

TÜRKÇE DERSİNDE BİLİŞSEL FARKINDALIK OKUMA STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİNİN ETKİLİLİĞİ*

Merve DUMAN**

Zeki ARSAL***

Özet

Bu araştırmada, ilköğretim Türkçe dersinde bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin, öğrencilerin okuma stratejisi bilişsel farkındalık okuma stratejileri kullanma düzeylerine, okuduğunu anlama başarısına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen modeli kullanılmış, deney grubunda 7 hafta boyunca bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi yapılmıştır. Kontrol grubunda ise program materyallerinde tasarlanan öğretim uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ortaokulda öğrenim gören 43 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak Okuduğunu Anlama Testi, Sosyal Bilgiler Testi ve Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında bilişsel farkındalık okuma stratejileri ve okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya koymuştur.

Anahtar kelimeler: Okuduğunu anlama başarısı, okuma stratejileri, bilişsel farkındalık

Giriş

Okullardaki öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı kaynaklar olması, okuduğunu anlamayı öne çıkarmaktadır (Belet, 2006). Pek çok ders etkinliğinde, kazanımların gerçekleştirilmesinde okuma becerisi önem taşımaktadır. Bu sebeptendir ki, iyi okuyucuların akademik başarılarının da geliştiği görülmektedir. Gelen (2003) birçok dersteki başarısızlığın temelinde, okuduğunu anlayamamanın olduğunu belirtmiştir. Öğretimin ilk yıllarından başlayarak öğrencilerin okuduğunu anlamaları, giderek üst düzey bilişsel süreçleri işe koşabilmeleri, eğitimin verimini arttıracaktır (Şahin, 2011). İlk ve orta öğretim düzeyindeki okullarda yer alan Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin önemli hedeflerinden biri, öğrencilerin okuduklarını kavrama becerisini geliştirmektir (Karatay, 2011). Programda bu amacı gerçekleştirmek için kazanımlar yer almaktadır. İlkokul Türkçe Öğretim Programı incelendiğinde öğrencilerin okuma ile ilgili bilişsel farkındalık stratejilerinin geliştirilme-

* Bu çalışma yüksek lisans tezinden üretilmiştir

** Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı

*** Doç. Dr.; Abant İzzet Baysal Üniversitesi

si vurgulanmakta ve bu konu ile ilgili etkinlikler yer almaktadır (MEB, 2006). Fakat programda ders kitaplarında yeterli bilgi öneri ve etkinlik yer almamaktadır (Karatay, 2011). Ayrıca programda belli bir stratejinin 7-8 hafta kullanımı değil, her metinde farklı strateji kullanımı söz konusudur. Bu durumda öğrencilerin okuma konusunda bilişsel stratejilerinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Programdaki kazanımlara, yapılan etkinliklere rağmen Akın ve Abacı (2011)'ya göre verilen okuma görevini yerine getiren, ancak okuduğu metni hatırlamakta güçlük çeken pek çok öğrenci vardır. Okumada problem yaşamayan ancak okuduklarını zihinsel olarak çözümleyemeyen bireylerin bu durumu, bilişsel farkındalık yoksunluğundan kaynaklanmaktadır. Bu çalışmada okumada bilişsel farkındalık öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı ve okumada bilişsel farkındalık stratejilerini kullanma durumuna etkisi araştırılmıştır.

Bilişsel farkındalık kavramını Flavell (1979) bireyin kendi bilişsel sürecinin farkında olması ve bu süreci düzenlemesi olarak ifade etmektedir. Schraw ve Dennison (1994) bilişsel farkındalık, bireyin öğrenmelerini ve bilişini anlama, izleme ve yansıtma becerisi olarak tanımlamıştır. Flavell bilişsel farkındalığın bilişsel farkındalık bilgisi, bilişsel farkındalık yaşantısı, görevler, hedefler ve stratejiler olmak üzere dört temel bileşenin etkileşimi ile oluştuğunu belirtmiştir (Flavell, 1979).

Bilişsel farkındalık, okuma sürecinde okuyucunun aktif katılımını vurgular (Akın ve Abacı, 2011). Caron (1997)' a göre okumada bilişsel farkındalık, bireyin metni yorumlamak için bilişsel etkinliklerini izlemesi, düzenlemesi ve ayarlamasına yönelik kontrol ve farkındalıktır (Akt. Çakıroğlu, 2007).

