

İlköğretim 3. Sınıf Türkçe Dersinde Özetleme ve Not Alma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Kalıcılık Üzerindeki Etkileri

Effects of Summary and Note Taking Strategies on Reading Comprehension and Retention

Şükran TOK** , Necla BEYAZIT

Öz

Problem Durumu: Okuduğunu anlama, okuyucuların metnin ne anlama geldiğini bilmeleri ve metni özetleyebilmeleridir. Bir takım araştırmalar, günümüz toplumunda okuduğunu anlamamanın eleştirel bir beceri olduğunu, ancak bazı çocukların bu konuda başarısızlık gösterdiğini saptamıştır. Bazı araştırmalar öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için bilişsel stratejilerin öğretimini savunur.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 3. sınıf Türkçe dersinde özetleme ve not alma stratejilerinin, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisini incelemektir.

Yöntem: Bu araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde bir çalışmadır.

Çalışma Grubu: Araştırma, 2005-2006 öğretim yılı ikinci döneminde 5 haftalık süreçte Hatay iline bağlı merkez ilçesindeki bir ilköğretim okulunda 3. sınıfa devam eden 103 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı: İlköğretim üçüncü sınıf Türkçe Dersi Programı'nda öngörülen hedefler çerçevesinde belirtke tablosu hazırlanarak ve sınıf öğretmenleri, eğitim bilimi ve konu uzmanı görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapılarak 60 denemelik madde oluşturulup, toplam 174 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Deneme uygulaması sonucunda Okuduğunu Anlama Başarı Testinin Cronbach-Alpha Güvenirlilik Katsayısı .91 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması: Araştırma denencelerine yanıt olacak verileri toplamak amacıyla şu işlemler yapılmıştır:

1. Uygulamaya başlamadan önce, deney ve kontrol gruplarındaki öğretmenlerin, Türkçe dersinde herhangi bir öğrenme stratejisi kullanıp kullanmadıklarını belirlemek ve aynı zamanda geleneksel sınıfları tanımlamak için iki ders saati gözlenmiştir.
2. Birinci deney grubunda "Özetleme Stratejisi" ve ikinci deney grubunda not alma stratejilerinden "Kes ve Yapıştır" taktiği hazırlanan örnek metinler ve çalışma yapıtları kullanılarak ve öğrencilere model olarak (Rosenshine, 1995) altı ders saati süresince öğretilmiştir. Kontrol grubunda bu aşamalarda hiçbir işlem yapılmamıştır.
3. Her iki deney grubunda strateji öğretimi bittikten sonra araştırmacı Türkçe dersini 4 hafta boyunca, birinci deney grubunda, "Özetleme stratejisine", ikinci deney grubunda not alma stratejilerinden "Kes ve Yapıştır" taktiği ve kontrol grubunda geleneksel yöntem (metni sesli ve sessiz okuma, metni anlatma ve metinle ilgili soruları cevaplama) göre hazırlanan ders planlarına göre işlenmiştir. Deneyin başında tüm gruplarda öntest olarak uygulanan okuduğunu anlama başarı testi, deneysel işlemlerden sonra son test ve her bir sontestin verilmesinden 4 hafta sonra kalıcılık testi olarak verilmiştir.

** Yrd.Doç.Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, stok@mku.edu.tr

Bulgular: Çalışmadaki bulgular, Türkçe dersinde kullanılan özetleme ve not alma (kes ve yapıştır) stratejilerinin, geleneksel eğitim uygulamasına göre okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerinde daha etkili olduğunu ve deney grupları arasında ise anlamlı bir fark olmadığını göstererek, araştırmanın denencelerini doğrulamaktadır.

Anahtar sözcükler: Not alma, özetleme stratejileri, okuduğunu anlama

Abstract

Problem Statement: Reading comprehension means understanding the meaning of passage and summary the passage. Some studies show that reading comprehension is critical thinking skills but students are not successful in this topic. Recent studies support that to develop reading comprehension, cognitive strategies should be taught.

Purpose of The Study: Purpose of the study is to examine the effect of summary and note taking (copy and paste) strategies on 3rd grade students' Turkish reading comprehension.

Method: This study has pretest-post test control group research design.

Research Group: This study lasted 5 weeks with 3 rd grade 103 public elementary school students in Hatay.

