



Amasya Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
8(1), 85-124, 2019
Özgün araştırma makalesi

<http://dergi.amasya.edu.tr>

Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimine Boylamsal Bir Bakış**

Yusuf Özdemir^{1,*} ve Kasım Kiroğlu²

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
²Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye

Alındı: 22.10.2018 - Düzeltildi: 10.05.2019 - Kabul Edildi: 21.05.2019

Atf: Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki görsellerde toplumsal cinsiyet. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-124.

Öz

Okuduğunu anlamayı sağlamak, birçok becerinin gelişmesine bağlıdır. Ancak yapılan araştırmalar öğrencilerin bazı anlama becerilerini kazanmakta zorlandıklarını göstermektedir. Bu durumda bu becerilerin zamanla öğrencilerde nasıl bir gelişim gösterdiğinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın amacını dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin nasıl bir gelişim gösterdiğinin detaylı olarak ortaya konması oluşturmaktadır. Bu amaçla öğrencilerin metin içi ve metin dışı soruları cevaplama, ana fikir belirleme, özet yapma ve soru oluşturma becerilerinin iki yıl içinde nasıl gelişme gösterdiği

*Sorumlu Yazar: Tel.:0 507 7967089, E-posta: yusuefozdemir@hotmail.com

** Bu makale 18-22 Nisan 2018 tarihleri arasında Atatürk Üniversitesi tarafından Antalya'da düzenlenen XXVII. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

incelenmiştir. Bu bağlamda araştırma gelişimci araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini Samsun ilinin Alaçam ilçesine bağlı bir taşımali ilk-ortaokuluna devam eden 2014-2015 eğitim öğretim yılında dördüncü sınıfta yer alan 2016-2017 eğitim öğretim yılında altıncı sınıfa devam eden 26 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede öğrencilerin metin içi anlam kurma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Ancak öğrencilerin metin dışı soruları cevaplamada ve metin dışı sorular oluşturmada zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca hem dördüncü sınıfta hem de altıncı sınıfta ana fikir belirlemede ve özetleme yapmada öğrenciler yetersiz kalmışlardır. Bu durum basit anlam kurma becerilerinde gelişme yaşanırken üst düzey anlam kurma becerilerinde zorlanmanın devam ettiğini göstermektedir. Bu nedenle araştırmada öğrencilerin üst düzey anlama becerilerinin geliştirilmesi için bilişsel ve üstbilişsel anlama stratejilerinin öğretilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Anlama, Soru Oluşturma, Ana Fikir Belirleme, Özetleme

Giriş

Okuma, bireyin hayatı boyunca kullanacağı önemli becerilerden biridir. Bireyin akademik başarısının önemli belirleyicilerinden biri olan okuma becerisi, bireyin dış dünyadaki bilgiye ulaşma kapısı niteliğindedir. Bu nedenle okuma becerisini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar süreklilik göstermektedir.

Okuma becerisi kod çözme süreci ile başlayıp anlamamanın gerçekleşmesine kadar uzanan gelişimsel bir süreçtir. Öyle ki okul öncesi dönemde yürütölen ses farkındalığı çalışmaları ilkökul birinci sınıfta seslerin öğretilmesi ile devam eder. Ses öğretiliminin ardından öğrencilerin sesleri hızlı bir şekilde anlamlı bütünler haline getirmelerini sağlayacak akıcı okuma çalışmalarına yer verilir. Bu çalışmaların hepsi okumanın asıl amacı olan anlamaya ulaşmaktır. Okunandan anlam elde edilmedikçe öğrenilen seslerin ya da akıcı okumanın bir anlamı olmayacaktır.

Okuduğunu anlama, yazılı dil ile etkileşime girerek anlamın çıkarılmasını ve yapılandırılmasını içeren bir işlem olarak tanımlanmaktadır. Anlama, ön bilgiler ve deneyimler aracılığı ile meydana gelmektedir (Sidekli, 2010). Bu işlem bireyin bilişsel kapasitesi (dikkat, hafıza, eleştirel analiz, çıkarım vb.), motivasyonu (okuma amacı, ilgileri, öz-yeterlilik inancı vb.), sahip olunan bilginin farklı türleri (kelime bilgisi, alan bilgisi, strateji bilgisi vb.) ile yakından ilişkilidir (Elledge, 2013).

Oldukça karmaşık bir beceri olan okuduğunu anlama becerisinin belli başlı göstergeleri bulunmaktadır. Bir metni anlamının bazı göstergeleri metinde geçen kelimelerin anlamlarının bilinmesi, metinle ilgili sorulan metin içi ve metin dışı soruların cevaplanması, metnin ana fikri ve yardımcı fikirlerinin belirlenmesi, metnin anlatılmasıdır (Alperen, 1999; Akt. Temizkan ve Sallabaş, 2011). Yine benzer şekilde Güneş (1993) anlamın oluşturulması için sözcükleri tanıma, metne uygun anlamı yükleyebilme, ana fikri bulma ve ayrıntıları tespit edebilme, metin ile ilgili soruları cevaplama ve metinden çıkarması gereken mesajı çıkarma gibi basamakların yerine getirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır (Tavşanlı, 2014). Bir başka çalışmada ise anlamının göstergesi niteliğinde olan alt becerilerden bazıları “Metinde açıkça ifade edilmiş bilgiyi anlamak”, “Metinde açıkça ifade edilmemiş bilgiyi anlamak”, “Metindeki önemli bilgiyi ya da ana noktayı bulmak”, “Ana düşünceyi yardımcı düşüncülerden ayırmak”, “Metni özetlemede önemli ayrıntıları metinden almak” şeklinde ifade edilmektedir (Alderson, 2000; Akt. Ülper, 2010: 6). Bireyin okuduğunu anlaması bahsedilen bu becerilerin kazanılmasına bağlıdır. Bu nedenle metin ile ilgili soruları cevaplama ve soru oluşturma, metnin ana fikrini belirleme ve metni özetleme gibi becerilerin geliştirilmesi oldukça önemlidir.

Bir metnin en önemli fikri olan ana fikrin ortaya çıkarılması, metinle ilgili sorulara cevaplar verilmesi ya da sorular oluşturulması, bir metnin özetlenmesi bireyin okuduğunu anlamasını etkileyen önemli alt becerilerdir. Bu nedenle alan yazında ana fikir bulma, soru cevaplama, soru

oluşturma ve özetleme becerileri üzerinde çokça durulmaktadır. Bu becerileri geliştirmeye yönelik olarak farklı yöntemler izlenmektedir (Ness, 2011).

Ana fikir, bir metnin okuyucuya vermek istediği temel mesajdır (Ülper, 2010). Ana fikir öğretimi yaygın bir etkinliktir. Öğrenciler birçok metinle karşı karşıya kalırlar. Bu metinlerdeki her düşünceyi akılda tutmak zor olacağından öğrencilerin metindeki önemli düşünceler üzerine yoğunlaşabilmesi gerekir. Bu nedenle ana fikri bulma becerisi ile okuduğunu anlama becerisi arasında sıkı bir bağ vardır (Baumann, 1984). Ana fikir okuduğunu anlamamanın merkezinde yer alır (Broek, Lynch ve Landis, 2003). Williams (1986) ana fikir belirlemenin basitçe sahip olunacak bir beceri olmadığını belirtir. Bu mesaj metni anlamamanın ötesinde metnin genelinden çıkarım yapmayı gerektirmektedir. Bu nedenle ana fikri belirlemek oldukça zor bir beceridir (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013). Bu becerinin öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir (Baumann, 1984).

Soru oluşturma becerisi okuduğunu anlamayı doğrudan etkilemese de soru oluşturulurken metnin derinlemesine incelenmesi metnin daha iyi anlaşılmasına neden olmaktadır (Rosenshine, Meister ve Chapman, 1996). Soru oluşturulurken metindeki önemli noktalar belirlenir, metin özetlenir, çıkarımlarda bulunulur ve anlama izlenir (Dole, Duffy, Roehler ve Pearson, 1991). Bu uygulamalar okuyucunun okuduğu metni daha iyi anlamasını sağlar. Soru oluşturmak gibi oluşturulan soruların niteliği de okuduğunu anlama ile yakından ilgilidir (Taboada, 2003). Yapılan çalışmalar öğrencilerin ve öğretmenlerin düşük bilişsel düzeydeki soruları sorduklarını göstermektedir. Bu durum okunulan metnin derinlemesine anlaşılmasında ya da günlük hayat ile bağdaştırılmasında zorluklar ortaya çıkarabilmektedir. Ayrıca araştırmaya dayalı bir sınıf ortamının oluşturulmasında ve öğrencilerin sorgulayıcı-araştırıcı bireyler olarak yetişmesinde soru sorma önemli bir yer tutmaktadır (Çakıcı, Ürek ve Dinçer, 2012).

Özetleme, okuduğunu anlamamanın önemli göstergelerinden biridir (Tok ve Beyazıt, 2007). Özetleme,

metindeki önemli bilgilerin önemsizlerden ayrılarak metnin özünün anlaşılmasını sağlayan önemli bir beceridir (Karatay ve Okur, 2012). Metindeki bilgiler arasında bağları kurmak metnin anlamlandırılmasını ve bilgilerin uzun süreli belleğe anlamlı bir şekilde kaydedilmesini sağlar (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011). NRP (2000) raporunda iyi bir özetin bilginin vurgulanmasını, düzenlenmesini, anlaşılmasını, hatırlanmasını sağlayarak anlamayı geliştirdiği ifade edilmektedir. Anlama üzerinde etkili olan bu beceriyi bireyin kendi kendine kazanması oldukça zordur (Friend, 2000). Bu beceri yavaş ve güç geliştiğinden küçük yaşlardan itibaren iyi bir okuyucu olmayı gerektirir (Karatay ve Okur, 2012).

Ana fikir belirleme, soru cevaplama, soru oluşturma ve özetleme becerileri okuduğunu anlamamanın gerçekleşmesi için gerekli olan önemli becerilerdir. Bu becerilerdeki yetkinlik anlamamanın iyileşmesini sağlayacaktır. Ancak yapılan çalışmalar öğrencilerin okuduğunu anlamada zorluk yaşadıklarını göstermektedir. Bu çalışmalar anlama testleri, öğrenci anlatıları ya da başka yöntemlerle öğrencilerin anlama durumlarını ortaya koymaktadır. Deneysel çalışmalar ile de okuduğunu anlama üzerinde etkili olan uygulamalar ortaya konmaktadır. Ancak belli bir süre içinde öğrencilerin anlama becerilerinde ne gibi gelişmeler olduğunu ortaya koymayı sağlayacak uzamsal çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Okuma üzerine yapılan uzamsal çalışmalara 54 öğrencinin birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar izlendiği bir çalışmayı örnek verebiliriz. Juel (1988) çalışmasında birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar bir öğrenci grubunun okuma ve yazma becerilerindeki gelişimi incelemiştir. Çalışmasında "Aynı çocuklar her yıl zayıf okuyucular ve yazarlar olarak mı kalıyor?", "Zayıf okuyucular ve yazarlar hangi becerilere sahip değillerdi?" gibi sorulara geçen zaman içinde cevap bulmaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda birinci sınıfa düşük ses farkındalığı ile gelen zayıf okuyucuların dördüncü sınıfa geldiklerinde iyi okurların ikinci sınıfta elde ettikleri kod çözme becerisine bile sahip olmadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgu hem birinci sınıf öncesi hem de birinci sınıf ile dördüncü sınıf arası yapılacak öğretim uygulamaları için

önemli bilgilerin elde edilmesini sağlamıştır. Juel (1988) tarafından yapılan çalışma, bu çalışmanın yapılmasında önemli bir rol oynamıştır.

