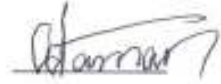


JÜRİ ONAY SAYFASI

Ahmet ÇAKIROĞLU'na ait "**Üstbilişsel Strateji Kullanımının Okuduğunu Anlama Başarı Düzeyi Düşük Öğrencilerde Erişi Artırımına Etkisi**" adlı çalışma, jürimiz tarafından Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında **DOKTORA** tezi olarak kabul edilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN



Üye : Doç. Dr. Hayati AKYOL



Üye : Doç. Dr. Emin KARİP



Üye : Yrd. Doç. Dr. Kemal KÖKSAL



Üye : Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk TUTKUN



ÖN SÖZ

Dil insanların hem sosyal hem de kültürel bir varlık olarak yaşamını sürdürebilmesinde en etkili araçtır. Bireyler içinde yaşadığı toplumun değerlerini, kültürünü ve dilini algılayarak kavrar ve ana dili aracılığı ile de bir kültürlenme süreci yaşarlar. Elde ettikleri bu kazanımlara okul eğitiminde daha üst seviyede kazanılacak ana dili becerileri eklenir. Ana dili eğitiminin verildiği Türkçe derslerinde ise okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin özel bir yeri vardır. Çünkü okuma ve okuduğunu anlama öğretimi bireylerin akademik başarılarını da doğrudan etkilemektedir.

Ülkemizde öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirici çalışmaların ve etkinliklerin Türkçe derslerinde daha yeni yeni uygulanmaya çalışıldığı bilinmekle birlikte, öğrencilerin bu konuda yine de yeterli olmadığı görülmektedir. Bu alanda yapılan ve yapılacak olan çalışmalar bu konudaki eksiklikleri gidermeye ve öğretimin iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Üstbilişsel strateji öğretimi ile okuduğunu anlama başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin okuduğunu anlama erişim düzeylerinin artırılmasının amaçlandığı bu araştırmanın; öğretimin zenginleştirilmesi ve strateji bilgi ve kullanma becerisi kazandırılması yönlerinden alana katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde öncelikle; hiç bitmeyen enerjisi ile bizleri güdüleyen, değerli eleştiri ve yönlendirmeleriyle katkılar sağlayan danışman hocam Prof. Dr. Ayşegül Ataman'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama değerli görüşleri ile katkıda bulunan hocalarım Doç. Dr. Hayati Akyol’a, Doç. Dr. Emin Karip’e ve hazırladıkları veri toplama araçlarını araştırmamda kullanmama izin veren Yard. Doç.Dr. İsmail Gelen ile Yard. Doç.Dr. Ş. Dilek Belet’e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulanmasında büyük emeği olan deney grubu öğretmeni Özlem Arslan ve öğrencileri ile kontrol grubu öğretmen ve öğrencilerine, doktora eğitimine başladığım günden bugüne kadar ve bu araştırma boyunca her zaman yanımda olan ve değerli görüş ve eleştirileri ile katkı sağlayan Arş. Gör. arkadaşım Gökhan Özsoy’a, ve son olarak yetişmemde çok emeği olan değerli anne ve babama, beni sürekli destekleyen, zamanlarını çalarak haksızlık ettiğim sevgili eşim ve oğluma teşekkürlerim sonsuzdur.

Ahmet ÇAKIROĞLU

Ankara-2007

ÖZET

ÜSTBİLİŞSEL STRATEJİ KULLANIMININ OKUDUĞUNU ANLAMA DÜZEYİ DÜŞÜK ÖĞRENCİLERDE ERİŞİ ARTIRIMINA ETKİSİ

Ahmet ÇAKIROĞLU

İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

Temmuz-2007

Dilin, gerek bireysel gerekse toplumsal alanda işlevlerini yerine getirebilmesi için okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştiren bir anadili öğretimi kaçınılmazdır. Bireyin toplumsallaşmasını, yeniliklere ayak uydurmasını, kültürlenmesini, bir üst öğretime ve hayata; akademik, bedensel, zihinsel ve duygusal açılardan hazırlanmasını amaç edinen ilköğretimde ana dili öğretimi açısından Türkçe dersi önemli bir yere sahiptir.