Data Collection Instrument: Reading comprehension achievement test: To develop this test, 60 items were prepared by considering 3 th grade Turkish Course Curriculum aims. This test were administered to 174, 4 th grade students. Result of the pilot study showed that Croanbach Alpha reliability is .91.

Data Collection: To response to hypothesis these procedures were done.

1. Before treatment, 2 hours observation was performed to understand the which strategies are used in Turkish course in control and experimental groups.

2. Six hours course were taught to 1 st experimental group exposed summary strategy 2 nd experimental group exposed to note taking (copy and paste) and using sample passages and worksheet. Researcher was also role model in this 6 hours study (Rosenshine, 1995). Student in control groups not any procedure meanwhile.

3. After training of teaching strategies in two experimental group, researcher taught 1 st experimental group with "summary strategy", 2 nd experimental with note taking (copy and paste) strategy and control group with traditional instruction (silent and loudly reading, explanation of passage, responding questions in reading). Pre-test and post-test of reading comprehension achievement test" and 4 week later retention of this test is administered.

Findings: This study examined the effects of summary and note taking (copy and paste) strategies on reading comprehension and retention. The result of the study showed that summary and note taking (copy and paste) strategies are effective reading comprehension and retention but there is no significant difference between experimental group. That indicate hypothesis are accepted.

Keywords: Summary, note taking strategies, reading comprehension

Eğitim, bireyin bilgi ve becerilerini geliştirmenin kesintisiz bir süreci olmasının yanında, bireysel gelişimi sağlama ve bireyler, gruplar ve uluslararası ilişkiler kurma ve geliştirmede önemli bir rol oynar (UNESCO,1996). Eğitimin bu misyonlarını yerine getirmesinde, Türkçe dersi önemli bir araçtır ve bu derste öğretilmesi gereken becerilerden biri de okuduğunu anlamadır.

Okuduğunu anlama, okuyucuların metnin ne anlama geldiğini bilmeleri ve metni özetleyebilmeleridir. Bir takım araştırmalar, günümüz toplumunda okuduğunu anlamamanın eleştirel bir beceri olduğunu, ancak bazı çocukların bu konuda başarısızlık gösterdiğini saptamıştır (National Reading Panel [NRP], 2000; Snow, 2001; akt. Connor; Morrison; Petrella, and Jocelyn, 2000). Öğrenciler, anahtar kelimeleri ve cümleleri anlama, cümleler arası bağ kurma, bilgiyi anlamlı bir şekilde örgütleme ve ilgi ve konsantrasyonu sürdürme gibi birkaç nedenden dolayı okuduğunu anlamada zorluk çekerler (Algozzine, 2002). Okuduğunu anlamamanın öğretililebilece-

ği görüşüne rağmen (NRP, 2000), üçüncü sınıf öğrencileri, dördüncü sınıfa kadar okuduğunu anlamada güçlük çekmektedir (National Center for Educational Statistics, 2003; akt. Connor; Morrison; Petrella, and Jocelyn, 2000). Bu durum öğrencilerin sosyal, eğitsel yeteneklerini ve düşünme ve anlamayı gerektiren bir işe girme olanağını etkiler (Castell, Isom, and Jordan, 2000).

Okuduğunu anlamada zorluk çeken okuyucuların bu zorluğu aşmaları onlara *biliş ve biliş ötesi* stratejilerinin öğretimine bağlıdır (Cooper, 1999; Shearer, Ruddell & Vogt, 2001). Bilişsel stratejiler bireysel öğrenme görevleriyle ilgilidir ve bu görevleri zihinsel ve fiziksel olarak yerine getirmede öğrenciler tarafından kullanılır (O'Malley & Chamot, 1990; Echevarria, Vogt & Short, 2000). Bu stratejilerden biride not almaktır. Not alma, öğretmenin ya da kitabın sunduğu bilgiyi, öğrencinin yeniden organize ederek kendi cümleleri ile kendisi için daha anlamlı hale getirmesi, ana düşünceleri saptaması ve bu noktaları özetleyerek metni daha kalıcı hale getirmesi için notlar oluşturmaktır (Brent, 2004; Palkovitz & Lore, 1980; Kambi-Stain, 1993; Faber, Morris, Lieberman, 2000). Not Alma ile ilgili olarak yapılmış araştırmalar, not alan öğrencilerin not almayanlara göre sınavlarda daha başarılı olduklarını göstermektedir. Çalışma gruplarından not tutan grupların hem son testte hem de daha sonraki süreç içerisinde yapılan testlerde, not almayan gruba oranla daha başarılı oldukları sonucu ortaya çıkmıştır (Kiewra, 1990; Weiland & Kingsburg, 2001; Porte, 2001; Kiewra, 2002). Not tutmanın kodlama ve hatırlama üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğu bir takım araştırmacı tarafından ortaya konmuştur (Brent, 2004; Kiewra, 2002). Palkovitz ve Lore'in (1980) 42 denek üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin sınavlarda düşük not almalarının sebebi, derslerde tutulan notların yeterince incelenmemesi ve gerekli tekrarların yapılmamasıdır. Bu çalışmada not alma stratejilerinden olan "kes yapıştır" taktiği kullanılmıştır. Kes yapıştır taktiği; yazmaktan çok, bilgiyi kullanmayı gerektirir ve ilköğretimden yükseköğretime kadar tüm sınıflarda kullanılabilir (Porte, 2001). Bu stratejinin önemli iki unsuru bilgiyi seçme ve kayıt etmedir.