Okuduğunu anlama becerisinin karmaşık ve gelişimsel bir süreç olduğunu düşünürsek bu becerinin gelişimini izlemeye yönelik yapılacak uzamsal çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. İlkokulun ilk yıllarında ağırlıklı olarak kod çözme ve basit anlama becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Sonraki yıllarda daha karmaşık beceriler üzerinde yoğunlaşılır. Yapılan çalışmalarda bu becerilerde öğrencilerin zorluklar yaşadığı ortaya konmaktadır (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2011; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011). Öğrencilerin zorlandıkları bu becerilerin belli bir süre içinde nasıl geliştiğinin ortaya konması oldukça önemlidir. Zaman içindeki gelişimin belirlenmesi yapılan öğretimin verimliliği hakkında bilgi sahibi olmamızı ve öğretimimizi buna göre yönlendirmemizi sağlayacaktır. Bu nedenle bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede öğrencilerin bazı anlama becerilerindeki gelişimin nasıl olduğunun ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1- Öğrencilerin okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevaplar dördüncü sınıftan altıncı sınıfa nasıl bir değişim göstermiştir?

2- Öğrencilerin ana fikir belirleme becerileri dördüncü sınıftan altıncı sınıfa nasıl bir değişim göstermiştir?

3- Öğrencilerin soru oluşturma becerileri dördüncü sınıftan altıncı sınıfa nasıl bir değişim göstermiştir?

4- Öğrencilerin özetleme becerileri dördüncü sınıftan altıncı sınıfa nasıl bir değişim göstermiştir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada öğrencilerin dil becerilerindeki gelişim uzun süreli incelendiği için araştırma gelişimsel araştırma yöntemi

çerçevesinde durum çalışması olarak yürütülmüştür. Gelişimsel araştırma enlemesine, boylamasına, eğilim veya tahmin olmak üzere üç türden oluşmaktadır. Bu çalışmada, aynı öğrenciler uzun bir süre takip edildiği için boylamasına gelişimsel araştırma türünün kullanılması uygun görülmüştür (Çepni, 2007).

Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim öğretim yılında dördüncü sınıfta yer alan 2016-2017 eğitim öğretim yılında altıncı sınıfa devam eden 26 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada amaçlı örnekleme yönteminin seçilmesindeki amaç, araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesi için bilgi zengini durumların seçilmesidir. Bu nedenle araştırma grubu belirlenirken kritik durum örnekleme kullanılmıştır. Kritik durumlar önemli bir şeyi çok açıkça vurgulayan ya da şu veya bu şekilde normal şartlarda özellikle önemli olan durumları ifade eder (Patton, 2014: 236). Araştırma grubu bir taşımali okuldaki öğrencilerden oluşturulmuştur. Taşımali okullar, nüfusu az olan kırsal alanlardaki öğrencilerin bir araya toplanarak eğitim öğretim faaliyetlerinin yapıldığı okullardır. Bu öğrencilerin dil becerilerine yönelik yapılan çalışmalar taşımali öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesinde zorluklar yaşandığını ortaya koymaktadır (Özdemir ve Kıroğlu, 2017b). Bu nedenle taşımali okullardaki öğrencilerin okuma becerilerindeki gelişim kritik bir durum olarak ele alınmıştır.

Araştırma başlangıcında araştırma grubu 35 öğrenciden oluşurken ilkokuldan ortaokula geçiş sürecinde bazı öğrencilerin farklı okullara geçmesi nedeni ile araştırma verileri 26 öğrenci üzerinden toplanmıştır. Araştırma grubuna ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma grubundaki öğrencilerin kod ve cinsiyet bilgileri

Sıra	Kod	Cinsiyet	Sıra	Kod	Cinsiyet	Sıra	Kod	Cinsiyet
1	Ö1	K	10	Ö10	K	19	Ö19	K
2	Ö2	K	11	Ö11	E	20	Ö20	K
3	Ö3	K	12	Ö12	E	21	Ö21	E
4	Ö4	K	13	Ö13	E	22	Ö22	E
5	Ö5	K	14	Ö14	K	23	Ö23	K
6	Ö6	E	15	Ö15	K	24	Ö24	E
7	Ö7	K	16	Ö16	K	25	Ö25	E
8	Ö8	K	17	Ö17	K	26	Ö26	E
9	Ö9	E	18	Ö18	K			

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırma grubu on altı kız, on erkek öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin isimleri yerine kodlama kullanılmıştır. Her öğrenciye bir kod verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu kodlar üzerinden sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ortaya koymak için bilgilendirici metinler kullanılmıştır. Bilgilendirici metinlerin nesnel özellik taşıması, ana fikir ve yardımcı fikirler arasında sıkı bir bağ olması ve belli bir yapı dahilinde oluşturulması bilgilendirici metinlerin tercih edilmesinde önemli bir etken olmuştur. Bilgilendirici metinlerin kişiden kişiye değişmeyen anlatımının öğrenci cevaplarının değerlendirilmesinde bir objektiflik sağlayacağı düşünülmüştür. Ayrıca öğrencilerin bu metinleri anlamada yaşadıkları zorluklar araştırmalar ile ortaya konmaktadır (Sidekli, 2005; Tayşi, 2007; Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010; Dymock ve Nicholson, 2010). Yaşanan bu zorlukların nedeninin ortaya çıkarılabilmesi de bilgilendirici metinlerin kullanımının bir diğer sebebidir.

Araştırma için Karasu, Girgin ve Uzuner (2013) tarafından hazırlanmış “Formel Olmayan Okuma Envanteri” adlı kitapta yer alan metinler araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Bu kitaptaki metinlerin seçilmesinde araştırmacıların metinleri öğrenci seviyelerine göre düzenlemeleri ve ayrıca her metne ilişkin değerlendirme sorularının hazırlanmış olması etkili olmuştur. Bu metinler hazırlanırken öğrencilerin ilgi, yaş, sınıf düzeyi gibi özelliklerine ve metin özelliklerine (metin yapısı, kelime ve cümle sayıları gibi) dikkat edilmiştir (Karasu, Girgin ve Uzuner, 2013: 3). Kitaptaki metinlerden dördüncü sınıf ve altıncı sınıf öğrencilerinin düzeyine uygun olacağı düşünülen “Geçmişte Yaşam” ile “Atatürk’ün Ölümü” metinleri detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Seçilen metinlerden “Geçmişte Yaşam” metni 209 kelimedenden, “Atatürk’ün Ölümü” metni 273 kelimedenden oluşmaktadır. Karasu, Girgin ve Uzuner (2013) sosyal bilimler formunda “Geçmişte Yaşam” metnini altıncı düzey, “Atatürk’ün Ölümü” metnini sekizinci düzey olarak belirlemişlerdir. Bu araştırmada ise “Geçmişte Yaşam” metninin dördüncü sınıflarda, “Atatürk’ün Ölümü” metninin altıncı sınıflarda kullanılması planlanmıştır. “Geçmişte Yaşam” metninin öğrenci düzeyine uygun olup olmadığının belirlenmesi için iki sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Ayrıca üçüncü ve beşinci sınıfa devam eden toplam beş öğrenciden metni sesli bir şekilde okumaları ve okurken yaşadıkları güçlükleri belirtmeleri istenmiştir. Üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni aynı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan alt ve üst grup öğrencilerin bu metne verdikleri tepkinin belirlenmeye çalışılmasıdır. Sesli okuma esnasında öğrenciler araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Hem öğretmen görüşleri hem de öğrencilerden alınan dönütler sonucunda metnin dördüncü sınıf seviyesine uygun olduğuna karar verilmiştir. “Atatürk’ün Ölümü” metninin altıncı sınıf seviyesine uygun olup olmadığının belirlenmesi için iki Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Bununla beraber metin beşinci ve yedinci sınıfa devam eden beş öğrenciye bireysel olarak sesli okutulmuştur.

Okuma sonrasında öğrencilerden metne ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğrenci ve öğretmen görüşleri sonucunda metnin altıncı sınıf düzeyine uygun olduğuna karar verilmiştir. Araştırmada toplanması hedeflenen bütün veriler bu metinler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama sorularını cevaplama becerisi, soru oluşturma becerisi, ana fikri belirleme becerisi ve özetleme becerisi ile ilgili veriler bu metinler ile toplanmıştır.

Okuduğunu anlama soruları

Öğrencilerin okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevapların detaylı olarak incelenebilmesi için açık uçlu sorulardan yararlanılmıştır. Her metin için sekizer açık uçlu soru kullanılmıştır. Kullanılan sorulardan her test için yedi tanesi metin içi, bir tanesi metin dışı anlam kurmayı gerektiren sorulardır. Bu sorular ve cevapları Karasu, Girgin ve Uzuner (2013) tarafından belirlenmiştir. Hazırlanan sorular kazanım odaklı olmayıp metne ilişkin önemli noktaların belirlenmesini sağlayan metin içi ve metin dışı sorulardır. Soruların öğrenci düzeyine uygun olup olmadığı belirlemek için üç sınıf öğretmeni ve bir Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Ayrıca test için Karasu, Girgin ve Uzuner (2013) tarafından hazırlanan cevap anahtarından da yararlanılarak bir cevap anahtarı hazırlanmıştır. Testten elde edilen puanların güvenilirliğini sağlamak için bu cevap anahtarı ile birlikte puanlama yapılmıştır. Soruların her biri 12.5 puan olarak puanlanmıştır. Böylece her metin için 100 puan üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

Soru oluşturma becerisi

Soru sorma merak etmenin dolayısıyla öğrenmenin göstergesidir. Herhangi bir soruda soru sormak o konu ile ilgili bilgi sahibi olmayı gerektirmektedir. Soru sormak kadar sorulan soruların niteliği de önemlidir. Herhangi bir konuda çok basit bilgi gerektiren bir soru sorulabileceği gibi analiz, sentez ya da değerlendirme yapmayı gerektiren sorular da sorulabilir. Bu araştırmada öğrencilerden “Geçmişte Yaşam” ve

“Atatürk’ün Ölümü” metinleri ile ilgili dörder soru oluşturmaları istenmiştir.