Okumada bilişsel farkındalık ile ilgili geliştirilmiş stratejiler bulunmaktadır. En yaygın bilinen ve kullanılan stratejilerden biri Robinson (1970) tarafından geliştirilmiş ve İngilizce kelimelerin baş harflerinin kısaltılmasından oluşan SQ3R dir. Bu aşamalar şunlardır: İncele (Survey), Soru sor (Question), Oku (Read), Anlat (Recite) ve Gözden geçir (Review) aşamalarını içeren (Akt. Senemoğlu, 2010). İnceleme aşamasında, öğrenci metne ilişkin bakış açısı kazanmak için metni inceler. Öğrenci metin boyunca yer alan resimleri, metnin başlığını, girişi, özeti gözden geçirir. Soru sorma aşamasında öğrenci okuma amacını da dikkate alarak metin hakkında kendine sorular sorar. Bu sorular öğrencinin metni daha dikkatli ve ilgi duyarak okumasını sağlar. Okuma aşamasında öğrenci hazırladığı soruları dikkate alarak metni dikkatli bir biçimde okur. Anlatma aşamasında öğrenciler okuduklarını özetleyerek, sözlü veya yazılı olarak anlatırlar. Gözden geçirme aşamasında ise öğrenciler kendilerine sordukları sorular doğrultusunda metni tekrar gözden geçirirler. Anlayamadıkları ve eksik anladıkları bölümleri tekrar okurlar ve eksikleri tamamlarlar.

Muhtar (2006)'a göre öğrencilerin kavramalarını izlemelerini sağlamada, sorular sorma, özetleme, tahmin etme önemlidir. Bunları yapan öğrenci metni bir amaçla okumaya başlar ve okuduklarından ne anladığını hangi noktalarda eksiklerinin olduğunu fark eder. Saraç (2010)'a göre okurun bilişsel farkındalık düzeyi, okuduğunu anlama başarısı üzerinde etkilidir. Bir başka değişle bilişsel farkındalık düzeyi yüksek bir birey okuduğunu anlamada başarılıdır. Yapılan çalışmalar bilişsel farkındalık stratejileri ile öğrencilerin okuma başarıları arasında ilişki olduğunu ortaya koy-

muştur (Çakıroğlu, 2007; Coşkun, 2011; Doğan, 2002; Gelen, 2003; Karatay, Coşkun ve Kartallıoğlu, 2011; Muhtar, 2006; Temizkan, 2008). Örneğin Coşkun (2011) yaptığı araştırmada, 6. sınıf öğrencilerine, 7 hafta boyunca verilen bilişsel farkındalık stratejilerine dayalı okuma eğitiminin, öğrencilerin okuma stratejileri ile ilgili bilişsel farkındalık düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmiştir. Bilişsel farkındalık okuma stratejilerinin öğrencilerin okuma başarısına ve bilişsel stratejilerin kullanma düzeylerine etkisinin deneysel olarak test edilmesi bu konudaki literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaokul 6. sınıf Türkçe derslerinde SQ3R bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin, öğrencilerin okuma stratejisi bilişsel farkındalık düzeylerine, okuduğunu anlama başarılarına etkisini belirlemektir.

Araştırma Soruları

Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul 6. Sınıf Türkçe dersinde bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel farkındalık okuma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Ortaokul 6. Sınıf Türkçe dersinde bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin; okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma ön test–son test kontrol gruplu deneysel desen modeline göre gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda Türkçe dersinde bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi yapılırken, kontrol grubunda var olan süreç devam ettirilmiştir. Çalışmanın başında gruplara Okuduğunu Anlama Başarı Testi, Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Uygulamalar sonunda aynı araçlar son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında öğretim Türkçe öğretmeni tarafından yapılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu resmi bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 43 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın deney grubunda 22; kontrol grubunda 21 öğrenci yer almıştır. Gruplar okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyleri, okuduğunu anlama başarıları ve sosyal bilgiler akademik başarıları açısından denkleştirilmiştir. Gruplara uygulanan Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeğinin, Okuma Öncesi Planlama alt boyutunda ($U = 160,50$; $p=0,86$), Okuma Sırası Düzenleme alt boyutunda ($U = 190,50$; $p=0,324$) ve Okuma Sonrası Değerlendirme alt boyutunda ($U = 199,50$; $p=0,443$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Grupların okuduğunu anlama testinden aldıkları puanlar arasında ($U = 170,50$; $p=0,141$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Veri Toplama Araçları

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği

Araştırmada, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bilişsel farkındalık okuma stratejilerini ölçmek için Karatay (2011) tarafından geliştirilen “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, kişilerin okuduğunu anlama stratejileri ile ilgili bilişsel farkındalık düzeyini ölçmeye yönelik 32 maddeden oluşan, üç boyutlu bir ölçektir. Ölçekte okumayı planlama stratejilerine yönelik 9 madde, düzenleme stratejilerine yönelik 14 madde ve değerlendirme stratejilerine yönelik 9 madde bulunmaktadır.