İlköğretimde Türkçe dersleri ve özellikle okuma ve okuduğunu anlama düzeyinde yapılan araştırmalar, ana dili öğretiminde oldukça önemli olan bu alanda öğrencilerin amaçlanan hedeflere ulaşamadığını göstermektedir. Öğrencilerin yetersiz kaldığı görülen okuduğunu anlamayamamanın sebepleri arasında ise, öncelikle öğrencilerin bilgiyi özümseyememe, gerekli anlama yöntem ve tekniklerini bilmeme, öğretimsel etkinliklerinin azlığı ve benzeri nedenler sıralanmaktadır.

Yine son yıllarda yurt dışında özellikle okuduğunu anlama alanında yapılan araştırmalarda, öğrencilerin kendilerini ve süreci kontrol edecek, planlama, örgütleme, tahmin etme, sınama ve benzeri teknik ve stratejileri kullanmalarının okuduğunu anlama düzeylerini artırmada etkili olduğu gözlenmiştir. Türkçe dersinde becerileri geliştirmek için kullanılacak araçlardan biri de öğrenme stratejileridir. Üstbiliş stratejileri de bu alanda yurtdışında kullanılmakla birlikte ülkemiz için yeni sayılabilir.

Üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişimi artırımına etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen modeline göre gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili Yenimahalle ilçesi, Yunus Emre ve Şehit M. Ali Durak İlköğretim Okuluna devam eden 5. sınıf öğrencileri katılmış, araştırma deney grubunda 17, kontrol grubunda 16 olmak üzere toplam 33 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama aracı olarak okuduğunu anlama başarı testi, üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Ayrıca etkinlikler düzenlenerek öğretim sürecinde kullanılmıştır.

Araştırmayla ilgili tüm istatistiksel çözümlemelerde SPSS paket programından yararlanılmış, deney ve kontrol grubundan elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile sınanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir;

1. Üstbilişsel strateji öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretimin yapılmadığı kontrol grubu öğrencileri arasında okuduğunu anlama

erişî düzeyi açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Diğer bir ifadeyle öğretilen üstbiliş stratejisi öğrencilerin okuduğunu anlama erişî düzeylerinin artmasında etkilidir.

2. Üstbilişsel strateji öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretimin yapılmadığı kontrol grubu öğrencileri arasında üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı becerilerini kullanma açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Başka bir deyişle deney grubunda uygulanan üstbilişsel strateji öğretimi öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama beceri düzeylerini geliştirmede etkilidir.

3. Üstbilişsel strateji öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretimin yapılmadığı kontrol grubu öğrencileri arasında üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı becerilerini kullanma durumlarına ilişkin öğrenci görüşleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Başka bir ifadeyle yapılan strateji öğretiminin, deney grubundaki öğrencilerin stratejiyi öğrenerek kullanmalarında ve içselleştirmelerinde etkilili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

THE EFFECT OF METACOGNITIVE STRATEGY TRAINING ON IMPROVING THE ACHIEVEMENT LEVEL OF STUDENTS HAVING LOW ACHIEVEMENT LEVELS OF READING COMPREHENSION

Çakıroğlu, Ahmet

PhD, Department of Primary

Supervisor: Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

July-2007

A native language teaching which improves both reading skills and reading comprehension skills is inevitable for a language to fulfill its functions in both individual and societal fields. Turkish course has a great importance in elementary education aiming at having individuals become socialized, acculturated, keep up to date, and become prepared to an upper level education and life academically, physically, mentally and emotionally.

Studies on Turkish courses, especially on reading and reading comprehension levels, have shown that students have not reached the objectives in this field which is important in native language teaching. The reasons why students cannot understand what they read are the students' not being able to assimilate new information, not knowing the necessary comprehension techniques and methods, and few teaching activities and similar reasons.

Similarly, in recent years studies carried out in abroad especially on reading comprehension it has been observed that using some techniques and strategies such as planning, organizing, guessing, trying are effective on

improving the reading comprehension level. One of the means which is going to be used in Turkish courses to improve the skills is learning strategies. Metacognitive strategies are frequently used in this field.

This study, aiming at determining the effect of metacognitive strategy training on improving the achievement level of students having low achievement levels of reading comprehension, is carried out according to the experimental study model having control group and pre-test and post-test.

5th grade students attending to Yunus Emre Primary School and Şehit M. Ali Durak Primary School in Yenimahalle, Ankara have participated in this study during 2006-2007 academic year. The study is carried out by totally 33 students, 17 in experimental group and 16 in control group.