Ana fikir belirleme becerisi

Öğrencilerin ana fikir belirleme durumlarını belirlemek için farklı uygulamaların yapıldığı görülmektedir. Bauman (1984) sözcükte, cümlede ve paragrafta ana fikir testleriyle, Pilten (2007) iki metne ait açık uçlu sorularla, Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım (2013) bir bilgilendirici metnin ana fikrinin yazılmasıyla, Özdemir ve Kiroğlu (2017a) açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir testle öğrencilerin ana fikir belirleme düzeylerini ölçmeye çalışmışlardır. Bu araştırmada öğrencilerin ana fikir belirleme durumları “Geçmişte Yaşam” ile “Atatürk’ün Ölümü” metinlerine ait sorulan birer ana fikir sorusu -Bu metnin ana fikri nedir?- ile belirlenmiştir.

Özetleme becerisi

Özetleme bir metindeki önemli bilgilerin belli bir düzen içerisinde sunulmasını gerektirmektedir. Öğrencilerin özetleme becerilerini belirlemek için genellikle öğrencilerden okudukları bir metnin özetini yazmaları istendiği görülmektedir (Karataş ve Okur, 2012; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011). Bu araştırmada öğrencilerin özetleme becerileri “Geçmişte Yaşam” ile “Atatürk’ün Ölümü” metnlerinin özetlenmesi ile belirlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Öğrencilerden altıncı sınıf verileri toplandıktan sonra gönüllü olan on üç öğrenci ile okuduğunu anlama becerileri ile ilgili görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerden sekizi kız (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö10, Ö15 ve Ö19) beşi erkektir (Ö6, Ö11, Ö12, Ö22 ve Ö26). Öğrencilerle yapılan görüşmelerde araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda ana fikir, özetleme, soru cevaplama ve soru oluşturma ile ilgili öğrencilerin neler bildiklerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Böylece öğrencilerin bu beceriler ile ilgili bilgilerine ulaşmak hedeflenmiştir. Form geliştirilirken öncelikle alan yazın incelenmiştir. Sonrasında oluşturulan sorular bir alan uzmanına ve iki sınıf öğretmene

inceletilmiştir. Son şekli verilen form ile araştırmanın çalışma grubunda olmayan iki öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında formda görülen eksiklikler giderilerek forma son hali (Ek-1) verilmiştir.

Verilerin Toplanması

İlk veriler 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar döneminde öğrenciler dördüncü sınıfa devam ederken toplanmıştır. Uygulama iki ders saati süresinde gerçekleştirilmiştir. İlk derste öğrencilere öncelikle “Geçmişte Yaşam” metni verilmiş, metni okuduktan sonra metinle ilgili soruları çözmeleri ve ardından dört tane soru yazmaları istenmiştir. İkinci derste öğrencilerden metnin ana fikrini yazmaları ve metni özetlemeleri istenmiştir. İki yıl sonra 2016-2017 eğitim öğretim yılında aynı uygulama aynı metin ile öğrencilere tekrar yapılmıştır. Ayrıca uygulama altıncı sınıf seviyesine uygun olan “Atatürk’ün Ölümü” metni ile tekrarlanmıştır. Uygulamalar tamamlandıktan sonra bazı öğrenciler ile okuduğunu anlama becerileri üzerine görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma süresince elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmada betimsel analizin kullanılmasının nedeni öğrencilerin verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılar yapılarak öğrencilerin anlama becerilerindeki gelişimin ortaya konmaya çalışılmasıdır. Öğrencilerin dördüncü ve altıncı sınıfta verdikleri cevaplar ile altıncı sınıfta yapılan görüşme ile elde edilen bulgular bir bütünlük içinde sunulmuştur.

Bulgular

Elde edilen veriler araştırma problemleri kapsamında detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

1- Öğrencilerin okuduğunu anlama sorularına verdikleri cevaplar dördüncü sınıftan altıncı sınıfa nasıl bir değişim göstermiştir?

Öğrencilerden hem dördüncü sınıfa hem de altıncı sınıfa devam ederken veriler toplanmıştır. Veri toplama sürecinde iki farklı metinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin anlama sorularından aldıkları puanlar, öğrenci puanları arasındaki değişimin gösterilmesi için Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin anlama sorularından aldıkları puanların dağılımı

Kod	"Geçmişte Yaşam" metni dördüncü sınıf	"Geçmişte Yaşam" metni altıncı sınıf puanı	"Atatürk'ün Ölümü" metni altıncı sınıf puanı	Kod	"Geçmişte Yaşam" metni dördüncü sınıf	"Geçmişte Yaşam" metni altıncı sınıf puanı	"Atatürk'ün Ölümü" metni altıncı sınıf
Ö1	88	100	94	Ö14	94	94	94
Ö2	81	100	100	Ö15	25	69	75
Ö3	69	94	56	Ö16	48	88	81
Ö4	81	100	75	Ö17	63	88	81
Ö5	44	88	75	Ö18	18	100	81
Ö6	63	75	69	Ö19	94	100	100
Ö7	50	81	81	Ö20	63	100	88
Ö8	25	63	63	Ö21	38	69	88
Ö9	50	94	69	Ö22	32	81	75
Ö10	69	75	81	Ö23	69	81	69
Ö11	88	94	88	Ö24	39	69	69
Ö12	29	71	38	Ö25	75	69	88
Ö13	30	63	75	Ö26	88	94	88
Genel Ortalama					58.19	84.62	78.50

Öğrencilerin "Geçmişte Yaşam" metnine ilişkin dördüncü sınıfta puan ortalamaları 58.19 iken altıncı sınıfa geldiklerinde puan ortalamalarının 84.62 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadarki süreçte öğrencilerin anlama durumlarının geliştiğini göstermektedir. Altıncı sınıf düzeyindeki "Atatürk'ün Ölümü" adlı metne bakıldığında yine öğrencilerin anlama sorularının çoğunu cevapladıkları görülmektedir.

Öğrencilerin cevapları detaylı bir şekilde incelendiğinde dördüncü sınıfta soruların çoğunu doğru cevaplayan öğrencilerin cevaplarını daha fazla detaylandırdıkları

görülmüştür. Örneğin Ö2, Ö4, Ö11 ve Ö14 “İnsanlar acıktıkları zaman ne yapıyorlardı?” sorusuna dördüncü sınıfta “Hayvanları avlıyorlardı.” cevabını verirken altıncı sınıfta “Hayvanları avlıyor, bitkileri topluyor.” şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrencilerin “Bu madenlerle neler yaptılar?” sorusuna da benzer şekilde altıncı sınıfta detaylı cevap verdikleri görülmüştür. Ö1 bu soruya dördüncü sınıfta “Aletler, giysiler, sebzeler, meyveler” cevabını verirken altıncı sınıfta “Evde ve tarlada kullandıkları eşya ve aletleri yaptılar.” cevabını vermiştir. Yine dördüncü sınıfta az sayıda soruyu cevaplayabilen öğrencilerin altıncı sınıfta daha fazla soru cevapladıkları görülmüştür. Ö5’e sorulan “Bu madenlerle insanlar neler yaptılar?” sorusuna dördüncü sınıfta “ev” cevabını vermişken altıncı sınıfta bu soruya detaylı bir şekilde “Evde ve tarlada kullanabilecekleri eşyalar ve aletler yaptı.” şeklinde cevaplamıştır. Benzer şekilde Ö6 metin dışı anlam kurmayı gerektiren “Şimdiki alışveriş ile geçmişteki alışveriş arasında ne fark vardır?” sorusuna dördüncü sınıfta cevap veremezken altıncı sınıfta “Önceden takas vardı. Şimdi ise kazanılan paralar ile ihtiyaçlarını gideriyorlar.” diyerek doğru bir cevap vermiştir.

Düşük başarı gösteren öğrencilerin dördüncü sınıf seviyesindeki metinde metin dışı sorulara cevap vermede zorlandıkları görülmüştür. Örneğin Ö5, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13, Ö15, Ö21, Ö22 ve Ö24 hem dördüncü sınıfta hem de altıncı sınıfta metin dışı anlam kurmayı gerektiren soruyu cevaplayamamıştır. Ö8, “Şimdiki alışveriş ile geçmişteki alışveriş arasında ne fark vardır?” sorusuna dördüncü sınıfta “Önceden farklı şeyler satılırdı. Şimdi farklı şeyler satılıyor.” şeklinde cevap verirken altıncı sınıfta “Önceden pazarlarda satarlarmış. Şimdi mağazalarda AVM’lerde satış yapıyorlar.” şeklinde cevap vermiştir. Altıncı sınıf metin dışı sorusunun cevaplanma durumuna baktığımızda Ö12’nin “Atatürk hastalanınca dinlenseydi ne olurdu?” sorusuna “Karaciğerleri hastalanmazdı.”, Ö5’in “Belki hala yaşayabilirdi.”, Ö13’ün “Yeniden hayata gelebilirdi.” şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Bu öğrencilerin özellikle dördüncü sınıf anlama puanlarının düşük olduğu görülmektedir. Altıncı sınıfta basit anlam çıkarmayı gerektiren soruları cevaplamada yetkinlik kazanmışlar ancak metin dışı

anlam kurmada zorlanmaktadırlar. Benzer şekilde altıncı sınıf metninde sorulan “Atatürk öldükten sonra hangi törenler yapılmıştır?” sorusuna düşük anlama puanına sahip öğrencilerin çoğu cevap verememiştir. Metnin farklı yerlerinden iki farklı olayı vermelerini isteyen bu metin içi anlam kurmayı gerektiren soruda sadece iki öğrenci bir olayı belirleyebilmişlerdir. Bu durum anlama düzeyi düşük öğrencilerin metin içi ilişkileri de tam olarak kuramadığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu durum öğrencilerin cevabı doğrudan metinde verilmeyen soruları cevaplamada eksiklikleri olduğunu ortaya koymaktadır.

2- Öğrencilerin ana fikir belirleme becerileri dördüncü sınıftan altıncı sınıfa nasıl bir değişim göstermiştir?

Öğrencilerin ana fikir belirleme düzeylerindeki gelişimi görebilmek için hem dördüncü sınıfta hem de altıncı sınıfta öğrencilerin belirledikleri ana fikirler detaylı olarak aşağıda sunulmuştur. Dördüncü sınıfta öğrenciler “Geçmişte Yaşam” adlı metnin ana fikrini şu şekilde oluşturmuşlardır.

Ö1- “Yüzyıllar önce insanlar mağaralarda yaşıyorlardı.

Acıktıkları zaman hayvanları avlıyorlardı.”