Biliş ötesi stratejiler ise bireyin amaçlı bir şekilde kendi düşünmesini yürütmesidir (Baker & Brown, 1984; Pressley, 2000). Araştırmalar biliş ötesi stratejilerinin okuduğunu anlamayı geliştirdiğini gösterir (Cross & Paris, 1988; Paris & Oka, 1986). Aynı zamanda diğer çalışmalar okurlarken biliş ötesi stratejileri kullanan öğrencilerin daha iyi okuyucular olduğunu ve daha açık bir şekilde okuduklarını anladıklarını göstermektedir (Cross & Paris; Dewitz & Dewitz, 2003; Paris & Oka). Özetleme de bu stratejilerden biridir (Dole, Duffy, Roehler, and Pearson, 1991; McLaughlin & Allen, 2002). Özetleme stratejisi, okunan metnin kalıcı olabilmesi, genel düşüncelerin özünün grafiklerle ya da yazıyla yakalanabilmesi, bir eserin ya da konuşmanın, düşünsel özünü, amacını ve yapısını bozmadan ana hatlarının bireyin kendi cümlelerini kullanarak kısaltması işlemidir. Okurun metindeki bilgilerin önem derecesini belirlemesini gerektiren bir stratejidir (Kambi-Stain, 1993; p. 3). Araştırmalar özetleme öğretiminin, önemli bilgi üzerinde yoğunlaşmayı, önemsiz bilgiyi ayırmayı öğrencilere öğrettiğini, farkında oluş düzeyini arttırdığını ve akademik anlamda performansı olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Hamman, Shell, Driesch, Humsan, Handwerk, 1997, and Jones, 2005).

Okuma üzerine yapılan araştırmalar, çocukların okuduklarını anlamalarını geliştiren stratejiler olarak özetleme ve not alma stratejilerini kullanmalarını önermektedir (Pearson & Dole, 1987; Pearson & Fielding, 1991; Pressley, Johnson, Symons, McGoldrick, and Kurita, 1989). Bununla birlikte Ulusal Okuma Paneli'nde (2000) yetenekli okuyucuların okuduğunu anlayabildikleri, öğrencilere okuduğunu anlamayı geliştiren stratejilerin öğretilmesi gerektiği ve öğretmenlerin bu stratejilerin nasıl uygulanacağını bilmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Aynı panelde öğrencilerin yaş ve yeteneklerine göre hangi stratejilerin en uygun olduğunu belirlemek için daha çok araştırmaya ihtiyaç duyulduğu saptanmıştır. Tüm bu nedenlerden dolayı, araştırmaların konusu okuduğunu anlama problemini çözmek için özetleme ve not alma stratejilerine odaklanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 3. sınıf Türkçe dersinde özetleme ve not alma (kes ve yapıştır) stratejilerinin, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisini incelemektir. Ayrıca, özetleme ve not alma (kes ve yapıştır stratejisi) stratejileriyle ilgili deney grubu öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir.

Araştırmanın Denenceleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki denenceler sınanmıştır.

1. Özetleme stratejisinin kullanıldığı birinci deney, not alma (kes ve yapıştır) stratejisinin kullanıldığı ikinci deney ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin toplam puanları açısından “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları arasında deney grupları lehine anlamlı farklılıklar vardır. Deney grupları arasında ise anlamlı bir farklılık yoktur.