Reading comprehension achievement test, metacognitive reading comprehension self-awareness scale and interviews have been used as data gathering tools. However, some activities have been developed and used during the teaching process.

SPSS software program has been used in all statistical analysis related to the study, and whether there is a significant difference between the scores of control group and experimental group has been tested by “t” test. The significance level has been found as .05 in comparisons between groups.

The results gained through study are as follows:

1. There is a significant difference in favor of control group which has the metacognitive strategy training in reading comprehension achievement level. In other words, the taught metacognitive strategies are effective on improving the level of reading comprehension skills.

2. There is a significant difference in favor of control group which has the metacognitive strategy training in using metacognitive reading comprehension self-awareness skills. That is to say, metacognitive strategy training applied to control group is effective on improving metacognitive reading comprehension self-awareness levels.
3. There is a significant difference in favor of control group in student views related to using metacognitive reading comprehension self-awareness levels. In other words, applied strategy training is effective on control group students to use and assimilate the strategies.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ	xiii
I. BÖLÜM	
GİRİŞ	
Problem	1
Problem Cümlesi	4
Denenceler	4
Araştırmanın Amacı ve Önemi	5
Varsayımlar	6
Sınırlılıklar	6
II. BÖLÜM	
KURAMSAL YAPI	
Üstbiliş	7
Üstbilişin Tanımlanması	8
Üstbilişin Gelişimi	12
Üstbiliş Becerileri	15
Üstbilişsel Stratejilerin Öğretimi	17
Üstbilişsel Stratejiler	20
Okuma ve Okuduğunu Anlama	29

Üstbiliş ve Okuduğunu Anlama -----	32
III. BÖLÜM	
İLGİLİ LİTERATÜR-----	35
IV. BÖLÜM	
YÖNTEM	
Araştırma Modeli-----	38
Çalışma Grubu -----	39
Verilerin Toplanması -----	40
Veri Toplama Araçları -----	41
Okuduğunu Anlama Başarı Testi -----	41
Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeği-----	42
Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formu -----	43
Deneyisel Uygulama-----	44
Verilerin Analizi -----	47
V. BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUM	
Birinci Denenceye Ait Bulgular-----	48
İkinci Denenceye Ait Bulgular-----	50
Üçüncü Denenceye Ait Bulgular-----	52
VI. BÖLÜM	
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	
Sonuçlar-----	55
Öneriler -----	56
KAYNAKLAR -----	58
EKLER-----	71

TABLOLAR ve ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablolar

Tablo 1: Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Stratejisi	28
Tablo 2: Kelime Anlama Stratejisi Adımları.....	29
Tablo 3: Araştırma Modeli.....	39
Tablo 4: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Dağılımı.....	40
Tablo 5: Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeğinin Geçerlilik Çalışması Sonuçları.....	43
Tablo 6: Araştırmanın Süre Planı	44
Tablo 7: Deneysel uygulamanın Güvenirliği.....	47
Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular	48
Tablo 9: Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	49
Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarının Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeğinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular	50
Tablo 11: Deney ve Kontrol Gruplarının Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular	51
Tablo 12: Deney ve Kontrol Gruplarının Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formundan Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	52
Tablo 13: Deney ve Kontrol Gruplarının Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formundan Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	53

Şekiller

Şekil 1: Üstbiliş Modeli	25
---------------------------------------	-----------

EKLER LİSTESİ

Ek 1: İzin Yazıları-----	72
Ek 2: Okuduğunu Anlama Becerisi Başarı Testi-----	74
Ek 3: Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeği-----	82
Ek 4: Öğrenci Görüşme Formu-----	89
Ek 5: Öğretmen Gözlem Formu-----	90
Ek 6: Ders Planları -----	91
Ek 7: Öğrenci Çalışma Kağıdı Örnekleri-----	138

I. BÖLÜM

Giriş

Problem

Bugün eğitimin öğretim boyutu ile ilgili ortak görüşün, bireylerin ne öğrendiğinden çok, nasıl öğrendiği ve öğrenme yollarını bilip bilmediği olduğu söylenebilir.