Ö2- “İnsanların geçmişten günümüze yaşadıkları değişim”

Ö3- “Geçmiş”

Ö4- “İnsanların eskiden ne zorluklarla karşılaştığı”

Ö5- “Geçmiş”

Ö6- “Geçmişteki zorlukları düşünürsek şimdiki zamandaki işler geçmişteki işlerden zor. Yani yediğimiz her şeyin zorluklarını düşünerek yiyelim.”

Ö7- “Geçmişte insanlar düşünerek yeni şeyler öğrenmiş.”

Ö8- “Geçmişten geçmişe yenilemek”

Ö9- “İnsanlar gittikçe geçmişten günümüze zamanla yeni şeyler ortaya çıkarıyor.”

Ö10- “Eskiden ne tür şeyler olduğunu anlatıyor.”

Ö11- “Geçmişte insanların nasıl geçindikleri, nerelerde yaşadığına karşı duyulan ilgi”

Ö12- “İnsanların vahşi hayvanlardan korkması”

Ö14- “İnsanların bugüne kadar yeni şeyler yapması”

Ö15- “İnsanlar aç susuz kalırlar.”

Ö16- “İnsanların önce yaşadıkları zorluklar.”

- Ö17- "Geçmişten geçmişe yenilenmek"
Ö18- "Bunca şeyi bulmaları"
Ö19- "Geçmişten günümüze çok değişiklik olmuştur."
Ö20- "Geçmişten günümüze tarih araştırması"
Ö22- "Hayvanları vurmak"
Ö25- "Eskiden yaşam zorluğu"
Ö26- "İnsan aklının oluşturduğu varlıklar"

"Geçmişte Yaşam" metninin ana fikri "İnsanların yaşam yerleri geçmişten günümüze değişiklik göstermiştir." cümlesidir. Bu ana fikre metnin son cümlesinde yer verilmektedir. Öğrencilerin cevaplarına bakıldığında sadece Ö2 ile Ö19'un metnin ana fikrine yakın cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu öğrenciler dışında metnin ana fikrini belirleyebilen öğrenci bulunmamaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar detaylı olarak incelendiğinde öğrencilerin ana fikir yerine konu (Ö3, Ö5, Ö7, Ö15, Ö26); yardımcı fikir (Ö1, Ö4, Ö6, Ö14); gereksiz detaylar (Ö1) sundukları görülmüştür. Ö1, Ö11, Ö14, Ö19 ve Ö26 metinle ilgili anlama sorularının çoğunu cevaplasalar da metnin ana fikrini ortaya koyamamışlardır. Ö13, Ö21, Ö23, Ö24 ise ana fikir ile ilgili hiçbir şey yazmamışlardır.

Öğrenciler altıncı sınıfa geldiklerinde aynı metnin ana fikrini tekrar belirlemişlerdir. Öğrencilerden alınan cevaplar şu şekildedir:

- Ö1- "Eskiden çok zorluk varmış. Yiyecekler ve giyecekler çok zor üretiliyormuş. Buluş bulmak çok zormuş..."
Ö2 - "Geçmişten günümüze birçok şey değişmiştir. "
Ö3- "Geçmişten günümüze hayat"
Ö4- "Geçmişteki yaşam insanlar için zordur."
Ö5- "Geçmişteki aletlerin yiyeceklerin artıp ulaşım araçlarının geliştiğini anlatıyor. Küçük evleri toprakla ağaç dallarıyla geliştirip büyük evler yaptılar."
Ö6- "Geçmişten günümüze teknolojinin nasıl ilerlediğini görüyoruz. Bu bir anda olmadı bu yüzden insanlar zaman içinde araştırdılar ve anladılar ve geliştirdiler ve zaman içinde artan nüfus ile daha fazla teknoloji ilerledi. Böylece ihtiyaç karşılamak için daha çok çalıştılar."
Ö7- "Eski Yaşam"

- Ö8- *“Şehirlerin yerleşik hayata geçip düzgün hayat sürmelerini”*
- Ö9- *“Yüzyıllar önce yaşayan insanlar teknolojik hayata geçiyorlardı. İnsanların bulduğu her şey yeni icat yapıyordu. Bu buldukları şeylerle kasaba şehirleri yaratmışlardır.”*
- Ö10- *“Gelişme”*
- Ö11- *“Elimizdeki şeylerin değerini bilmeliyiz. Açgözlülük yapmamalıyız. Onları sevmeli ve korumalıyız.”*
- Ö12- *“Geçmişte yaşamış şeyler yeniye gitmiş.”*
- Ö14- *“Geçmişten günümüze yaşamın nasıl değiştiği”*
- Ö15- *“Geçmişten günümüze yaşam”*
- Ö16- *“Eskiden yaşayan insanların yoksul halleri ve zor geçindikleri yerler.”*
- Ö17- *“Geçmişteki yaşam hayatımız”*
- Ö18- *“Eskiden her şeyin bugünden daha farklı olması”*
- Ö19- *“Geçmişte insanlar birçok şey bularak ve icat ederek yaşamlarını sürdürüyorlardı. Ama şimdi birçok şey geliştiği için daha rahat yaşam sürüyorlar.”*
- Ö20- *“Geçmişteki yaşam ile şimdiki yaşamın farkını anlatıyor.”*
- Ö21- *“İnsanların işleri zormuş.”*
- Ö22- *“İnsanları yeni yeni şeyler yapması”*
- Ö25- *“Geçmişteki yaşam ve zorluk, kolaylıkları anlatıyor.”*
- Ö26- *“Geçmişten günümüze hayat”*

Öğrencilerin aynı metne ilişkin altıncı sınıfta oluşturdukları ana fikirlere bakıldığında dördüncü sınıfta oluşturulan ana fikirlere benzer bir durum ortaya çıkmıştır. Ö2, Ö14’ün metnin ana fikrine benzer bir ana fikir belirledikleri görülmektedir. Diğer öğrencilerin ise dördüncü sınıfta yapılan hatalara benzer hatalar yaptıkları görülmüştür. Öğrenciler ana fikir yerine konu (Ö3, Ö7, Ö15, Ö26); yardımcı fikir (Ö8, Ö20, Ö21, Ö22, Ö25); gereksiz detaylar (Ö1) sunmuşlardır. Ö1, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11 ve Ö19 ana fikir yerine birden çok fikre yer vermiştir. Bu öğrencilerden bazılarının metnin kısa bir özetini yapmaya çalıştıkları görülmektedir. Örneğin Ö6 *“Geçmişten günümüze teknolojinin nasıl ilerlediğini görüyoruz. Bu bir anda olmadı bu yüzden insanlar zaman içinde araştırdılar ve anladılar ve geliştirdiler ve zaman içinde artan nüfus ile daha fazla teknoloji*

ilerledi. Böylece ihtiyaç karşılamak için daha çok çalıştılar." cevabı ile metnin kısa bir özetini yapmaya çalışmıştır.

Öğrencilerdeki iki yıllık gelişimi görmek için dördüncü sınıf ile altıncı sınıfta üretilen ana fikirler detaylı olarak incelenmiştir. Ö1'in ürettiği ana fikirlere baktığımızda dördüncü sınıfta metnin ilk iki cümlesini ana fikir olarak yazdığı görölmektedir. Öğrencinin neden böyle bir cevap verdiğini tam olarak ortaya koymak zordur. Bu metnin ilk cümlesinin metnin ana fikri olacağına dair yapılan öğretimin sonucu olabileceği gibi metinden aklında kalan cümleleri de yazmış olabilir. Ö1'in altıncı sınıftaki cevabına baktığımızda öğrencinin metnin geneline yönelik bir ana fikir üretme çabası içinde olduğu söylenebilir. Öğrenci birçok yardımcı fikir saymış ancak ana fikre ulaşamamıştır. Ö3 ise Ö1'den farklı olarak her iki uygulamada ana fikir yerine konuya vurgu yapmaktadır. Ö3'ün iki yıllık süre içinde ana fikre yüklediği anlamın değişmediği görölmektedir. Ö4 ise dördüncü sınıfta ana fikri "İnsanların eskiden ne zorluklarla karşılaştığı" olarak belirlerken altıncı sınıfta yine benzer şekilde "Geçmişteki yaşam insanlar için zordur." olarak belirlemiştir. Öğrencinin çıkardığı ana fikir metin ile ilgili çıkarılabilecek bir fikir olsa da metnin bütününi yansıtmamaktadır. Ö4'ün ana fikre dair belli bir bilgisi olduğu bu cevaplarla söylenebilir. Benzer şekilde Ö16 her iki ana fikirde insanların yaşadıkları zorluklara vurgu yapmaktadır. Bu öğrenci de bir çıkarımda bulunmuş ama metnin bütününi yansıtamamıştır. Ö5'in cevaplarına baktığımızda böyle bir şablonun oluşmadığını söyleyebiliriz. Ö5 dördüncü sınıfta konuya vurgu yaparken altıncı sınıfta yardımcı fikirleri sıralamaktadır. Bu öğrencinin dördüncü sınıftaki cevabı ile altıncı sınıftaki cevabı arasında bir tutarlılığın olmadığı görölmektedir. Bu tutarsızlık farklı öğrencilerde de (Ö10, Ö18, Ö22, Ö25, Ö26) görölmektedir. Bu tutarsızlık öğrencilerin ana fikre dair bilgilerinin yeterli olmadığının bir göstergesi niteliğindedir.

Öğrenciler altıncı sınıfta anlama sorularına daha detaylı cevaplar sunmalarına rağmen bu durum ana fikir belirlemede belirgin bir farklılığa neden olmamıştır. Örneğin Ö4 altıncı

sınıfta metin ile ilgili bütün soruları doğru cevaplarırken ana fikri belirlemede başarısız olmuştur. Aynı durum Ö1, Ö9, Ö18, Ö19, Ö20 ve Ö26 içinde geçerlidir. Öğrenciler metin ile ilgili soruları daha iyi cevaplamalarına rağmen metnin ana fikrini çıkarmada zorlanmışlardır.

