler yapılır (Kaptan, 1998: 85). Bu araştırmada, biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuş ve gruplarda deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmıştır. Ayrıca, denel işlem süresince, öğrencilerin sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerini belirlemeye yönelik olarak sistematik gözlem yapılmıştır.

Denekler

Bu araştırmaya, 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir il merkezinde yer alan Ahmet Olcay İlköğretim Okuluna devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmıştır. Araştırmada 5-A ve 5-B sınıfı aynen alınmış, deney ve kontrol gruplarının atanmasında, sınıflar arasında kura çekilmiş, çekilen kura sonucunda 5-A sınıfı deney grubu, 5-B sınıfı kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney grubu olan 5-A sınıfında 22, kontrol grubu olan 5-B sınıfında ise 21 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın beşinci sınıf düzeyinde yapılmasının nedeni, 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmelerinde öğrenme stratejilerini kendiliğinden kullanma eğilimini gösterebilecek ve belirlenen öğrenme stratejilerini etkin olarak kullanılabilecek durumda olmalarıdır (Özer, 2001: 167-169; Talu, 1997: 5 ve Erden ve Demirel, 1991: 254).

Bu araştırma kapsamında, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler, okuduğunu anlama ve yazma becerisi başarı testi ile tutum puanları açısından denkleştirilmek istense de, bu üç değişken açısından uyumlu puanlara sahip yeterince denek olmadığı görülmüştür. Bu nedenle, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerisi ile tutum öntest puanları arasında anlamlı bir puan farkı olup olmadığına bakılmasına karar verilmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmaması durumunda okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum düzeylerinin denk olacağı kabul edilmiştir. Grupların öntest puanları arasında anlamlı bir fark olması durumunda ise, grupların başlangıç düzeylerinin denk olmayacağı kabul edilerek, istatistiksel çözümlerinin covaryans analizi ile gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, grupların okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum öntest puanları arasında anlamlı fark bulunmadığından, deney öncesi puanları açısından denk oldukları kabul edilmiştir (Tablo 1, Tablo 3, Tablo 5).

Veriler ve Toplanması

Araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan başarı testleri, ders planları, ders materyalleri ve gözlem formları araştırmacı tarafından geliştirilmiş, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını belirlemek

amacıyla, Acat (2000) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisi Başarı Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testleri

Öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerisiyle ilgili başarı düzeylerini ölçmek amacıyla yirmişer sorudan oluşan dört seçenekli çoktan seçmeli başarı testleri hazırlanmıştır. Testlerin kapsam geçerliliği için test maddelerinin okuduğunu anlama ve yazma becerisi konularını dengeli olarak örneklemesine ve test maddelerinin her birinin davranışları ölçebilecek nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda testler konu uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine sunulmuştur. Elde edilen görüşler ışığında testlere son biçimi verilmiştir. Başarı testlerinin güvenilirliğiyle ilgili olarak, araştırmanın yapıldığı gruba benzer özellikte, Avukat Mail Büyükşehir İlköğretim Okulu’na devam eden 32 öğrenciye başarı testleri uygulanmış ve testin iki yarıya bölünmesi yöntemi ile testlerin güvenilirliği belirlenmeye çalışılmıştır (Tekin, 1977: 44-45).

Yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda okuduğunu anlama başarı testinin güvenilirlik katsayısı .67, yazma becerisi başarı testinin güvenilirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerler testlerin güvenilirliği için yeterli görülmüştür.

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Öğretim Materyalleri

Öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde, önce öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak Türkçe dersi programı doğrultusunda uygulanacak amaçlar ve davranışsal amaçlar belirlenmiştir. Daha sonra bu amaçların öğrencilere kazandırılması için uygulanacak ders planları ve ders sırasında kullanılacak olan öğrenme stratejilerini kullanmaya yönelik öğretim materyalleri hazırlanmıştır. Öğrencilerle yapılacak olan tüm okuduğunu anlama ve yazma çalışmaları için resimler ve resimli metinlerden yararlanılmıştır. Öğretim materyallerinin hazırlanması sırasında, materyallerin programda yer alan amaçları gerçekleştirecek nitelikte ve öğrenci düzeyine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Bu amaçla hazırlanmış olan örnek materyallere ilişkin olarak, açıklık, anlaşılabilirlik ve öğrenci düzeyi gibi özellikler bakımından alan uzmanları ve öğretmenlerden görüş alınmış, bu görüşler doğrultusunda ders planları ve öğrenme materyalleri uygulamaya hazır duruma getirilmiştir.