Öğrencilere çeşitli bilgiler öğreten ve sonra unutup unutulmadığını kontrol eden anlayışın, hızlı bilgi tüketimi sağlamaktan öteye geçemediği bir gerçektir. Geleneksel yapıdaki bu öğrenme-öğretme süreci, genellikle bir dizi bilgi parçalarının öğrencilere aktarılması ve bu bilgi parçalarının öğrenciler tarafından daha sonra olduğu gibi hatırlanmak üzere ezberlenmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin düşünme yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik öğrenme etkinliklerine pek fazla yer verilmemektedir. Düşünme yetenekleri gelişmeyen öğrencilerin en büyük zihinsel etkinlikleri de depoladıkları bilgiyi istenildiğinde geri çağırmaktır. Bunun sonucu olarak bu öğrenciler dağarcıklarındaki bilgileri nerede ve nasıl kullanacaklarını dahi bilememektedirler (Saban, 2000). Eğitim alanındaki bu eski anlayış yerini artık yeni paradigmalara bırakmaktadır. Bu paradigmlar ise öğrencileri öğrenme sürecine katılan, planlama yapabilen, düşünme becerilerini geliştiren, sorgulayan, kendini ve süreci kontrol edebilen, kendini ve yaptıklarını değerlendiren bireyler olmalarını sağlayan bir yapı içermektedir.

Eğitim alanındaki bu temel değişimin bir sonucu olarak öğrenme kavramı da içerik olarak değişim göstermektedir. Öğrenme süreci artık öğrenci merkezli olarak düzenlenmekte ve sürece öğrencinin aktif katılımı sağlanmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin düşünme ve öğrenme becerilerini geliştiren etkinliklere yer verilmekte, bunları yaparken etkin olarak strateji kullanma becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Eğitimde bilişsel öğrenme kuramlarının etkisi, son yıllarda artış göstermektedir. Bilişsel öğrenme araştırmaları öncelikle, anlamlı sözel öğrenmede içsel-bilişsel süreçleri anlamaya ve tanımlamaya odaklanmıştır. Bu içsel-bilişsel süreçler, adres hatırlama ya da karmaşık bir problem çözme gibi birçok görevlerde kullanılır. Bu nedenle araştırmacılar dikkat, algı, bellek, unutma ve geri getirme gibi bilişsel süreçleri incelemektedirler. (Eggen ve Kauchak, 1992).

Öğrenmeyi bilişsel açıdan inceleyen kuramlardan biri olan bilgiyi işleme kuramı, insan öğrenmesinde öğrenme sürecini bilgisayara benzetmektedir. İnsan zihni bilgiyi alır, işler, biçim ve içeriğini değiştirir, depolar, gerektiği zaman geri getirir ve tepkiler üretir. Bir başka söylemle, süreç bilgiyi bir araya getirir, kodlar, bilgiyi korur ya da depolar ve gerektiği zaman geri getirir. Tüm süreç bilgisayarda program, bireylerde ise yürütücü kontrol (üstbiliş) tarafından denetlenmektedir (Woolfok,1997).

Bilgiyi işleme kuramı öncelikle iki temel öge üzerinde durmaktadır. Birincisi dört yapıdan oluşur; duyuşal kayıt , kısa süreli bellek, çalışan bellek ve uzun süreli bellektir. İkincisi ise bilişsel süreçleri içerir. Bunlar içsel, zihinsel eylemlerdir ve bilginin bir yapıdan diğerine geçişini sağlarlar. Bilgiyi işleme kuramı temel olarak şu dört soruyu yanıtlamaya çalışır (Senemoğlu,1997).

1. Yeni bilgi dışardan nasıl alınmaktadır?.
2. Alınan yeni bilgi zihinde nasıl işlenmektedir?.
3. Bilgi uzun süreli belleğe nasıl depolanmaktadır?.
4. Depolanan bilgi nasıl geriye getirilip hatırlanmaktadır ?

Bilginin edinimi ve kullanımı bireylerde bilişsel süreçle açıklanırken bireyin bu süreçte kendisinin (ne yaptığı, nasıl yaptığı) ve sürecin (neleri hangi sıra ile yaptığı ne elde ettiği) farkında olması durumu ise bir farkındalık içermektedir. Burada bu farkındalığı tanımlayan (**metacognition**) üstbiliş kavramı ortaya çıkmaktadır. Üstbilişsel farkındalığın bireyin, neyi nasıl öğreneceğini bilme, düşünme sistemiği geliştirme ve sonuç olarak öğrenmeyi öğrenme becerilerini içerdiği söylenebilir.

Öğrenme için kullanılan her türden araçların çoğu okuma gerektirmekte ve okuma işlemi yalnızca alfabetik metinler üzerinden değil resim, grafik, tablo ve benzeri araçları algılama yoluyla da yapılmaktadır.