2. Özetleme stratejisinin kullanıldığı birinci deney, not alma (kes ve yapıştır) stratejisinin kullanıldığı ikinci deney ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin toplam puanları açısından “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” sontest puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık puanları arasında deney grupları lehine anlamlı farklar vardır. Deney grupları arasında ise anlamlı bir farklılık yoktur.

Yöntem

Bu araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde bir çalışmadır (Balcı, 2004, s. 213, Karasar, 2003, s. 97).

Çalışma Grubu

Araştırma, 2005-2006 öğretim yılı ikinci döneminde 5 haftalık süreçte Hatay ili merkez ilçede bulunan bir ilköğretim okulunda 3. sınıfa devam eden 103 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deneyisel işlemin başında çalışma gruplarının denk olup olmadıklarını belirlemek amacıyla, “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” uygulanmıştır ve yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları çalışma gruplarının öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını ($p>.05$) göstermiştir. Bu ölçüte göre denklikleri sağlanan çalışma gruplarından, yansız olarak 3/B sınıfı birinci deney, 3/A sınıfı ikinci deney ve 3/C sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Okuduğunu anlama başarı testi. İlköğretim üçüncü sınıf Türkçe Dersi Programı’nda öngörülen hedefler ve sınıf öğretmenleri, eğitim bilimi ve konu uzmanı görüşleri doğrultusunda hazırlanan 60 denemelik madde 174 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Madde ve test analizleri sonucunda oluşturulan 34 maddelik “Okuduğunu Anlama Başarı Testinin Cronbach-Alpha Güvenirlilik Katsayısı .91 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Deneyisel işlemler. Araştırma denencelerine yanıt olacak verileri toplamak amacıyla şu işlemler yapılmıştır:

1. Uygulamaya başlamadan önce, deney ve kontrol gruplarındaki öğretmenlerin, Türkçe dersinde herhangi bir öğrenme stratejisi kullanıp kullanmadıklarını belirlemek ve aynı zamanda geleneksel sınıfları tanımlamak için iki ders saati gözlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin dersi işlerken araştırma için seçilen stratejileri kullanmadıkları gözlenmiştir.

2. Birinci deney grubunda “Özetleme Stratejisi” ve ikinci deney grubunda not alma stratejilerinden “Kes ve Yapıştır stratejisi” hazırlanan örnek metinler ve çalışma yapıtları kullanılarak ve öğrencilere model olarak (Rosenshine, 1995) altı ders saati süresince öğretilmiştir. Kontrol grubunda bu aşamalarda hiçbir işlem yapılmamıştır.

3. Her iki deney grubunda strateji öğretimi bittikten sonra araştırmacı Türkçe dersini 4 hafta boyunca, birinci deney grubunda, “Özetleme stratejisine”, ikinci deney grubunda not alma stratejilerinden “Kes ve Yapıştır” taktiğine ve kontrol grubunda geleneksel yöntemle (metni sesli ve sessiz okuma, metni anlatma ve metnin ilgili soruları cevaplama) göre hazırlanan ders planlarına göre işlenmiştir. Deneyin başında tüm gruplarda öntest olarak uygulanan okuduğunu anlama başarı testi, deneysel işlemlerden sonra son test ve her bir son testin verilmesinden 4 hafta sonra kalıcılık testi olarak verilmiştir.

Veri Çözümleme Teknikleri

Verilerin çözümlemesi sırasında grupların aritmetik ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmış ve kovaryans (ANCOVA) analizi yapılmıştır. Kovaryans analizi sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla Bonferroni çoklu karşılaştırmalar testi uygulanmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Krippendorff’a (1980) göre içerik analizi, verilerden geçerli çıkarım yapmak için kullanılan bir araştırma tekniğidir. Araştırmada, öğrenci yansıtmaları kodlanmış ve ortak özellikleri açıklanmıştır.