Ölçeğin, yapılan uygulamalardan elde edilen Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları, planlama stratejileri için .68; düzenleme stratejileri için .84; değerlendirme stratejileri için .80 ve ölçeğin toplamı için .92 olarak bulunmuştur. Daha önce bu ölçeği kullanmış olan Coşkun (2011) araştırmasında güvenilirlik katsayılarını, planlama stratejileri için .79; düzenleme stratejileri için .84; değerlendirme stratejileri için .86 ve ölçeğin toplamı için .94 olarak bulmuştur.

Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği, 1 (hiçbir zaman yapmam) ile 5 (Her zaman yaparım) arasında puanlanan, Likert tipinde eşit aralıklı bir ölçektir (Karatay 2011). Ölçeğin puanlanması, ölçekte yer alan her boyut için öğrencilerin ölçekte işaretlediği kutuya karşılık gelen puanları toplayıp, o boyuttaki toplam madde sayısına bölünerek yapılmaktadır. Öğrenme stratejilerinin kullanımında öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeylerini değerlendirirken 3,5 puan ve yukarısı iyi; 2,5-3,4 puan arası orta; 2,4 puan ve aşağısı zayıf kabul edilebilir (Karatay, 2011).

Okuduğunu anlama testi

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını ölçmek için “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Testin geliştirilme sürecinde yapılan ön uygulama sonucuna göre madde ayırt edicilik gücü 0,30’ un altında olan 5 madde atılarak nihai test oluşturulmuştur. Nihai formda dört seçenekli çoktan seçmeli 30 madde yer almıştır. Nihai testin aritmetik ortalaması 17,51; standart sapması 6,43 ve testteki sorulara ait güçlük düzeyi ortalaması 0,58 olarak hesaplanmıştır. Testin Kuder Richardson (KR-20) güvenilirlik değeri .86 bulunmuştur.

Araştırma Süreci

Deney grubunda yapılan işlemler

Deney grubundaki bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi araştırmacı tarafından planlanmış, dersten sorumlu Türkçe öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Uygulamanın başlangıcında araştırmacı tarafından dersin öğretmenine bilişsel farkındalık stratejileri ve etkinliklerin uygulanışı konusunda teorik eğitim verilmiştir. Araştırmada deney grubunda bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi etkinlikleri, Türkçe Dersi 6. Sınıf Öğretim Programında yer alan okuma ile ilişkili kazanımları

gerçekleştirme sürecinde 7 hafta boyunca uygulanmıştır. İlköğretim 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki 7 adet okuma metni etkinliği uygulamada araç olarak kullanılmıştır. Etkinlikler sadece Türkçe dersi okuma öğrenme alanı içinde uygulanmış, Türkçe dersinin dinleme, konuşma, yazma ve dilbilgisi gibi diğer öğrenme alanlarındaki etkinliklere müdahale edilmemiştir.

Etkinliklerin uygulanmasında şu aşamalar yer almıştır: Okuma stratejileri öğretiminin ilk aşamasında metni inceleme çalışması yapılmıştır. Bu aşamada öğrencilerden birkaç dakika metne göz gezdirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin farkındalıklarını arttırmak için metnin adı, metinde resimlerin yer alıp almadığı, varsa resimlerin neyle ilgili olduğu, metnin şiir mi düz yazı mı olduğu ile ilgili sorular sorulmuştur. Uygulamanın ikinci aşaması sorgulama aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilerden okunacak metindeki başlık ve alt başlıklardan, metin çevresinde yer alan resimlerden yola çıkarak metnin ne hakkında olabileceğine dair tahminlerde bulunmaları ve metin hakkında akıllarına gelen soruları çalışma kâğıdına yazmaları istenmiştir. Okuma aşamasında ise öğrencilerden metinleri dikkatli okumaları, okurken az önce oluşturdukları sorulara cevap bulmaları ve cevapları çalışma kâğıtlarına yazmaları istenmiştir. Tekrar aşamasında ise öğrencilerden okudukları metinden anladıklarını kendi cümleleriyle özetlemeleri istenmiştir. Uygulamanın son aşamasında ise öğrencilerin sorulara verdikleri cevapları doğrulamak için metni incelemeleri istenmiştir. Öğrencilerden metinle ilgili anlayışamayan ya da yanlış anlaşılabilir bölümleri gözden geçirmeleri istenmiştir. Öğrencilere okuma stratejilerinin kullanımı ile ilgili yaptıkları yanlışları fark edip düzeltmeleri için zaman tanınmış, öğretmen tarafından rehberlik yapılmıştır.