Öğrencilerden dördüncü sınıf seviyesindeki metinden sonra altıncı sınıf seviyesindeki metin ile ilgili veriler toplanmıştır. Öğrencilerin altıncı sınıf metnine ilişkin belirledikleri ana fikirler aşağıda sunulmuştur:

Ö1- *"Atatürk dinlenmeyerek, toplantılara girerek hasta olarak ölmesi"*

Ö2- *"Atatürk hasta yatağında bile milletini düşünerek çalıştı."*

Ö3- *"Halkın sevgisi"*

Ö4- *"Atatürk halkı için kendini düşünmemiş."*

Ö5- *"Atatürk sadece ve sadece halkı için çalıştı hiç durmadan."*

Ö6- *"Atatürk ne kadar hasta olduğunu bildiğine rağmen o Türkiye için çalışmaya devam etti. O kendini değil Türkiye'yi düşündü. Bana göre kendimizi değil etrafımızdaki insanları kendimizden daha çok önemseyelim. Kendimizi düşünmeyelim."*

Ö7- *"Atatürk'ün yoğun çalışması ve hastalığı"*

Ö8- *"Atatürk ölünce karşılaştığımız güçlükler"*

Ö9- *"Atatürk'ün Türk halkı için kendini feda etmesi ve Türk halkı için yabancı devlet adamlarıyla anlaşması Atatürk'ün hastalığı ilerlemesi"*

Ö10- *"Atatürk her zaman insanların tarafında oldu. Bu konuda hayatı olsa bile. Her zaman insanları düşündü."*

Ö11- *"Atatürk'e önem vermeliyiz. Ona karşı saygı göstermeliyiz. Çünkü o bizim iyiliğimiz için kendi sağlığını atlattı. Bu yüzden biz de bu vatani korumalıyız."*

Ö12- *"Atatürk'ün Bursa'da hastalanması, iki kere hasta olması, müzeye konulması"*

Ö13- *"Atatürk'ün hasta olup ölmesi, Atatürk'e tören yapmaları"*

Ö14- *"Atatürk'ün ölümü ve ölmeden önceki uğraşları"*

Ö15- *"Atatürk'ün ölümünden sonra herkesin çok üzülmesi"*

Ö16- *"Atatürk başına ne gelirse gelsin ne olursa olsun yine de vatanını milletini korumaya devam etmiştir. Ama bu çabalı ve güçlü davranışları boşa gitmemiş."*

Ö17- *"Atatürk'ün hayatı ve önemi"*

Ö18- "Atatürk kendi canını öne atarak hasta olduğu halde yine vatan için ayaktaıdı."

Ö19- "Atatürk bu millet için hastalandığında doktorları dinlemedi ve bu millet için hep çalıştı."

Ö20- "Atatürk'ün milletini sevmesi ve Türkiye'yi yabancı devletleri almaması için."

Ö21- "Atatürk milleti için kendini feda etti."

Ö22- "Atatürk kendi önemine bakmadı. Türkiye Cumhuriyeti için çalıştı."

Ö23- "Atatürk'ün hayatı"

Ö24- "Atatürk'ün duyduğu sevgi ölümcül bir hasta olsa bile milletinin yanında oldu."

Ö25- "Ne kadar yoğun çalıştığını anlamak ve ölüm yılını anlatmak"

Ö26- "Atatürk'ün ölüırken bile Türk milleti için azmi ve çabası ile Türk milletinin kalbini bir kez daha kazandı."

"Atatürk'ün Ölümü" adlı metnin ana fikri "Atatürk kendi hayatı pahasına Türk halkı ve Türkiye Cumhuriyeti için çalışmıştır." cümlesidir. Öğrencilerin altıncı sınıf seviyesinde metinden çıkardıkları ana fikirler yukarıda sunulmuştur. Öğrencilerin metinden çıkardıkları ana fikirleri incelediğimizde Ö2, Ö4, Ö5, Ö18, Ö19, Ö21 ve Ö24'ün ana fikri belirleyebildikleri görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar bireysel olarak incelendiğinde Ö1, Ö7, Ö12, Ö13, Ö15, Ö20 ve Ö25'in yardımcı fikirleri belirttiği görülmektedir. Ö3 ve Ö14 metnin bütününden bağımsız olarak metnin belli bölümünün üzerinde durulan konuya vurgu yapmışlardır. Ö6 ve Ö11 metindeki yardımcı fikirlerden hareketle farklı ana fikirlere ulaşmışlardır. Ö8 ise metinle ilgili olmayan bir ana fikir belirlemiştir. Ö9 ve Ö16'nun ana fikre vurgu yapsa bile birçok yardımcı fikre ayrı ayrı yer verdiğini görüyoruz. Bu durumda öğrencilerin önemli fikirleri önemsiz fikirlerden ayıramadığını söyleyebiliriz. Ö17 ve Ö23 ise metnin konusunu çok genel bir şekilde belirtmişlerdir. Bu durum diğer metinde olduğu gibi öğrencilerin ana fikir kavramına yönelik bilgilerinin sınırlı olduğunun bir göstergesi niteliğindedir.

Diğer metne benzer şekilde bu metinde de öğrenciler metinle ilgili sorulara doğru cevaplar verseler de ana fikir belirlemede zorlanmışlardır. Sorulara büyük oranda doğru

cevap veren Ö1, Ö6, Ö11, Ö14, Ö15, Ö16, Ö20, Ö25 ve Ö26'nın ana fikri belirleyemedikleri görülmüştür. Her iki metinden çıkan bu sonuç doğrultusunda öğrencilerle ana fikrin ne olduğu ile ilgili bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmede Ö19, metnin ana fikrini belirleyebilmesine rağmen ana fikrin ne olduğunu ortaya koymada zorlanmıştır. Ö19'a ana fikir nedir sorusu sorulduğunda *"Metnin içindeki olayları özetleyen fikir"* cevabını verdiği görülmüştür. Bu soruya Ö5 ve Ö11 de Ö19'a benzer şekilde *"Metnin içinde geçen olayların özeti"* cevabını verirken Ö10, Ö26 ve Ö4 ise *"Metinden çıkaracağımız dersler"* cevabını vermiştir. Ö10'a her metinden ders çıkarıp çıkaramayacağımız sorulduğunda öğrenciden yanıt alınamamıştır. Öğrencinin bilgilendirici bir metnin ana fikrini nasıl belirlendiği ile ilgili bilgiye sahip olmadığı görülmüştür. Ana fikri nasıl belirlersin denildiğinde ise *"metni iyice okuyarak"* cevabını vermiştir. Ö2 ise ana fikri, metinden çıkarılan bir ders olarak tanımlamıştır. Bu öğrenci her metinden ders çıkarılamayacağını, bilgilendirici metinlerin ana fikrini belirlerken daha çok metnin konusundan ve başlığından yararlandığını söylemiştir. Ana fikri belirlerken izlediği yöntemi *"Metni okuduğumda kafamda bir şeyler belirlenir, metnin başlığı ve konusuna bakarak ana fikri belirlerim."* diyerek açıklamıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşmede öğrencilerin ana fikri, metinden çıkarılan bir ders ya da metnin bir özeti olarak gördükleri anlaşılmıştır. Ders çıkarılan metinler ise genelde öykülendirici metinlerdir. Bu nedenle ana fikir belirlemek için izlenen yol daha çok öykülendirici metinlerin ana fikrini belirlemeye yöneliktir. Metin okunmakta, metinden çıkarılan ders ya da genel bir özet cümlesi ana fikir olarak sunulmaktadır.

3- Öğrencilerin soru oluşturma becerileri dördüncü sınıftan altıncı sınıfa nasıl bir değişim göstermiştir?

Araştırmada öğrencilerden okudukları metin ile ilgili dörder soru oluşturmaları istenmiştir. Yirmi altı öğrenciden toplam 104 soru oluşturmaları beklenmiştir. Öğrencilerin

oluşturdukları soruların dördüncü sınıfta “Geçmişte Yaşam” metninden 89’u, altıncı sınıfta “Geçmişte Yaşam” metninden 84’ü ve “Atatürk’ün Ölümü” metninden 83’ü 5N1K sorularıdır. Oluşturulan 5N1K sorularının sayıları oluşturulması beklenen soru sayısının büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Bu durum öğrencilerin dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede oluşturdukları soruların türlerinin benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. 5N1K sorularının dışında öğrencilerin kullandıkları diğer bir ifadenin “hangi” ifadesi olduğu görülmüştür. Öğrenciler oluşturdukları soruların 13 tanesini “hangi” ifadesi ile oluşturmuşlardır. Bunun dışında iki öğrencinin evet-hayır cevabı gerektiren sorular oluşturduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin oluşturdukları sorular metin içi ve metin dışı olarak gruplandığında sadece iki sorunun metin dışı olarak üretildiği görülmüştür. Ö17’nin “Avladıkları hayvanların derisinden kıyafet yapmayı kimden öğrenmişler?” ve “Neden insanların sayısı artmaya başlamış olabilir?” gibi metin dışı sorular ürettiği görülmüştür. Bu durum öğrencilerin soru oluştururken metne bağlı kaldıklarını ortaya koymaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu durumu destekler ifadelere rastlanmıştır. Ö4 soru oluştururken metni okuduğunu ve metindeki cevap üzerinden soru oluşturduğunu belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin soru oluştururken metne bağlı kalmalarına neden olmaktadır. Bu nedenle de öğrenciler çoğunlukla metin içi sorular oluşturmaktadırlar. Bu durum dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede aynı şekilde devam etmiştir.

Az da olsa bazı öğrencilerin soru oluşturamadıkları gözlemlenmiştir. Ö9’un dördüncü sınıfta soru yerine bir cümle -İnsanlar bazı bitkinin suyla büyüdüğünü anca fark etmiş.- oluşturduğu görülmüştür. Bu öğrencinin aynı metne ilişkin altıncı sınıfta soru oluşturabildiği görülmüştür. Ö12, Ö21 ve Ö22 dördüncü sınıfta hiç soru oluşturamazken altıncı sınıfta soru oluşturduğu görülmüştür. Ancak Ö13’ün hiçbir şekilde soru oluşturmadığı görülmüştür. Bu öğrencilerin anlama sorularına verdikleri cevaplara baktığımızda dördüncü sınıfta az sayıda soruya doğru cevap verdikleri görülmektedir. Altıncı

sınıfta hem daha fazla soruya cevap vermişler hem de daha çok soru oluşturmuşlardır.

4- Öğrencilerin özetleme becerileri dördüncü sınıftan altıncı sınıfa nasıl bir değişim göstermiştir?

Dördüncü sınıfta yapılan özetler incelendiğinde öğrencilerin bazı özetleme hataları yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin metinden doğrudan alıntı yapma, metni bölüm bölüm yazma, sadece bir bölümü ele alma, fikirler arasında bağ kuramama, ana fikre vurgu yapmama, metnin bütünü ele almama, önemli-önemsiz fikirleri ayırt etmeme gibi özetleme hataları yaptıkları saptanmıştır. Örneğin Ö5'in yaptığı özet şu şekildedir: *“Eskiden insanlar mağaralarda yaşarlarmış. Yemek olarak bitki yerlermiş. Hayvanları avlayarak derilerinden kıyafet yaparlarmış. Uzun zaman böyle beslenmişler. Yedikleri bitkileri çekirdeklerini dikip ağaç büyütmüşler.”* Ö5'in yaptığı özet birden fazla özetleme hatası içermektedir. Öncelikle metnin sadece ilk bölümü ele alınmış, fikirler arasında bağ kurulmamış, ilk bölümdeki bütün fikirlere yer verilmeye çalışılmıştır. Ö7'nin özeti de Ö5'e benzemektedir: *“Yüzyıllar önce insanlar mağaralarda yaşarlarmış. Bu mağaralarda yaşayan insanlar taşların uçlarını sivrileştirerek hayvanları daha kolay avlamışlar. Sonradan yeni şeyler öğrenmişler.”* Ö7'nin yaptığı özette de bütünlüğün sağlanmadığı, sadece giriş paragrafının ele alındığı görülmektedir. Öğrencilerin çoğunlukla giriş paragrafı üzerinde durduğu buradan doğrudan alıntılar yaptığı ya da metnin belli bölümleri alınarak metnin tamamının özetlenmeye çalışıldığı görülmüştür. Bunun dışında Ö17 metnin özetini *“İnsanlara bu işler çok zor geliyor. Hem bizim gibi değiller bakır, altın, demir gibi şeyler kullanıyorlar.”* şeklinde yapmıştır. Bu özette öğrencinin kendi bakış açısına göre metinden yaptığı çıkarım ortaya konmaktadır. Dördüncü sınıfta öğrencilerin özetleri incelendiğinde bütün fikirlere vurgu yapan, metnin tamamını ele alan özete rastlanmamıştır. Bazı öğrencilerin hiç özet yapmadığı görülmüştür (Ö12, Ö13, Ö16, Ö22).