Bulgular

Birinci ve İkinci Araştırma Denencelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öntest-son test ve kalıcılık testi uygulamaları sonucunda elde edilen bulgular, tüm testlerden elde edilen puanların ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (ss), düzeltilmiş ortalama, standart hata değerleri ve kovaryans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo I

Deney ve Kontrol Gruplarının “Okuduğunu Anlama Testi” Öntest, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Elde Ettikleri Toplam Puanların Ortalama, Standart Sapma, Düzeltilmiş Ortalama ve Standart Hata Değerleri

N	Gruplar	Testler	$\bar{X}$	ss	Düzeltilmiş Ortalama	Standart Hata
34	Deney I	Öntest	23.91	5.36	–	–
		Son test	25.47	4.00	24.90	.58
		Kalıcılık	26.73	2.65	26.14	.58
34	Deney II	Öntest	21.53	4.65	–	–
		Son test	23.88	4.00	24.86	.58
		Kalıcılık	24.97	3.07	25.20	.56
34	Kontrol	Öntest	23.66	4.87	–	–
		Son test	23.57	3.99	32.16	.57
		Kalıcılık	23.11	4.84	23.17	.56

Tablo 1 incelendiğinde deney gruplarının “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” son test puan ortalamalarının öntest puanlarına göre yükseldiği, kontrol grubunun ise azaldığı, son testten dört hafta sonra yapılan kalıcılık testinde deney gruplarının puanlarında son teste göre yükselmeler, kontrol grubunda ise azalmalar olduğu görülmektedir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi, deney gruplarının sontest toplam puan ortalamaları ($\bar{X}$: 25.47, $\bar{X}$: 23.88), kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{X}$: 23.57) yüksektir. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo II

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	P
Öntest (Ort. Değ) (Toplam)	1047.716	1	1047.716	187.615	.000
Gruplar (Ana Etki)	67.503	2	33.752	6.044	.003
Hata	552.855	99	5.584		
Toplam	62497.000	103			

Tablo 2’de görüldüğü gibi, kovaryans analizi sonuçları, öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir. ($F= 6.044$; $P\leq .05$). Belirlenen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Bonferroni çoklu karşılaştırmalar testi uygulanmıştır. Yapılan test sonuçlarına göre,

Deney 1 ($\bar{X}$: 25.47) ile Deney 2 ($\bar{X}$: 23.88) arasında anlamlı fark yokken deney grupları ile kontrol ($\bar{X} = 23.57$) grubu arasındaki fark, deney grupları lehinedir.

Kalıcılığı ölçmek amacıyla sontestten dört hafta sonra araştırma gruplarının öğrendiklerinin ne kadarını hatırlayabildiklerini test etmek amacıyla aynı test tekrar uygulanarak kalıcılığın etkilerine bakılmıştır. Sontest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların kalıcılık testi puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kovaryans analizi yapılmıştır.

Tablo III

Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Sontest (Ort. Değ) (Toplam)	238.622	1	238.622	22.356	.000
Gruplar (Ana Etki)	73.581	2	36.791	3.447	.036
Hata	1035.373	97	10.674		
Toplam	65547.000	103			

Tablo 3’te görüldüğü gibi, kovaryans analizi sonuçları, sontest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların kalıcılık testi toplam puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir ($F= 3.447$; $p.05$). Belirlenen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Bonferroni çoklu karşılaştırmalar testi uygulanmıştır. Yapılan test sonuçlarına göre, Deney 1 ($\bar{X} = 26.73$) ile Deney 2 ($\bar{X} = 24.97$) arasında anlamlı fark yokken

larına göre, Deney 1 ($\bar{X} = 26.73$) ile Deney 2 ($\bar{X} = 24.97$) arasında anlamlı fark yokken deney grupları ile kontrol ($\bar{X} = 23.11$) grubu arasındaki fark, deney grupları lehinedir.

DeneySEL İşlemlerin Uygulandığı Deney Grupları Öğrenci Yansıtımları

Tang (2000) öğrencilerin duyduklarını, gördüklerini, okuduklarını ve deneyimlerini sorgulamalarının, öğrencilerin dersle ilgili beklentilerinin belirlenmesi ve sonraki öğrenim ihtiyaçlarının tanımlaması için gerekli olduğunu ifade eder. Bu nedenle bu araştırmada, öğrencilerin stratejilere ilişkin kişisel yansıtımların ortak özellikleri, ileride yapılacak çalışmalara rehber olması için açıklanmaya çalışılmıştır.