Yeni ilköğretim programında (M.E.B., 2005), Türkçe dersinin genel amaçlarına bakıldığında öğrencilere; okuma, okuduğunu tam anlama, görsel okuma ve görsel sunu, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, değerlendirme ve benzeri hedef ve becerilerin kazandırılması öngörülmektedir. Bu hedef ve kazanımların yeni programda öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek etkinliklerle kazandırılmak istendiği görülmektedir. Ayrıca okuma ve okuduğunu anlama boyutu için programda öğrencilerin amaç belirleme, tahmin etme, ön bilgilerini harekete geçirme, bilgileri örgütleme, anlama stratejilerini kullanma gibi farkındalığı ve anlamayı geliştirici strateji temelli yönlerin olduğu da görülmektedir.

Bireyler doğumlarından itibaren dış dünyadan aldıkları uyarıları anlama çabası içine girerler. Okul çağında ise okuma, yazma ve benzeri becerileri

kazanmaya başlarlar. Sonra bu süreçte okumayı öğrenmek kadar okuduğunu anlama becerisi de önem kazanır. Daha sonraları ise daha da karmaşık yapıları ve ayrıca resim, şekil, grafik ve benzeri materyalleri okumaya ve anlamaya çabalarlar. Burada tüm bu faaliyetlerin odağında bulunan üstbilişsel beceriler öğrencilerin sahip olması gereken bir yeterlilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna bağlı olarak öğrencilerin; öğrenmeyi öğrenme, düşünme ve okuduğunu anlama beceri düzeylerinin düşük olduğu gözlenmektedir (Gelen, 1999).

Okullarımızda bir çok öğrencinin, okuma ve okuduğunu anlama güçlüğü sebebi ile akademik başarısızlığa uğradığı, öğrenim içinde de eğitim dışı sıfatlarla etiketlenmekte olduğu da gözlemlenebilir bir bulgudur. Gelişmiş ülkelerde öğrencilerin okuduğunu anlama başarı yüzdeleri %70 düzeyinde iken bizde bu oran %40 düzeyindedir (Güleryüz, 1999). Okuma ve okuduğunu anlamamanın her şeyden önce bilişsel bir davranış olduğunu söylenebilir. Öğrencilerin bilişsel süreçlerinin iyi belirlenip bu konudaki eksikliklerinin belirlenerek destekleyici çalışmaların yapılmasının, onların okuma ve okuduğunu anlama ile ilgili güçlüklerini azaltarak başarı düzeylerini artıracığı söylenebilir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir: “Üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişimi artırımına etkisi nedir?”

Denenceler

1. Öğrencilerin okuduğunu anlama başarı testi son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

2. Öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ölçeği son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

3. Öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı stratejisine ilişkin, son görüşme puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada; okuduğunu anlamada problemleri olan ve sonuç olarak okuduğunu anlama becerileri açısından başarı düzeyleri düşük olan öğrencilere öğretilen üstbilişsel okuduğunu anlama stratejisinin öğrencilerin erişti düzeylerini artırmada etkisi olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Okuduğunu anlamamanın genel olarak bilişsel giriş davranışlarından olduğu ifade edilmektedir. Okuma etkinliğinin amacının bir anlam çıkarmak olduğu ve okuma etkinliğinin anlama ile sonuçlanırsa bir değer taşıyacağı söylenebilir. Okuma işlemi bitirildiğinde sonuç olarak çıkarılan bir anlam yoksa okuma ve anlama süreçlerinde problem olduğu ifade edilebilir. Birçok öğrencinin bu süreçte başarısız olduğu ve bu problemin öğrencilerin akademik başarılarını da olumsuz olarak etkilediği gözlenmektedir. Bu öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama problemlerinin birçok sebebi olabilir. Ancak ilgili literatür tarandığında, problemin daha çok öğrencilerin okuma, düşünme ve üstbilişsel süreçlerindeki yetersizliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu nedenlerle üstbilişsel becerilerle ilgili strateji öğretiminin yapıldığı bu çalışmanın, okuduğunu anlama başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin bu konudaki problemlerinin giderilmesi bakımından önemli olacağı varsayılmıştır.