Denel İşlem

Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra, deney ve kontrol grubunun öğretmenine araştırmanın konusu ve nasıl yürütüleceği ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca, öğrencilere araştırmanın kapsamı hakkında bilgi verilerek kendilerinin bu araştırma için denek olarak seçildikleri söylenmiş, öğrenciler araştırma konusunda bilgilendirilmiştir. Daha sonra, kontrol ve deney grubuna “okuduğunu anlama başarı testi” ve “yazma becerisi başarı testi” ile “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” öntest olarak uygulanmıştır. 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde, 13 Aralık 2004-17 Ocak 2005 tarihleri arasında haftada altı saat olmak üzere toplam beş haftalık bir süre içinde gerçekleştirilen uygulama süresince, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik toplam 27 saat Türkçe dersi yapılmıştır.

Araştırma sürecinin ilk haftası öğrenme stratejilerinin kullanımının öğretime ayrılmıştır. Öğretim uygulaması süresince bir hafta boyunca deney grubundaki öğrencilere öğrenme stratejileri ile ilgili bilgi verilmiş, hazırlanmış yazılı materyallerle örnek uygulamalar yaptırılarak öğrenme stratejilerini kullanma biçimleri gösterilmiştir. Bu amaçla konunun ana hatları belirlenerek metinden özet çıkarma, önemli yerleri not alma, kavramlar arasındaki ilişkileri belirleyen şema ya da tabloları oluşturma gibi bilişsel öğrenme stratejileri öğretilmiştir.

Araştırma süresince yapılan tüm uygulamalar araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda strateji kullanımıyla gerçekleştirilen okuma ve yazma çalışmalarının yönergeye uygun yapılabildiği, yapılmadığı, bağımsız bir gözlemci tarafından izlenmiştir. Denel işlemin tamamlanmasından sonra deney grubu öğrencilerinin öğretimle ilgili olarak gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin yazılı görüşleri alınmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler ise, konuları okuyarak, anlatarak ve sınıf öğretmenlerinin konu ile ilgili açıklamalarını dinleyerek öğretmen merkezli geleneksel bir öğretim gerçekleştirmişlerdir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

İstatistiksel hesaplamalar deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 denek üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deneklerin puanları kodlanmadan önce teker teker kontrol edilmiş, bu kontrol sonucu elde edilen bilgiler, bilgi formlarına işlenerek bilgisayara aktarılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları elde edildikten sonra, grupların puan ortalamaları ile dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest uygulamalarına ilişkin puanları elde edildikten sonra her iki grupta bulunan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile sınanmıştır. Gruplararası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın temel amacına uygun olarak araştırma kapsamındaki öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri ile uygulama sürecinde gerçekleştirilen gözlemlerden ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumların sunulmasında, “iç uygunluk” ilkesi göz önünde bulundurularak amaçlarda izlenen sıra izlenmiştir.

1. Araştırmada ilk olarak “İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin okuduğunu anlama öntestinden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	37.73	12.90			
Kontrol Grubu	21	40.95	14.80	0.76	41	> .05

t tablo= 2.02

Tablo 1’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntesten elde ettikleri puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine, 3.22 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve t= 0.76 değeri bulunmuştur. Bu değer 41 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.02 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı fark olmadığı söylenebilir.