Özetleme Stratejisinin Uygulandığı I. Deney Grubu Öğrencilerinin Yansıtımları

Yaşanılan özetleme ile ilgili deneyimlerin gerçekten gerekli değerleri kazandırdığı görüşü öğrencilerin tümünün ortak düşüncesidir. Ayrıca öğrenciler, defterlerine bağlı kalmadan çalışmanın rahat olduğunu belirterek, farklı bir görsel materyal olan özetleme formunun kullanılmasının kolay bir şekilde ana fikre ulaştırdığını açıklamışlardır. Bununla birlikte özetleme stratejisi ile metinlere daha fazla anlamlar yükleyebildiklerini, metni anlamlandırabildiklerini ve böylece Türkçe dersinin daha zevkli geçtiğini belirtmişlerdir. Özellikle zamanın etkili kullanımına neden olan bu stratejiyi diğer derslerde kullanabileceklerini ifade etmişlerdir.

Not Alma (Kes ve Yapıştır) Stratejisinin Uygulandığı II. Deney Grubu Öğrenci Yansıtımları

Öğrenciler, Türkçe dersini daha çok sevdiklerini, zevk aldıklarını, günlük yaşamda kullanılabilecek bilgiler elde ettiklerini, daha kısa sürede, daha çok metin işleyebildiklerini ve diğer derslerinde bu stratejiye göre işlenmesini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler, ilk başlarda zorlandıklarını, ancak sürekli olarak kullanıldığı zaman onları rahatça, ana fikre ulaştırabileceklerini belirtirlerken sınıfın çoğunluğu stratejiyi öğrendikten sonra her hangi bir metnin başlığından, resminden ya da içeriğinden yola çıkarak daha kısa zamanda ana fikre ulaşabildiklerini söylemişlerdir. Son olarak öğrenciler derslerin eğitim-öğretim süreci içinde sürekli olarak aynı şekilde işlenmesinin onları monotonluğa yönelttiklerini bu sebeple derslerde farklı stratejilerin işe koşulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tartışma

Bu çalışmadaki bulgular, Türkçe dersinde kullanılan özetleme ve not alma (kes ve yapıştır) stratejilerinin, geleneksel eğitim uygulamasına göre okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerinde daha etkili olduğunu ve deney grupları arasında ise anlamlı bir fark olmadığını göstererek, araştırmanın denencelerini doğrulamaktadır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin stratejilerle ilgili olumlu yöndeki görüşleri araştırmanın denencelerini desteklediği görülmektedir.

Bu çalışmada kullanılan stratejilerle, en önemli bilgilerin öğrenilmesi, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması, öğrencinin öğrenmeyle meşgul olması, sınıf gözlemleri ve öğrenci yansıtımlarına göre kullanılan stratejilerin motivasyon ve konsantrasyon gibi duyuşsal değişkenler üzerinde olumlu etki yaratması, öğrencilerin okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerinde olumlu yönde etki yaptığı düşünülebilir.

Okurken stratejileri kullanan öğrenciler okuduğunu anlama testlerinde önemli derecede daha yüksek puan alırlar (Snowball, 2006). Pressley, Forrest-Pressley, Elliot-Faust, ve Miller'a (1985) göre öğrenme stratejileri, okuduğunu anlama gibi bilişsel amaçları gerçekleştirme üzerinde başarılıdır. Bunun öğretmen için anlamı ise "öğrenme stratejileri, öğrencilerin düşünme ve performanslarını geliştirmelerine yardım eden öğretilebilir bir yaklaşımdır. Eilers ve Pinkley (2006) çalışmalarında metabilis stratejilerinin öğretiminin etkili bir öğretimsel yöntem olduğunu ve çeşitli okuma düzeylerine sahip birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamalarını önemli derecede geliştirdiğini bulmuşlardır. Aynı zamanda okuduğunu anlama

stratejilerini öğretmeye öğrencilerin okumalarının geliştiği ilk sınıflarda başlamayı önermektedirler.