Varsayımlar

1. Bireysel farklılıklar, sınıf ortamı, öğretmen faktörü gibi kontrol edilemeyen etkenlerin deney ve kontrol gruplarını aynı düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

2. Araştırma süresi olan 10 haftanın benzer araştırmaların ortalama süresi olduğu düşünülerek yeterli olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma; “okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerin, üstbilgi stratejisi öğretimi yapılarak okuduğunu anlama erişim düzeylerinin artırılması” amacı ile sınırlanmıştır.

2. Uygulama; literatürde belirtilen ilgili araştırma sürelerinin ortalaması olan 10 haftalık bir süreyi kapsamaktadır. Hazırlık, öntest ve son testlerin uygulama süreleri dışında öğretim süreci altı haftadır.

3. Araştırma; Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan Yunus Emre ve Şehit Öğretmen M. Ali Durak İlköğretim okullarında öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür.

II. BÖLÜM

Kuramsal Yapı

Üstbiliş

Üstbiliş 1970'lerin başından günümüze kadar birçok araştırmacı (Brown, 1978; 1987; Garofalo ve Lester, 1985; Schoenfeld, 1985; 1987; Wellman, 1985) tarafından geliştirilmiş bir kavramdır ve öğrenmede üstbilişin önemi geniş bir şekilde kabul edilmektedir. (Anderson ve Walker, 1991; Gourgey, 1998, Pintrich ve De Groot, 1990, Schraw ve Moshman, 1995, Schoenfeld 1987). Hartman (1998) öğrenme ve öğretimde üstbilişin özellikle önemli olduğunu, çünkü bireyin bilgiyi kazanma, kavrama, hatırlama ve uygulaması gibi birçok faktörü doğrudan etkilediğini belirtmektedir.

Öğrenme süreçleri açısından üstbiliş, bilişsel fonksiyonların bilinçli biçimde kullanılmasını ve kontrol edilmesini içerir (Cornoldi ve Lucangeli, 1996). 1970'den beri üstbiliş alanında yapılan araştırmalar, *işlevsel bir bilişsel sistem sadece öğrenip işlem yapmaz ayrıca bunu nasıl yapacağını bilir ve daha iyi nasıl yapacağını da bilir* görüşünün ışığında gerçekleştirilmiştir (Lucangeli ve Cornoldi, 1997).

Üstbiliş; iletişim, okuduğunu anlama, dil öğrenme, sosyal biliş, dikkat, öz-kontrol, bellek, öz-öğretim, yazma, problem çözme alanlarında önemli bir rol oynar (Flavell, 1979). Üstbiliş'in oldukça soyut bir kavram olması, bu kavrama ilişkin araştırmacıların farklı tanımlamalar yapmasına ve kavramı araştırma

alanlarına uygun olarak yorumlamasına yol açmıştır. Bu nedenle birçok üstbilis tanımını yapılmıştır.

Üstbilis Tanımlanması

Bilişsel ayırım yapabilme ya da, üstbilis diye de dilimize çevirebileceğimiz **metecognition** kavramı, Türk bilim adamları tarafından değişik isimlerle literatüre aktarılmıştır. Senemoğlu (1998), *yürütücü bilis*, derken, Güral (2000) ve Demirel (2002), *bilis ötesi*, Demir (2000), *bilis üstü*, Doğanay (1996), *bilişsel farkındalık* olarak adlandırmışlardır. Bu araştırmada ise Türk Dil Kurumunun karşılık olarak verdiği “*üstbilis*” kelimesi kullanılmıştır.

Üstbilis basitçe “düşünme hakkında düşünme” olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu alanda çalışan araştırmacılar tarafından da farklı şekillerde tanımlar yapıldığı görülmektedir. Aslında bu çok tanımlılığın bir nedeni olarak aynı kavramı açıklamak için günümüzde birçok terimin (yönetici kontrol, öz-düzenleme, bilişötesi, yürütücü bilis) bulunması ve bu terimlerin literatürde sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılması gösterilebilir. Tanımlar arasında bazı farklılıklar olmasına rağmen hepsi üstbilisin, bilişsel süreçleri denetleme ve düzenleme üzerindeki rolünü vurgulamaktadır.