Öğrencilerden altıncı sınıfta aynı metni tekrar özetlemeleri istenmiştir. Öğrenci özetleri incelendiğinde yapılan hataların dördüncü sınıf ile benzerlik gösterdiği

görülmüştür. Ö2'nin yaptığı özet şöyledir: *“Eskiden insanlar zor şekilde yaşamlarını sürdürüyordu. Hayvanları ve bitkileri kullanarak yaşıyorlardı. Gün geçtikçe her şey gelişmeye başladı. Köyler kasabaya, kasabalar şehirlere dönüşmeye başladı. Herkes şehirleri için birbirleriyle kavga etmeye başladı. İnsanların yaşadığı yerler bir hayli değişti.”* Ö2'nin özetine baktığımızda özetinde metnin ana fikrine yer verdiğini görüyoruz. Ancak öğrenci metindeki yardımcı fikirleri belli bir sıra içinde sunmamış, bazı önemli yardımcı fikirlere özetinde yer vermemiştir. Bu durum öğrencinin dördüncü sınıfta yaptığı özetle benzerlik göstermektedir. Benzer durum Ö3'ün yaptığı özetinde de görülmektedir. Ö3, altıncı sınıfta metni *“Eskiden insanlar mağaralarda yaşıyorlardı. Şimdi ise evlerde ve apartmanlarda yaşıyorlar. Köyler kasabaya, kasabalar şehre dönüşmüş ve şehirlerarası savaş başladı. Ve böyle hayat devam etti.”* şeklinde özetlemiştir. Yapılan özetinde ana fikir ve yardımcı fikirlere tam olarak yer verilmediği bu nedenle bir bütünlük sağlanamadığı görülmüştür. Ö9, dördüncü sınıfta özetini *“İnsanlar mağaralarda yaşayarak demir şeyler bulabiliyor. Mesela demir, altın, bakır gibi bazı şeyler bulunabiliyor hayatımızda. İnsanlar geçmişten günümüze bazı şeyler icat ediyor.”* şeklinde yaparken altıncı sınıfta *“Yüzyıllar önce yaşayan insanlar mağaralarda yaşamış. Sonra hayvanlardan kendilerine deri mont yaparlarmış. Avladıkları hayvanları yerlermiş. Bu buldukları bitkilerin toprağa ekip suyla büyüdüğünü görmüşler. Altın, bakır, demir gibi eşyalarla takas etmeye başlamışlar. Böylece kasabadan şehirleri kurmuşlar savaş başlatmışlar.”* şeklinde yapmıştır. Ö9'un özetinde altıncı sınıfta dördüncü sınıftan daha fazla yardımcı fikre yer verdiği görülmektedir. Ancak özetinde ana fikir ve yardımcı fikirler arasında ilişki kurulmadığı, bazı önemli fikirlere yer verilmediği, gereksiz detaylara yer verildiği görülmüştür.

Yapılan çalışmada öğrencilerin altıncı sınıfta dördüncü sınıfa göre daha bütüncül özetler yaptıkları görülmüştür. Örneğin Ö10'a bakıldığında dördüncü sınıfta *“Eskiden insanlar mağaralarda yaşarlarmış. Karınları acıktığında tuttuğu avları yerlermiş. Bazen de yerden bitki toplayıp yerlermiş. Hayvanların derisinden yatak gibi eşyalar yaparlarmış.”* şeklindeki özeti ile

sadece ilk paragrafı ele aldığı görülmektedir. Altıncı sınıfta ise *“Eski mağaralarda yaşayan insanlar kendilerini geliştirerek büyük evler inşa etmişlerdir. Eski hayat ve şimdiki hayata göre daha değişik.”* şeklinde özet yapmıştır. Öğrenci dördüncü sınıfta sadece ilk paragrafta bağlı kalırken altıncı sınıfta metnin tamamına vurgu yapmaya çalışmıştır. Her iki özetinde de öğrencinin başarılı olduğu söylenemese de öğrencinin özete bakışında dördüncü sınıftan altıncı sınıfa değişiklik olduğu görülmektedir. Öncelikle öğrenci özet oluşturmaya yönelik bütüncül bir bakış açısı geliştirmiş, metnin özünü sunmaya çalışmıştır. Ancak burada hem ana fikri tam olarak ortaya koyamamış hem de onu destekleyecek yardımcı fikirlere yer vermemiştir. Öğrencinin altıncı sınıf düzeyinde yaptığı özet de bu durumu destekler niteliktedir. Ö10 altıncı sınıf metnini *“Atatürk her zaman halk ve cumhuriyeti korumak için çalıştı. Bu çalışmalar sonucunda karaciğer hastası olduğu ortaya çıktı. Hasta olmasına rağmen hep halkını düşündü. Onlarla olmayı istedi. En sonunda 10 Kasım 1938’de saat dokuz beş geçte hayata gözlerini yumdu.”* şeklinde özetlemiştir. Bu özet öğrencinin hem metnin ana fikrine vurgu yaparken hem de hepsine olmasa da bazı yardımcı fikirlere belli bir sıra içinde yer verdiğini göstermektedir. Benzer durum Ö16, Ö17, Ö18 için de geçerlidir. Bu öğrenciler dördüncü sınıf özetinde sadece ilk paragraftan birkaç fikre yer verirken, altıncı sınıfta yaptıkları özetlerde metnin bütüne yer vermişlerdir. Ö17’ye baktığımızda benzer şekilde dördüncü sınıfta metnin giriş bölümünü özetlediği görülmüştür. Altıncı sınıfta ise metni *“Eskiden yüz yıllardır insanlar mağaralarda yaşarlardı. Hayvanlarla, bitkilerle beslenirlerdi. Günler geçerek tarımı buldular. Ticaret yaptılar. Sonra bakır, demir, altın buldular ve gittikçe kasabaları ve köyleri büyüttüler ve yaşamlarını böyle sürdürdüler.”* şeklinde özet yaptığı görülmüştür. Diğer metni ise *“Atatürk Türk halkı ve Türk Cumhuriyeti’ni kurtarmak için elinden geleni yaptı. Ama hastalandı ve yataktan çıkamadığı için öldü. Onun tabutunu Dolmabahçe Sarayı’na getirdiler. Törenler yapıldı ve herkes gözyaşlarına boğuldu.”* şeklinde özetlemiştir. Öğrencilerin yaptıkları bu özetler bize metne ait bütüncül bakışın altıncı sınıfta dördüncü sınıfa nazaran daha fazla geliştiği göstermektedir.

Öğrenciler ile altıncı sınıfta yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin özet yaparken tekrar okuma, önemli yerlerin altını çizme, metnin ana fikrini bulma gibi yöntemler izledikleri belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğrenciler çoğunlukla metni okuduklarını eğer anlamadıysa tekrar okuduklarını daha sonrasında akıllarında kalanı yazarak özeti oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Burada bir öğrencinin ana fikre vurgu yaptığı görölmüştür. Ö5 özet yaparken metnin içindeki olayları ve ana fikri yazdığını belirtmiştir. Bu öğrencinin yaptığı özetler incelendiğinde altıncı sınıftaki özetlerde ana fikre yer verdiği görölmüştür. Bazı öğrencilerin özetleri ile özetleme yöntemleri karşılaştırıldığında aralarında farklılık olduğu görölmüştür. Ö3 ile yapılan görüşmede öğrenci özet yaparken metni üç kere okuduğunu, önemli yerlerin altını çizdiğini ve aklında kalanları yazdığını belirtmiştir. Ancak öğrencinin yaptığı özet ve okuduğu metin incelendiğinde bu uygulamayı yapmadığı görölmektedir. Bu durum Ö4 için de geçerlidir. Ö4 özet yaparken metni okuduğunu ve aklında kalanları yazdığını belirtirken yaptığı özetlerde metinden doğrudan alıntılara rastlanmıştır. Yapılan uygulama ile görüşmeler arasında meydana gelen bu farklılık bu öğrencilerin özetleme yaparken özetleme ile ilgili bilgilerini kullanmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu da özet yapmaya belli bir bilinç dahilinde yaklaşılmadığını göstermektedir.

Tartışma ve Yorum

Okuduğunu anlama hayat boyu kullanacağımız önemli becerilerden biridir. Bu nedenle anlama üzerine yapılan çalışmalar süreklilik göstermektedir. Öğrencilerden beklenti zaman içinde okuduğunu anlama becerisinin gelişimidir. Ancak yapılan çalışmalar öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin yeteri kadar gelişmediğini ortaya koymaktadır (Sidekli, 2005; Tayşı, 2007; Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010; Dymock ve Nicholson, 2010). Bunun nedenleri sıklıkla tartışılmaktadır. Bu çalışmada da öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin iki yıllık süre içinde nasıl geliştiğinin ortaya konması amaçlanmıştır. “Buradaki gelişme hangi alt

becerilerde yoğunluk göstermiştir?”, “Öğrenciler hangi alt becerilerde zorlanmışlardır?”, “Öğrencilerin bu alt becerilerden anladıkları nedir?” soruları ışığında araştırma problemleri detaylı olarak incelenmiştir.