Çalışmanın bulguları, Flavell'in ve Wellman'ın (1977) "okuma sırasında bilişötesi süreçlerini kullanmak bilginin hatırlanması üzerinde etkilidir." ifadesini desteklemektedir. Ayrıca Andre ve Anderson (1978) metinden öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğrencilerin okuma sürecinde aktif olmaya ihtiyacı olduğunu belirtir. Burdick ve Dener (1991) öğrencilere okuduğunu anlama stratejilerini kullanmasının okuduğunu anlamayı daha çok etkilediğine ve bilgi edinişini kolaylaştırdığına inanırken, Gajria ve Salvia (1992) öğrenme stratejilerinin öğretiminin, okuduğunu anlamada güçlük çekenlerin bu yönünü geliştirdiğini belirtirler. King (1992), 56 yükseköğretim öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada özetleme, not alma ve soru sorma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerinde etkilerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları özetleme ve soru sorma stratejilerinin okuduğunu anlamayı daha çok artırdığını göstermiştir (akt. DeLisi, 2001). Bu çalışmada da özetleme stratejisinin ortalaması ($\bar{X}$ =25.47), not alma stratejisinden ($\bar{X}$ =23.88) yüksek bulunmuştur; ancak, bu iki strateji arasında fark anlamlı değildir.

Hoppes, Jitendra, Asha, Wilson ve Cole'un (1997) öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin okuduğunu anlama problemi çözmede kullandıkları özetleme stratejisinin okuduğunu anlama puanları geliştirmede etkili bir strateji olduğunu bulmuşlardır. Eğer bir öğrenci kelimeleri okuyabiliyor ancak anlamını kavramamışsa, gerçekten okuyor anlamına gelemeyebilir. Bu yüzden tüm konu alanları ve sınıflarda okuduğunu anlamayı öğrenmek ve öğretmek önemlidir. Bu konuda yararlı olabileceği düşünülen stratejilerden biri de özetlemedir (Snowball, 2006). DeLisi (2001) özetleme stratejisi ile ilgili yaptığı çalışmada, bu stratejinin, geleneksel eğitimden kavrama üzerinde daha çok olumlu etkisi olduğunu bulmuştur. Ayrıca Dunken (1988) not alma stratejisini, öğrencilerin okuduğunu anlamalarına yardım eden bir beceri olarak görür.

Öneriler

1. Özetleme ve not alma stratejilerinden kes yapıştır taktiği, ilköğretim üçüncü sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlamayı artırmak ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak için kullanılabilir.

2.Yeni İlköğretim Programında ve öğrenci çalışma kitaplarında bazı öğrenme stratejilerine yer verilmesine rağmen, bunların öğrenciler ve öğretmenler tarafından ne anlama geldiği, nasıl ve ne zaman kullanılacağı bilinmemektedir. Bu nedenle öğretmenlere yönelik yürütülen hizmet içi eğitim programlarında ya da göreve yeni başlayan aday öğretmenlere yönelik her yıl düzenlenen Temel ve Hazırlayıcı Eğitim Seminerlerinde öğrenme stratejileri kuramsal ve uygulamalı boyutları ile ele alınabilir.

3. Özetleme ve Not Alma Stratejilerinden Kes Yapıştır Taktiğine yönelik ders işlemeden önce, öğretmenler planlı bir strateji öğretim programı hazırlamalı, öğretimine yeterli süre ayırmalı, öğrencileri strateji kullanmaya teşvik etmeli ve kendisi de strateji kullanımında model olmalıdır. Ayrıca strateji öğretimi yapılırken başlangıçta öyküsel, basit yapıda metinler seçilmesi, stratejinin daha iyi anlaşılmasına neden olabilir.