Üstbilis, öğrenmenin kendi kendine oluşmasını sağlayan becerileri kapsar. Üstbilis aslında bir öğrenmeyi öğrenme yoludur. Bireyde bilişsel farkındalık ile ortaya çıkması beklenen beceriler şöyle sıralanabilir (Doğanay, 1997):

- Kişinin kendisinin ve öğrenme yollarını farkında olması
- Bilinçli davranma
- Kendini kontrol

- Planlama
- Nasıl öğrendiğini izleme
- Kendini düzenleme
- Kendini değerlendirme

Üstbiliş genellikle çok boyutlu bir yapı olarak ele alınır ve bir dizi farklı yüksek düzey bilişsel beceriler hakkında kullanılan genel bir terimdir (Thorpe ve Satterly, 1990). Araştırmacıların çoğu üstbilişin iki genel boyutu olduğu yönünde görüş birliğine varmış ve tanımlamalarını şu şekilde yapmışlardır;

a) bireyin bilişsel alanı (okuma, bellek, öğrenme ve benzeri) hakkında sahip olduğu bilgi

b) düşüncüyü düzenleyen yönetici süreçler (planlama, izleme, değerlendirme ve benzeri)

Üstbilişin tam olarak neye karşılık geldiğine ilişkin birçok tanım, terim ve eleştiri literatürde bazı kafa karışıklıklarına neden olmaktadır. Örneğin Adey ve Shayer (1994) karmaşıklığın sadece üstbiliş teriminin içerdiği anlamdan değil aynı zamanda bilim adamları arasındaki tanımlama farklılıklarından kaynaklandığını savunmuştur. Weinert (1987) ise, üstbilişin tanımı üzerinde çalışırken belirsiz ve kesin olmayan bir kavram olduğunu ifade etmiştir. Bu tanımlama sorununu daha karmaşık hale getiren unsurlardan birisi de üstbilişin çok çeşitli alanlarda ve farklı çalışma grupları tarafından çalışılmasıdır.

Üstbiliş kavramı John Flavell tarafından 1970'lerin başlarında ileri sürülmüştür. Flavell 1976 yılındaki makalesinde üstbilişin, izleme ve düzenleme unsurlarından oluştuğunu belirtmiştir. Üstbiliş terimi böylece ilk kez bu yazıda resmi olarak yer almıştır. Flavell (1976), üstbilişi şu şekilde açıklamaktadır;

üstbiliş bireyin, bilişsel işlemleri ve çıktıları veya onlarla ilgili herhangi bir şey hakkındaki bilgisini ifade eder. Eğer A işlemini öğrenmenin B işlemini öğrenmekten daha fazla zor olduğunun farkındaysam, eğer C'nin doğru olduğunu kabul etmeden önce onu tekrar kontrol etmek zorunda olduğumu hissediyorsam, eğer unutabilme ihtimalim olduğu için D'ye daha iyi çalışmam gerektiğini hissediyorsam, eğer E'nin doğru olup olmadığını anlamak için birisine sormayı düşünüyorsam üstbilişle meşgul oluyorum demektir. Üstbiliş aynı zamanda somut amaçlara hizmet eden bilişsel objelerle ilişkili olarak, aktif izlemeyi ve sürekli düzenlemeyi ve bu süreçlerin tutarlı biçimde organizasyonunu ifade eder.

Flavell 1979 yılında üstbilişi, bilişsel fenomen hakkında bilgi ve biliş olarak tanımlamış ve onu öğrencinin kendi bilişi hakkındaki bilgisi şeklinde kavramsallaştırmıştır. Flavell'in çalışmalarının bir sonucu olarak çoğu araştırmacılar üstbilişi incelemeye başlamış ve onu birkaç farklı boyuta sahip bir kavram olarak düşünmüştür. Bu durum üstbilişin farklı unsurları olabileceği mantığını ortaya çıkarmıştır (Wellman, 1985; Weinert, 1987; Braten, 1992). Buna bağlı olarak birçok araştırmacı üstbilişi çeşitli şekillerde tanımlamıştır. Flavell'den sonra üstbilişle ilgili birçok araştırma yapan Brown üstbilişi, öğrencilerin planlanmış öğrenme ve problem çözme durumlarında kullandıkları, düşünme süreçlerinin farkındalığı ve düzenlenmesi olarak tanımlamıştır (Brown, 1978).

Forrest, ve diğerlerine (1984) göre biliş; okuyucular tarafından kullanılan gerçek işlem ve stratejileri; üstbiliş ise, öncelikle bireyin bilişleri hakkında ne bildiğini ve ikinci olarak, bu bilişleri kontrol yeteneğini ifade eden bir yapıdır. Gavelek ve Raphael (1985) üstbilişi, "bireyin, düşünme süreçlerinin çeşitli yönlerine yönelik bilgisi" ve bireylerin daha etkili kavrayabilmek için bilişsel etkinliklerini düzenleme yetenekleri olarak tanımlamıştır.