Daha sonra, deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup

olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	72.04	9.21	4.86	41	<.05
Kontrol Grubu	21	50.47	18.50			

t tablo= 2.02

Tablo 2’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 21.57 puanlık fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve t= 4.86 değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer, 41 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyinde 2.02 tablo değerinden oldukça büyüktür. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde anlamlı derecede farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanılmasının, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu söylenebilir. Öğrenme stratejilerini kullanılmasının okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğine ilişkin bu bulgu, Aslan (2000), Oğuz (1999), Ysasi (1997), Erden ve Demirel (1991) ve Bretzing ve diğerlerinin (1987) araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

2. “İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubundaki deneklerin yazma becerisi başarı testinden aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazma becerisi öntestinden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Becerisi Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	40.70	10.60	.82	41	>.05
Kontrol Grubu	21	44.00	15.70			

t tablo= 2.02

Tablo 3'te görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntesten elde ettikleri ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 3.30 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t=0.82$ değeri bulunmuştur. Bu değer 41 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.02 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığını göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde yazma becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

Daha sonra, denel işlemin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının yazma becerisi başarı testinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Becerisi Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	72.27	9.47	5.34	41	<.05
Kontrol Grubu	21	45.95	20.90			

t tablo= 2.02

Tablo 4'te görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 26.32 puanlık fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve $t=5.34$ değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer, 41 serbestlik derecesi .05 anlamlılık düzeyinde 2.02 tablo değerinden büyüktür. Bu sonuç,

deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanılmasının yazma becerilerini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

3. “İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlanmak amacıyla deney ve kontrol grubundaki deneklerin tutum ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları öntest puanları ile ilgili bulgular Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	74.90	11.00			
Kontrol Grubu	21	79.00	9.60	1.30	41	> 0.05

t tablo= 2.02

Tablo 5’te görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntesten elde ettikleri puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine, 4.1 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların puan ortalamalarına t testi uygulanmış ve t= 1.30 değeri bulunmuştur. Bu değer, 41 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.02 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığını göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı fark olmadığı söylenebilir.

Daha sonra denel işlemin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeğinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney grubu	22	88.59	9.00	2.90	41	<.05
Kontrol grubu	21	78.19	14.00			

t tablo= 2.02

Tablo 6’da görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten aldıkları ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 10.40 puanlık fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve t= 2.90 değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer, 41 serbestlik derecesi .05 anlamlılık düzeyinde 2.02 tablo değerinden büyüktür. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarında uygulanan iki farklı öğretimin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı derecede farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, araştırmada öğrenme stratejilerinin kullanılmasının Türkçe dersinde öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde, geleneksel öğretimden daha etkili olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

Sonuçlar

1. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır. Bir başka deyişle, öğrenme stratejilerinin kullanımı, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmektedir.
2. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır. Bir başka deyişle, öğrenme stratejilerinin kullanımı, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmektedir.
3. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel

öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır. Bir başka deyişe, öğrenme stratejilerinin kullanımı, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesinde etkili olmaktadır.