Kontrol Grubunda Yapılan İşlemler

Kontrol grubunda Türkçe dersi etkinlikleri, ders programına, öğretmen kılavuz kitabına, ders kitabına ve öğrenci çalışma kitabına bağlı kalarak yapılmıştır. Araştırma sürecinde, araştırmacı tarafından kontrol grubunda herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Süreç içinde öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler dışına çıkmamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada bilişsel farkındalık okuma stratejilerinin öğretiminin etkililiğini belirlemek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U testi, birbirinden bağımsız az denekli örneklemeleri bağımlı bir değişken açısından karşılaştırmada kullanılır. Bu test, parametrik olmayan durumlarda t testi yerine kullanılır (Büyüköztürk, 2010). Araştırmada bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi bağımsız değişken, bilişsel farkındalık okuma stratejileri ve okuduğunu anlama başarısı bağımlı değişkenler olarak belirlenmiştir.

Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “Ortaokul 6. Sınıf Türkçe dersinde bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel farkındalık okuma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” ile ilgili bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve kontrol gruplarının okuma stratejileri bilişsel farkındalık puanlarının karşılaştırılması

Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Okuma Öncesi Planlama	Deney	22	3,76	28,36	624,00	91,00	,001
	Kontrol	21	3,08	15,33	322,00		
Okuma Sırası Düzenleme	Deney	22	3,75	27,98	615,50	99,50	,001
	Kontrol	21	3,01	15,74	330,50		
Okuma Sonrası Değerlendirme	Deney	22	3,50	27,82	612,00	103,00	,002
	Kontrol	21	2,72	15,90	334,00		

p<0,05

Tablo 1 incelendiğinde Mann Whitney U-testi sonucuna göre deney ve kontrol gruplarının bilişsel farkındalık okuma stratejilerinin Okuma Öncesi Planlama (U = 91,00), Okuma Sırası Düzenleme (U = 99,50) ve Okuma Sonrası Değerlendirme (U = 103,00) alt boyutlarından aldıkları puanlarda, deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu bulunmuştur. Buna göre, okuma stratejileri öğretiminin, öğrencilerin; okuma öncesi planlama, okuma sırası düzenleme ve okuma sonrası değerlendirme düzeylerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci sorusu “Ortaokul 6. Sınıf Türkçe dersinde bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin; okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” ile ilgili bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama son testi puanlarının karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	22	19,45	25,82	568,00	147,00	,041
Kontrol	21	16,19	18,00	378,00		

p<0,05

Tablo 2 incelendiğinde, Mann Whitney U-testi sonucuna göre deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama testinden aldıkları puanlarda, deney grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu (U = 147,00) bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, okuma stratejileri öğretiminin, öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin öğrencilerin okuma stratejilerini kullanma ve okuduğunu anlama akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonunda, bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi yapılan deney grubu ile bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubu öğrencilerinin, okuma öncesi planlama, okuma sırası düzenleme ve okuma sonrası son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgular, okuma stratejileri öğretiminin, öğrencilerin bilişsel farkındalık okuma stratejilerini kullanma düzeylerini geliştirmede rolü olabileceğini göstermektedir. Araştırma bulguları, ilgili literatür ile (Coşkun, 2011; Çakıroğlu, 2007; Gelen, 2003) paralellik göstermektedir. Örneğin, Çakıroğlu (2007) yaptığı çalışmada bilişsel farkındalık strateji öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre, okuduğunu anlama bilişsel farkındalığının arttığını belirlemiştir. Coşkun (2011) yaptığı araştırmada, 6. sınıf öğrencilerine, 7 hafta boyunca verilen bilişsel farkındalık stratejilerine dayalı okuma eğitiminin, öğrencilerin okuma stratejileri ile ilgili bilişsel farkındalık düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerinin bilişsel farkındalık okuma stratejilerinin daha fazla artmasında strateji öğretim etkinliklerinin rolü olduğu düşünülmektedir. Örneğin öğrenciler okumaya başlamadan önce metni, resimleri incelemişler ve metin hakkında tahminlerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin metni incelemesi ve tahminlerde bulunması bilişsel farkındalıkların artmasında etkili olmuş olabilir. Metinle ilgili resimleri incelemek metni anlamaya hazırlayıcıdır ve metni anlamaya yardımcı olur (Nas, 2003). Ünalın (2006)'a göre tahmin öğrencilerin okuma sürecine etkin katılmalarını sağlar ve metinde geçen olay ve duyular hakkında merak uyandırır. Akyol ve Kırkılıç (2007)'a göre tahminler, kişide amaç oluşturur ve anlamaya katkı sağlar.