Kaynakça

- Algozzine, B.(2002). Tips for teaching: How to tutor with reading comprehension problems. *Preventing Scholl Failure*, 47, 45.
- Baker, L. & Brown, A.L. (1984). Metacognitive skills and reading. In P.D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 353-394). New York: Longman.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Brent, I. L. (2004). *Further explorations in online, copy and paste Note taking: Mixed method Evidencefor encoding effects associated with imposed levels of restriction* Unpublished doctoral dissertation,, Nebraska University.
- Casteel, C. P., Isom, B.A & Jordan, K. F. (2000). Creating confident and competent readers: Transactional reading strategies instruction. *Intervention in School and Clinic*, 36,67.
- Connor, C. M., Morrison, J. & Petrella, J. N. (2004). Effective reading comprehension instruction: examining child instruction interactions, *Journal of Educational Psychology*, 96, 4.
- Cooper, J.D. (1999). *Project Success: An intervention model for grades 3-6*. Paper presented at the research institute of the California Reading Association, Long Beach, CA.
- Cross, D. R.& Paris S. (1988). Developmental and instructional analyses of children's metacognition and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 80, 131.
- Delisi, M. B. (2001) *Comprehending expository text*, Unpublished master's thesis, Kean University.
- 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, 239-264.
- Dunkel, P. (1988). The content of L1 and L2 students' lecture notes and its relation to test performance. *TESOL Quarterly*, 22, 259-279.
- Echevarria, J., Vogt, M.E., & Short, D. (2000). *Making content comprehensible for English language learners: The SIOP model*. Boston: Allyn & Bacon.
- Eilers, H. L.& Pinkley, C. (2006). Reading improvement. *Chula Vista*, 43, 13, 17.
- Faber, J., Morris, E., John, D.& Lieberman, M. G. (2000). The effect of note taking on ninth grade students' comprehension, *Reading Psychology*, 21, 257-270.
- Hamman, D., Shell, D.F., Droesch, D.M., Humsan, J.& Handwerk, M. (1997). Examining the real-time effects of reading-strategy training, Chicago <http://usu.edu>, (14.04.2005)
- Hoppes, M.K.; Jitendra, A. K. ; Wilson, B.& Cole, C. (1997, April 9-13). *Enhancing reading comprehension: the role of a summarization strategy and self-monitoring*, Annual convention of the council for exceptional children (cec), , Salt Lake City.
- Jones, R. C. (2005) Strategies for reading comprehension summarizing, from. www.readingquest.org, (18.02.2005).
- Kambi-Stain, L. (1993). Summarizing, notetaking and happing techniques: Lesson for L2 *Reading Instruction*.
- Karasar, N. (2003), *Bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri*, Ankara: Nobel Yay.
- Kiewra, K. A. (1990). Content and form variations in note taking: effects among junior students, *Journal of Educational Research*, 83, 6.
- McLaughlin, M.& Allen, M.A. (2002). Guided comprehension: A teaching model for grades 3-8. *Newark, DE: International Reading Association*.

- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- O'Malley, J.J. & Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Palkovitz, R. J.& Lore R. K. (1980). Note taking and note review: why students fail questions based on lecture material. *Teaching of Psychology*, 7, 3.
- Paris, S.G.& Oka, E. (1986). Children's reading strategies, metacognition, and motivation. *Developmental Review*, 6, 25-26.
- Pearson, P.D. & Dole, J.A. (1987). Explicit comprehension instruction: A review of research and a new conceptualization of instruction. *Elementary School Journal*, 88, 151-165.
- Pearson, P.D.& Fieldding, L. (1991). Comprehension instruction. In R. Barr, M.L Kamil, P.B. Mosenthal P.D. Pearson (eds.), *Handbook of Reading Research: Vol. II* (pp.815-860). White Plains, NY: Longman.
- Porte, L. K. (2001). Cut and paste 101. *Teaching exceptional children*, 34, 14-20
- Pressley, M., Forrest-Pressley, D., Elliott-Faust, D. L. & Miller, G. E. (1985). Children's use of cognitive strategies, how to teach strategies, and what to do if they can't be taught. In M.Pressley & C. J. Brainerd (Eds.), *Cognitive Learning and Memory in Children* (pp. 1-47). New York: Springer-Verlag.
- Pressley, M., Johnson, C.J., Symons, S.,McGoldrick, J. A. & Kurita, J. A. (1989). Strategies that improve children's memory and comprehension of text. *Elementary School Journal*, 90, 3-32.
- Pressley, M., El-Dinary, P. B., Gaskins, I., Schuder, T., Bergman, J., Almasi, J. et al (1992). Beyond direct explanation: Transactional instruction of reading comprehension strategies instruction. *Elementary School of Journal*, 92, 513-555.
- Pressley, M.&Afflerbach, A (1995). *Verbal protocols of reading: the nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Pressley, M. (2000). What should comprehension instruction be the instruction of? In M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research* (Vol. 3, pp. 545-562). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Snowball, D. (2006). *Teaching Pre K - 8*. Norwalk, 36, 62.
- Tang, C. (2002). Reflective diaries as a means of facilitating and assessing reflection. HERDSA Conference.
- Weiland, A.& Kingsbury, S. J.(2001). Immediate and delayed recall of lecture material as a function of note taking. *The Journal of Educational Research*, 228.
- UNESCO (1996), Yirmibirinci yüzyılda eğitim UNESCO raporu. *Eğitim Yönetimi Dergisi*,1, 11.

Copyright of Eurasian Journal of Educational Research (EJER) is the property of Eurasian Journal of Educational Research and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.