Öneriler

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Türkçe dersinde, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek amacıyla, öğrencilere öğrenme stratejilerinin nasıl kullanılacağı öğretilmeli ve bu stratejileri kullanmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, bağımsız ve bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımları işe koşularak, farklı öğrenme stratejilerinin kullanımına yönelik örnek uygulamaların gerçekleştirilmesi yoluna gidilmelidir.
2. Öğrenme stratejilerinin Türkçe dersinde kullanılabilmesi ile ilgili olarak öğretmenlere yönelik hizmet-içi eğitim programları düzenlenmelidir. Bu amaçla, öğretmenlere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenmeli ve üniversitelerin eğitim fakülteleri ile işbirliği içinde olunmalıdır.
3. Okuduğunu anlama ve yazma becerisi yanında, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde de öğrenme stratejilerinin kullanılmasının etkilili olup olmadığını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
4. Ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde öğrenme stratejilerinin etkililiğini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
5. Türkçe dersinde, öğrenme stratejilerinin kullanıldığı öğretme-öğrenme süreci, sürece dayalı olarak değerlendirilmelidir. Bu amaçla, öğrencilerin ve sınıf öğretmenin uygulamalara yönelik olarak görüşlerinin alınması yoluna gidilmelidir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. (2000). **Dilin İşlevselliği Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Türkçe Öğretimi Programının Temel Dil Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, M. (2000). İlköğretim Okulu 5. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Not Alma ve Kavram Haritaları ile Öğretimin Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 9: 215-238.
- Beckman, P. (2002). Strategy Instruction, **Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education**, (ED474302), (ERIC Database İnternet adresinden 12.02.2005 tarihinde alınmıştır).
- Bloom, B. S. (1995). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çev. Durmuş Ali Özçelik. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Bretzing, B. H., R. W. Kulhavy ve L. C. Caterino (1987). Notetaking by Junior High Students, **Journal of Educational Research**, 80 (6): 359-362.
- Carter, C., J. Bishop ve S. L. Kravits (2002). **Keys to Effective Learning**. 3rd. Ed. New Jersey: Printice Hall.
- Chamot, A. ve P. B. El-Dinary (1999). Children's Learning Strategies in Language Immersion Classrooms, **The Modern Language Journal**, 83 (3): 319-338.
- Demirel, M. (1993). Öğrenme Stratejilerinin Öğretilmesi, **Eğitim ve Bilim**, 17 (83): 52-59.
- Demirel, Ö. (2002). **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Özcan (1999). **Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Egelioğlu, V. (1993). Okuduğunu Anlama Düzeyinin ve Öğrenme İçin Harcanan Zamanın Bilişsel Öğrenme Düzeyine Etkisi, **Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Bildirileri I, 24-28 Eylül 1990**. Ankara.
- Erden M. ve M. Demirel (1993). **İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Etkililiği**, İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri, 25-27 Kasım 1991. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Erden, M. ve Y. Akman (1995). **Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara.
- Oğuzkan, F. (1987). Okuma ve Dinleme Öğretimi, B. Özer (Ed.) **Türkçe Öğretimi**. (36-48) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Oğuz, A. (1999). **Derste Not Almanın Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi**, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, E. (1987). **İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu**. İstanbul.
- Özer, B. (2004). **Öğretmenin Yeni Görevi: Öğrenmeyi Öğretme**, Öğrenmeyi Öğrenme Etkinlikleri Diyaloglar, Sunumlar, Atölyeler 17-18 Kasım 2003, İstanbul.
- Özer, B. (2002). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri, **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**, 1 (1):17-32.
- Özer, B. (2001). Öğrenmeyi Öğretme, M. Gültekin (Ed.). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (161-172). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Polloway E. A. ve T. E. C. Smith (1992). **Language Instruction for Students with Disabilities**. 2nd. Ed. Denver Colorado: Love Publishing Company.

- Raimes, A. (1983). **Techniques in Teaching Writing**. London.
- Schmeck, R. R. (1988). **Learning Strategies and Learning Styles**. New York: Plenum Publishing Company.
- Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara.
- Somuncuoğlu Y. ve A. Yıldırım (1998). Öğrenme Stratejileri: Teorik Boyutları, Araştırma Bulguları ve Uygulama İçin Ortaya Koyduğu Sonuçlar, **Eğitim ve Bilim**, 22 (110): 31-39.
- Talu, N. (1997). **Ankara Özel Tefik Fikret Lisesi 10. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin, H. (1977). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara.
- Tekin, H. (1980). **Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara.
- Weinstein, C. E. ve R. E. Mayer (1986). **The Teaching of Learning Strategies in Handbook of Research on Teaching**. 3rd. Ed. Edited by. M. C. Withrock. New York: Macmillan Company.
- Weinstein C. E., E. T. Goetz ve P. A. Alexander (1988). **Learning and Study Strategies. Issues in Assesment, Instruction, and Evaluation**. London: Academic Press Inc.
- Ysasi, R. S. (1997). The Relationship Between Cognitive Strategies Usage and Reading and Mathematics Achievement of Fifth and Sixth Grade English Language Learners in an Urban School District, **Dissertation Abstracts International**, 58 (11): 4190.