Araştırmada bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi yapılan deney grubu ile bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimi yapılmayan kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulguyla okuma stratejileri öğretiminin, öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını geliştirmede etkili olduğunu söylenebilir. Konuyla ilgili yapılan araştırma (Ayçin 2009; Coşkun 2011; Çakıroğlu, 2007; Demirel ve Epçaçan 2012; Gelen, 2003; Topuzkanamış, 2009) sonuçları da bu bulguyla paralellik göstermektedir. Ayçin (2009) yaptığı çalışmada okuma stratejileri öğretiminin yapıldığı deney grubu ile kontrol grubunun, okuduğunu anlama başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Gelen (2003)'in yaptığı araştırmada bilişsel farkındalık stratejisinin, öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını artırdığı ve okuduğunu anlama başarıları açısından kalıcılığı sağladığı belirlenmiştir. Demirel ve Epçaçan (2012) çalışmalarında, okuduğunu anlama stratejilerinin, 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin artmasında etkili olduğunu saptanmıştır. Araştırma bulguları ile paralellik göstermeyen araştır-

ma sonuçları da bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarının farklı olması araştırma sürelerinin ve kullanılan stratejilerin farklı olmasından kaynaklanabilir. Alcı ve Özyılmaz (2011) yaptıkları araştırmada, okuduğunu anlama stratejileri öğretiminin, yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısında, anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Araştırmacılar, son test uygulamasının, Seviye Belirleme Sınavından (SBS) bir hafta önce yapılmasının ve öğrencilerin okuduğunu anlama testine yeterli önemi vermemesinin, araştırma sonucunun değişmesine yol açmış olabileceğini belirtmişlerdir. Muhtar (2006), benzer bir araştırmayı, öğrencilerin İngilizce metin okumaları üzerine yapmıştır. Araştırmada, bilişsel farkındalık stratejisi eğitiminin, deney ve kontrol grupları üzerinde İngilizce okuma becerilerine ilişkin, anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur. Farkın gerçekleşmemiş olması eğitim sürecinin kısa olması (dört saatlik) ile açıklanmıştır. Strateji eğitiminin etkililiği, öğretilen strateji çeşidine göre farklılıklar gösterebilmektedir (Alcı ve Özyılmaz, 2011). Bilişsel farkındalık ve okumanın konu edildiği araştırmaların farklı çıkan sonuçları, farklı stratejilerin kullanılmasına bağlı olabilir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının gelişmesinde, bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretimindeki öğrencilerin sorduğu soruların etkisi olabilir. Öztürk (2008)'e göre okunan metinle ilgili sorular sormak ve sorulara cevaplar bulmak öğrencilerin derse karşı ilgisini arttırabilir. Akyol ve Kırkkılıç (2007)'a göre okuma öncesindeki sorular metni belli bir amaçla okumayı sağlar, dikkati okunan metin üzerine toplar ve metinden anlam kurulmasına yardımcı olur.

Öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının gelişmesinde özetleme sürecinin etkisi olabilir. Özetleme, metnin, öğrenci tarafından anlaşılmasını ve anımsanmasını kolaylaştırır. Özetleme; anlamlı okuma, önemli düşünceleri belirleme ve kendi cümleleri ile içeriği tekrar oluşturma yönlerinden öğrenciyi destekler (Sönmez, 2008). Özetelemenin, öğrencinin ne öğrenildiğini bilmesine ve hatırlamasına katkıları, araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının gelişmesinde etkili olmuş olabilir.