Alanyazında öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini ortaya koymaya yönelik birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Okuduğunu anlama becerisi oldukça karmaşık bir beceridir. Bu nedenle ölçülmesi de oldukça zordur. Bu becerinin ölçülmesinde genellikle çoktan seçmeli ve kazanımlara dayalı oluşturulmuş sorulardan yararlanılmıştır (Ceran, Oğuzgiray Yıldız ve Özdemir, 2015; Özdemir ve Kıroğlu, 2017b). Bu araştırma bu yönüyle diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Öncelikle sorular açık uçlu olarak sorulmuş ve soruların kategorisi kazanım odaklı olmaktan ziyade basit çıkarım ya da anlam kurmayı gerektiren sorular olarak belirlenmiştir. Böylece öğrencilerin iki soru tipinde nasıl zorluklar yaşadığının somut bir şekilde ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede daha fazla soruya cevap verdikleri görülmüştür. Ancak cevaplanan sorular daha çok bilgi sorularıdır. Bilgi soruları metindeki bazı bilgilerin belirlenmesi ile ilgili sorulardır (Akyol, 1997). Metinden birden fazla bilgiyi birleştirmeyi gerektiren metin içi sorular ile metin dışı soruları cevaplama öğrencilerin zorlandığı ve bu zorlanmanın dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede devam ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

İyi bir okuyucu okuduğu metinde açık olarak verilen bilgileri elde ederken bu bilgiler arasından önemli olanları belirler, eski bilgileri ile yeni bilgileri bütünleştirir, yeni öğrendiği bilgilerden hareketle çıkarımlarda bulunur, bilgileri yorumlar, düzenler, günlük hayatla ilişkilendirir (Ateş, Güray, Döğmeci ve Gürsoy, 2016). Zayıf okuyucular ise daha çok kelime tanıma ve basit çıkarımlar üzerinde yoğunlaştıkları için bu yetkinlikleri kazanmada geri kalmaktadırlar (Kuruyer ve Özsoy, 2016). Okunulan metinden çıkarım yapmak metinden gelen bilgileri birleştirerek metinde açıkça ifade edilmeyen üçüncü bilgiye ulaşmayı gerektirmektedir (Kispal, 2008: 6, Akt.

Özbay ve Özdemir, 2012). Metinden çıkarım yapmayı sağlamak ise üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine bağlıdır. Alanyazında öğretmenlerin ve öğrencilerin sınıf içinde sordukları soruların üst düzey düşünme becerilerinin gelişebilmesi için önemli bir faktör olduğu ortaya konmaktadır. Ancak yapılan araştırmalar, sınıflarda sorulan soruların düşük zihinsel becerileri geliştirmeye yönelik olduğunu ortaya koymaktadır. Bu konuda Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya (2013) sınıf öğretmenlerinin öğrencilere daha çok düşük zihinsel süreçleri gerektiren sorular sorduklarını belirtmektedir. Baysen'e (2006) göre de öğretmenlerin sordukları soruların çoğu bilgi düzeyini ölçen sorulardır. Öğretmen sorularının dışında ders kitaplarında ve yazılı yoklamalarda daha çok bilgi düzeyinde soruların yer aldığı görülmektedir (Aslan, 2011; Ülger, 2003). Sınıfta metin içinde doğrudan verilen bilgileri elde etmeye yarayan sorular öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesinde önemli bir engel olarak görülmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu öğrencilerin metin dışı soru oluşturma eğilimi göstermemeleridir. Öğrenciler çoğunlukla metin içi 5N1K sorularını kullanmayı tercih etmişlerdir. Sınıfta metindeki bilgileri bulmaya çalışan öğrencilerin soru oluştururken de yine metinden elde ettikleri bilgiler üzerinden soru oluşturdukları görülmüştür. Bu durum öğrencilerin metne bütüncül bir bakıştan ziyade metinde verilen bilgilere yoğunlaştığının bir göstergesi olabilir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler, metindeki bilgiler üzerinden soru oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında yapılan araştırmalar da bu araştırmayı destekler niteliktedir. Çakıcı, Ürek ve Dinçer (2012), dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrencilerin soru sorma becerilerini incelemiştir. Öğrencilerin ilerleyen sınıflarda bile öğrencilerin soru üretme konusunda yetersiz kaldıkları belirtilmiştir. Keray'e (2012) göre öğrenciler daha çok hatırlama ve anlama basamağında sorular üretmektedir. Bu çalışmalar soru sorma konusunda öğrencilerimizin zorlandığını ortaya koymaktadır. Soru sormak öğrenmenin başlangıcıdır. Soran sorgulayan

nesillerin yetiştirilmesi ise eğitim sistemlerinin önde gelen hedeflerinden birisidir. Bu nedenle sorulan soruların belli kalıplar içerisinde kalmasının sorgulanması oldukça önemlidir.

Okuduğunu anlamının merkezinde yer alan becerilerden biri okunulan metnin ne demek istediğinin yani metnin ana fikrinin net bir şekilde ortaya konabilmesidir. Ancak ana fikir belirleme zor bir beceri olarak görülmektedir (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013). Araştırma sonucu ortaya çıkan bulgularda bu durumu desteklemektedir. Öğrencilerin dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede ana fikir belirlemede zorlandıkları görülmektedir. Öğrencilerin dördüncü sınıfta ana fikir yerine metnin konusuna, yardımcı fikirlere, gereksiz detaylara yer verdikleri görülmüştür. Bu durum altıncı sınıfta da benzer şekilde devam etmiştir. Metinle ilgili anlama sorularını doğru cevaplasalar da ana fikri belirlemede zorluk yaşamışlardır. Bunun nedeni ana fikir belirlemenin metindeki detayları belirlemekten daha karmaşık bir görev olmasıdır. Bu durum ana fikri konu ya da yardımcı fikirle karıştırmanın ötesinde ana fikrin ne olduğu ve nasıl belirlendiği ile ilgili bir bilgi eksikliği olduğunu göstermektedir. Çünkü öğrencilerin geçen iki yıllık süredeki ana fikre dair cevapları incelendiğinde çok az öğrencinin bütüncül bir bakış ile metinden çıkarım yapmaya çalıştığı görülmüştür. Öğrenciler metindeki yardımcı fikirlerden ana fikre ulaşmakta zorlanmışlardır. Bu zorlanmada öğrencilerin ana fikre bakış açılarının da etkili olduğu düşünülmektedir. Kalıplaşmış bir yargı olan “*Ana fikir metinden çıkarılan derstir.*” ifadesi özellikle bilgilendirici metinlerin ana fikrinin belirlenmesinde öğrencilerin yardımcı fikirler ve ana fikir arasındaki ilişkileri kurmalarında zorlanmalarına neden olmaktadır. Bilgilendirici metinlerin kendine has özelliklerinden biri fikirlerin belli bir yapı içerisinde sıralanmasıdır (Ülper, 2010). Öğrencilerin bu yapı hakkında bilgi sahibi olmamaları onların metne bütüncül bir bakışla bakmalarını engelleyebilmektedir. Öykülendirici metinler üzerinden yürütülen ana fikir belirleme öğretimi öğrencilerin bilgilendirici metinlerde de aynı şekilde ana fikir belirlemeye yönlendirebilmektedir. Bu nedenle mutlaka öğrencilerin

bilgilendirici metinlerden nasıl yararlanacakları ile ilgili etkinliklere yönlendirilmesi gerekmektedir.

Okuduğu metne bütüncül bir bakış açısı ile bakamayan öğrenci metni özetlemede de zorluk çekmektedir. Özellikle dördüncü sınıfta yapılan özetler incelendiğinde öğrencilerin metinden doğrudan alıntı yapma, metni bölüm bölüm yazma, sadece bir bölümü ele alma, fikirler arasında bağ kuramama, ana fikre vurgu yapmama, metnin bütününe ele almama, önemli-önemsiz fikirleri ayırt etmeme gibi özetleme hataları yaptıkları görülmüştür. Bu sonuç yapılmış diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011). Öğrenciler altıncı sınıfa geldiklerinde metnin bütününe dördüncü sınıfa göre daha fazla vurgu yapmalarına rağmen dördüncü sınıfta yaptıkları özetleme hatalarına devam ettikleri görülmektedir. Öğrencilerle yapılan görüşme sonucunda öğrenciler metni özetlerken tekrar okuma, önemli fikirlerin altını çizme, metnin ana fikrini belirleme gibi yöntemler uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaptıkları özetler incelendiğinde söyledikleri özetleme yöntemlerini kullanmadıkları tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin özetleme ile ilgili bilgilerini özet yaparken kullanmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Zayıf okuyucular okurken nadiren okuma görevleri ile ilgili düşünmekte ve okumalarını izlemektedirler (Hoffman, 2010). Bu durum özellikle üstbilişe yönelik yapılan öğretimlerin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Neyi bildiğinin farkında olmayan öğrenci bir görevin üstesinden gelirken bilgisini kullanamamaktadır. Öğrenmenin etkililiği öğrencinin öğrenme sürecine bilinçli olarak katılmasıyla mümkündür (Özsoy, 2008).

Sonuçlar

Yapılan araştırmada, dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede soru cevaplama, soru oluşturma, ana fikir belirleme ve özetleme gibi becerilerdeki gelişmenin yeterli olmadığı görülmüştür. Öğrenciler dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede metin içi anlama sorularında daha başarılı olmuşlardır. Ancak metindeki bilgileri bütünleştirmeyi

gerektiren soruları ve metin dışı soruları cevaplama öğrencilerin başarısız olduğu görülmüştür. Bu başarısızlık özellikle üst düzey soru oluşturmada da devam etmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu soruların çoğunluğu 5N1K sorularıdır.

Öğrenciler bilgilendirici bir metnin ana fikrini belirlerken zorlanmaktadırlar. Bu durum dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen sürede aynı şekilde devam etmektedir. Öğrenciler ana fikri tanımlarken öykülendirici metinlerdeki ana fikre vurgu yapmaktadırlar. Öğrencilerin bilgilendirici metinlerdeki ana fikir ile ilgili bilgileri yeterli düzeyde değildir. Bu bilgi eksikliği ana fikir yerine konunun, yardımcı fikirlerin ya da gereksiz detayların belirtilmesine neden olmaktadır.

Öğrenciler dördüncü sınıfta özetleme yaparken doğrudan alıntı yapma, metni bölüm bölüm yazma, fikirler arasında bağ kurmama gibi hatalar yapmışlardır. Bu hatalar altıncı sınıfta da devam etmektedir. Ancak altıncı sınıfta yapılan özetlerin dördüncü sınıfa göre metnin bütününe daha fazla vurgu yaptığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin özet yaparken kullandıklarını belirttikleri yöntemlerle özet yaparken kullandıkları yöntemlerin birbirinden farklı olduğu görülmüştür. Öğrenciler, özetin nasıl yapılacağı ile ilgili bilgi sahibi olmalarına rağmen bunu özet yaparken uygulayamamaktadırlar. Bu durum var olan bilginin uygulamaya aktarılamadığını göstermektedir.