Sonuç olarak araştırma bulguları bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin, öğrencilerin bilişsel farkındalık stratejileri kullanma düzeyini ve okuduğunu anlama başarısını arttırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Türkçe öğretmenleri öğrencilerin okuma stratejilerini geliştirmek ve okuduğunu anlama başarılarını arttırmak için bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretim etkinliklerini kullanmalıdırlar. Öğretmenler okumaya başlamadan önce metni gözden geçirme, metin hakkında sorular sorma ve okurken bu soruların cevaplarını araştırma, tekrar okuma, özet yapma, sorulara verilen cevaplar doğrultusunda metni inceleme gibi uygulamalar ile öğrencilerin bilişsel farkındalık okuma stratejilerini geliştirmelidir. Literatürde farklı okuma stratejileri tanımlanmıştır. Araştırmacılar literatürde tanımlanan farklı okuma stratejilerinin okuduğunu anlama ve strateji gelişimine etkisini belirlemeye yönelik çalışmalar yapmalıdır. Ayrıca bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin öğrencilerin diğer derslerdeki akademik başarılarına etkisini belirlemeye yönelik çalışmalar yapmalıdır.

Kaynakça

- AKIN, A. ve ABACI, R. (2011). **Biliş ötesi**, Nobel Yayınları. İstanbul.
- AKYOL, H. VE KIRKKILIÇ, A. (2007). **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**, Pegem Akademi. Ankara.
- ALCI, B. VE ÖZYILMAZ, G. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminin okuduğunu anlama başarısı üzerine etkisi*. **Eğitim Bilim**, 4 (1), 71-94.
- AYÇİN A. A. (2009). **İsoteg tekniğinin beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısı ve okumaya yönelik tutumları üzerine etkisi: YİBO örneği**. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- BELET, D. Ş. (2006). **Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2010). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı** (11.Baskı), Pegem Akademi, Ankara:
- COŞKUN, S. (2011). **Bilişsel farkındalık stratejilerine dayalı okuma eğitimi etkinliklerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye etkisi**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- ÇAKIROĞLU, A. (2007). **Üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişim artırımına etkisi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- DEMİREL, Ö. ve EPÇAÇAN, C. (2012). *Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme türlerine etkisi*, **Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi**, 2 (1), 71-106.
- DOĞAN, B. (2002). *Okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile ilgili alan yazın taraması*, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1(15), 97-107.
- FLAVELL, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry*. **American Psychologist**, 34(10), 906-911.
- GELEN, İ. (2003). **Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisi**. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi, Adana.
- KARATAY, H., COŞKUN, S. ve KARTALLOĞLU, N. (2011). *Bilişsel farkındalık stratejilerinin okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisi*. 4. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, (16-18 Aralık, Muğla, ss.749-760).
- KARATAY, H. (2011). **Okuma eğitimi kuram ve uygulama**, Berikan Yayınevi, Ankara.
- MEB (2006). **İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı**, Devlet Kitapları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MUHTAR, S. (2006). **Üst bilişsel strateji eğitiminin okuma becerisinde öğrenci başarısına olan etkisi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- NAS, R. (2003). **Türkçe Öğretimi**, Ezgi Kitabevi, Bursa.

- SARAÇ, S. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin üstbiliş düzeyleri, genel zekâ ve okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- SCHRAW, G. ve DENNISON, R. S. (1994). *Assessing metacognitive awareness, Contemporary Educational Psychology*, 19,460-475.
- SENEMOĞLU, N. (2010). **Gelişim, öğrenme ve öğretim**, Pegem Akademi, Ankara.
- SÖNMEZ, V. (2008). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı** (14. Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.
- ŞAHİN, A. (2011). İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin Türkçe başarı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 311-326.
- TEMİZKAN, M. (2008). Bilişsel okuma stratejilerinin Türkçe derslerinde bilgiye dayalı metinleri okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 129-148.
- TOPUZKANAMIŞ, E. (2009). **Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri**. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir.
- ÜNALAN, Ş. (2006). **Türkçe öğretimi** (3. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

THE EFFECTIVENESS OF TEACHING METACOGNITIVE READING STRATEGIES*

Merve DUMAN**

Zeki ARSAL***

Abstract

In this study, the effect of teaching metacognitive reading strategies on the students' metacognitive reading strategies and academic achievement on reading was investigated. Pre-test and post-test experimental design was used in the study. Teaching activities on metacognitive reading strategies were used in the experimental group for 7 weeks. In the control group, teaching designed in the program materials was used. The participants of study were 43 elementary school students. Reading Strategies Cognitive Awareness Scale and Reading Achievement Test were used for data collection instruments. The results indicated that there were significant differences between experimental and control group students in terms of metacognitive reading strategies and academic achievement on reading.

Keywords: Reading achievement, reading strategies, metacognition

* This study has been done from master thesis

** Teacher, Ministry of National Education

*** Associate Professor, University of Abant İzzet Baysal