Araştırmada dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar geçen süreçte öğrencilerin düşük zihinsel etkinlik gerektiren becerilerde başarılı olurken yüksek zihinsel etkinlik gerektiren becerilerde başarılı olamadıkları görülmüştür. Bu sonuç soru sorma, ana fikir belirleme ve özetleme becerileri başta olmak üzere anlama becerileri ile ilgili yapılan uygulamaların gözden geçirilmesini gerektirmektedir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre sınıflarda mutlaka yüksek zihinsel becerilerin geliştirilmesine yönelik uygulamaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca bu özel beceriler ile

ilgili öğrencilerin bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Çünkü bu beceriler bilginin özüne ulaşmada, yeni bilgiler ortaya çıkarmada, önemli önemsiz bilgileri birbirinden ayırmada ya da bilgiyi sorgulamada oldukça etkilidir (Susar Kırmızı ve Akkaya, 2011). Bu bilgilendirme anlama stratejilerinin öğretimi ile sağlanabilir. Strateji öğretiminin araştırmada ele alınan becerilerin gelişiminde önemli etkiler yaptığı araştırmalar ile ortaya konmaktadır (Kuşdemir ve Güneş, 2014; Özdemir ve Kiroğlu, 2017a). Bu nedenle bu becerilerin kendiliğinden gelişmelerinin beklenmesi yerine sınıflarda strateji öğretime yer verilmelidir. Stratejiler belli bir aşama halinde ilkökul birinci sınıftan başlayarak her bir öğretim kademesinde ele alınmalıdır. Öğrencilerin anlama becerilerindeki gelişimi izlenmek için uzamsal çalışmaların yapılması bu becerilerin geliştirilmesi için yol gösterici olabilir.

Kaynaklar

- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S. ve Çetinkaya, Ç. (2013). Anlamaya yönelik nasıl sorular soruyoruz? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-56.
- Aslan, C. (2011). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 236-249.
- Ateş, S., Güray, E., Döğmeci, Y. ve Gürsoy, F. F. (2016). Öğretmen ve öğrenci sorularının gerektirdikleri zihinsel süreçler açısından karşılaştırılması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(1), 1-13.
- Baumann, J. F. (1984). The effectiveness of a direct instruction paradigm for teaching main idea comprehension. *Reading Research Quarterly*, 20(1), 93-115.
- Baysen, E. (2006). Öğretmenlerin sınıfta sordukları sorular ile öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 21-28.
- Broek, P., Lynch, S. J. & Landis, C. E. (2003). The development of comprehension of main ideas in narratives: Evidence

- from the selection of titles. *Journal of Educational Psychology*, 95, 707-718.
- Ceran, E., Yıldız, M. O. ve Özdemir, İ. (2015). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyet ve yaşa göre incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 151-166.
- Çakıcı, Y., Ürek, H. ve Dinçer, E. O. (2012). İlköğretim öğrencilerinin soru oluşturma becerilerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 43-68.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Üçyol Kültür Merkezi Yayınları.
- Çetinkaya, Ç., Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2013). Anlam kurmanın zor ve önemli bir becerisi: Ana fikir. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 188-210.
- Dole, J. A., Duffy, G. G., Roehler, L. R. & Pearson, P. D. (1991). Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. *Review of Educational Research*, 61(2), 239-264.
- Dymock, S. & Nicholson, T. (2010). "High 5!" strategies to enhance comprehension of expository text. *The Reading Teacher*, 64(3), 166-178.
- Elledge, D. (2013). *Improving reading comprehension through explicit summarization instruction*. Unpublished Ph. D. thesis, University of Cincinnati, USA.
- Friend, R. (2000). Teaching summarization as a content area reading strategy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44(4), 320-329.
- Hoffmann, K. F. (2010). *The impact of graphic organizer and metacognitive monitoring instruction on expository science text comprehension in fifth grade students*. Unpublished Ph. D. thesis. North Carolina State University, USA.
- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 437.
- Karasu, H. P., Girgin, Ü. ve Uzuner, Y. (2013). *Formel olmayan okuma envanteri*. Ankara: Nobel.

- Karatay, H. ve Okur, S. (2012). Öğretmen adaylarının öyküleyici ve bilgilendirici metinleri özetleme becerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 399-420.
- Keray, B. (2012). *Söyleşi Metinleri Yoluyla Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Soru Sorma Becerilerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kuruyer, H. G. ve Özsoy, G. (2016). İyi ve zayıf okuyucuların üstbilişsel okuma becerilerinin incelenmesi: Bir durum çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 771-788.
- Kuşdemir, Y. ve Güneş, F. (2014). Doğrudan öğretim modelinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 86-113.
- Ness, M. (2011). Explicit reading comprehension instruction in elementary classrooms: Teacher use of reading comprehension strategies. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(1), 98-117.
- Özbay, M. ve Özdemir, B. (2012). Okuduğunu anlama sürecinde çıkarım yapma becerisinin işlevi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 17-28.
- Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2017a). "Okumadan önce, okuma esnasında, okumadan sonra düşün" stratejisinin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12/17, 313-336.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2017b). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlama düzeyleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 495-502.
- Pilten, G. (2007). *Ana fikir bulma stratejisi öğretimının ana fikir bulma ve okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Rosenshine, B., Meister, C. & Chapman, S. (1996). Teaching students to generate questions: A review of the intervention studies. *Review of Educational Research*, 66(2), 181-221.
- Sidekli, S. (2005). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretici ve öyküleyici metinlere göre okuduğunu anlama becerilerinin sınanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sidekli, S. (2010). Eylem araştırması: İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama güçlüklerinin giderilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27(27), 563-580.
- Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2011). İlköğretimde özetleme stratejilerinin kullanımına ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 267-277.
- Tavşanlı, Ö. F. (2014). *Grafik örgütleyicilerin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri çözümlene ve özetleme başarıları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Tayşi, E. K. (2007). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin hikaye ve deneme türü metinlerindeki okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması (Kütahya ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temizkan, M. ve Sallabaş, M. E. (2011). Okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli testlerle açık uçlu yazılı yoklamaların karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 207-220.
- Tok, Ş. ve Beyazıt, N. (2007). İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersinde özetleme ve not alma stratejilerinin okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerindeki etkileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 28, 113-122.
- Ülger, Ü. (2003). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıflarda Türkçe dersi yazılı sınav soruları üzerine bir değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.
- Williams, J. P. (1986). Teaching children to identify the main idea of expository texts. *Exceptional Children*, 53(2), 163-168.
- Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş & Rasinski, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf Türk öğrencilerin metin türlerine göre okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.

EK-1: Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri ile İlgili Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Değerli öğrencimiz,

Okuduğunu anlama önemli bir akademik beceridir. Bu nedenle seninle okuduğunu anlama becerileri üzerine bir görüşme yapmak istiyorum. Yapacağımız görüşmeden elde edilen veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu nedenle sorulara rahat bir şekilde cevap vermen araştırmamızın amacına ulaşmasına yardımcı bulunacaktır. Şimdi hazırsan ve sormak istediğin bir şey yoksa görüşmeyi başlatmak istiyorum. Şimdiden araştırmaya ayırdığın zaman için sana çok teşekkür ederim.

1. a) Bir metin ile ilgili soruları cevaplarken neler yaparsın?
b) Metindeki soruları cevaplarken izlediğin belli bir yöntem var mı? Bu yöntemi nasıl öğrendin?
2. a) Senden bir metin ile ilgili soru sormanı istesem soruyu nasıl oluşturursun?
b) Soru oluştururken izlediğin bir yöntem var mı? Bu yöntemi nasıl öğrendin?
3. a) Sence ana fikir nedir?
b) Ana fikri nasıl belirliyorsun? Bilgilendirici metinlerde ana fikri nasıl belirlersin?
c) Ana fikri belirlerken uyguladığın bir yöntem var mı? Varsa bu yöntemi nasıl öğrendin?
4. a) Sence özet nedir?
b) Daha önce özet yaptın mı? Yaptıysan neleri özetledin?
c) Bir metni özetlerken nelere dikkat edersin?
d) Özet yaparken uyguladığın bir yöntem var mı? Varsa bu yöntemi nasıl öğrendin?

A Longitudinal Overview to the Development of Reading Comprehension Skills[†]

Yusuf Özdemir^{1,*} and Kasım Kiroğlu²

¹Minister of National Education, Turkey

²Ondokuz Mayıs University, Turkey

Received: 22.10.2018 - Revised: 10.05.2019 - Accepted: 21.05.2019

Citation: Özdemir, Y. and Kiroğlu, K. (2019). A longitudinal overview to the development of reading comprehension skills. *Amasya Education Journal, 8(1)*, 85-124.

Summary

Problem Statement: The problem statement of the study is how the students' comprehension skills changed from fourth grade to sixth grade.

Purpose of the Study: To understand what you read depends on the development of many skills. The process that started with sound teaching in the first grade continues with the teaching of skills such as determining the main idea and summarizing in the following years. However, research shows that students have difficulty in acquiring some understanding skills. In this case, it is necessary to determine how these skills have been improved over time. For this reason, longitudinal studies are needed. The purpose of this research is to explain how students' reading comprehension skills develop during the period from the 4th grade until the 6th grade. For this purpose, it has been investigated how the students develop abilities which answer in-text and out-of-text questions, define the main idea, summarize and questioning in two years.

*Corresponding Author: Phone: +90 5077967089, E-mail: yusuefozdemir@hotmail.com

[†]This article was presented as an oral presentation at the 27th International Congress on Educational Sciences held by Atatürk University in Antalya between 18-22 April 2018.

Method(s): This study was carried out by a longitudinal research method. The sample of the research consists of 26 students who were in the 6th grade during the 2016-2017 education year and in the fourth grade in 2014-2015 education year.

Findings and Discussions: As a result of the research, it was seen that during the period between the 4th and 6th graders, the students gave detailed answers to the questions about the comprehension of both texts, especially the texts in the 4th grade level. However, it has been understood that students are insufficient to identify the main idea and summarize. Determinant the main idea is a difficult skill (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013). The information in the informative text is sorted by a certain structure (Ülper, 2010). Students' knowledge about this structure helps them in determining the main idea. It has been seen that students do not have the ability to summarize in the 4th and 6th grades. In the summaries, students make summary errors such as quoting directly from the text, writing sections in text, dealing with only one part, not linking between ideas, not making any emphasis on the main idea, not dealing with the whole text, and not distinguishing between important and insignificant ideas. This result is similar to other studies (Susar Kırmızı and Akkaya, 2011). When we look at the questioning, it was observed that the questions were usually formed with 5W1H questions and almost all of them are in-text questions. Students tend to ask questions through the information in the text. Research in the literature also supports this research. Çakıcı, Ürek and Dinçer (2012) examined students' questioning skills from fourth to eighth grade. It is stated that the students are insufficient to produce questions even in the following classes. According to Keray (2012), students produce questions in the most remembering and understanding steps. These studies show that our students have difficulty in asking questions.

Conclusions and Recommendations: In the research, it was seen that students have failed in the main idea determination and summarization while they point out details in the texts. It is understood that there are difficulties in connecting ideas in the texts. So, they can not succeed in high mental skills when they are successful in low mental skills. In the result of the research it is recommended that the practice such as strategy instruction should be able to teach from the fourthgrade students for conscious

development of determining main ideas, summarization and questioning skills.

Keywords: Reading, Comprehension, Questioning, Main Idea Determination, Summarization