Meichenbaum ve diğerleri (1985) üstbilişsel davranışı, anında değerlendirilmesi gereken dinamik bir etkileşim süreci olarak tanımlamıştır. Wellman (1985) ise üstbiliş için basit biçimde düşünme hakkında düşünme veya bireyin biliş hakkında bilişi tanımını kullanmıştır. Weinert (1987) üstbiliş; ikinci-düzyer bilişler, düşünceler hakkında düşünceler, bilgi hakkında bilgi ve eylemler hakkında düşünceler olarak tanımlamıştır.

Borkowski ve diğerleri (1987) ise üstbiliş, öğrenme stratejilerinin öz-izlemesi ve onların kullanımına ilişkin bilinç biçiminde açıklamaktadır. Marzano ve diğerleri (1988) çalışmalarında üstbiliş; belli görevleri yerine getirirken düşünmemizin farkında olmak ve daha sonra bu farkındalığı, ne yaptığımızı kontrol etmek için kullanmak şeklinde tanımlamıştır. McCormick ve diğerleri (1989)'a göre üstbiliş, bireylerin kendi düşünme süreçleri ve stratejilerine ve bu süreçleri izleme ve düzenleme yeteneklerine ilişkin sahip oldukları bilgidir. Bu süreç öğrencilerin düşünme ve öğrenmelerini analiz etmelerini, izlemelerini ve onlar hakkında düşüncelerini gerektirir. Üstbiliş bilinçli düşünmenin bir çıktısıdır.

Üstbiliş Baird (1990) tarafından; bireyin kendi öğrenmesinin bilgi, farkındalık ve kontrolü olarak tanımlanmıştır. Mayo (1993)'e göre üstbiliş; öğrenme süreci üzerinde kontrol sağlayan aktif bir öğrencinin karakteristik özelliği olarak tanımlanabilir. Metcalfe ve Shimamura (1994)'e göre üstbiliş terimi; öğrencinin öğrenme çıktıları yoluyla aldığı geri-dönütlerin bir işlevi olan bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisini ve bu süreçleri kontrol ve izleme yeteneğini ifade eder.

Üstbiliş Hacker (1998)'e göre; bireyin bilgisinin, süreçlerinin ve bilişsel ve duygusal durumlarının bilgisi ve bireyin bilgisini, süreçlerini ve bilişsel ve duygusal durumlarını amaçlı biçimde izleme ve düzenlemesidir.

Taylor (1999) ise üstbiliş şöyle tanımlamıştır; Üsbiliş bireyin bildiklerinin bir değerlendirmesidir. Bu değerlendirmede öğrenme görevlerini ve onun ne gibi bilgi ve becerileri gerektirdiğini doğru bir şekilde kavramak önemlidir. Ayrıca bireyin belli bir durumda stratejik bilgisine nasıl başvuracağı ve bu stratejiyi nasıl verimli ve güvenilir biçimde kullanacağı hakkında doğru çıkarımlar yapma becerisiyle bütünleşmiş olması gerekir.

Üsbiliş Wilson (1999)'a göre; bireyin kendi düşünme ve değerlendirmesi hakkında sahip olduğu farkındalığı ve kendi düşünmesini düzenleme yeteneğidir. Bu tanımda üç süreç ve işlem vardır. Bunlardan birincisi olan *Üstbilişsel farkındalık*, bireylerin öğrenme süreçlerindeki farkındalığını, içerik bilgisi hakkındaki bilgilerini, kişisel öğrenme stratejilerini ve neyin yapıldığını ve neyin yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu ifade eder. İkincisi *üstbilişsel değerlendirmedir* ve bireyin belli bir durumda kullandığı öz-yüklemeler olan, düşünme kapasitesi ve sınırlılıkları hakkındaki yargıları ifade eder. Üçüncüsü ise *üstbilişsel düzenlemedir* ve bireyin bilişsel kaynaklarını verimli biçimde kullanabilmek için bilgiyi düzenler ve yönetici becerileri kullanır.

Üsbiliş çeşitli araştırmacılar tarafından, odaklandıkları araştırma alanına bağlı olarak oldukça farklı şeyleri ifade etmek için kullanılmıştır.

Sonuç olarak genel anlamda üstbilişin bireyin öğrenmesi üzerinde bilinçli biçimde düşünmesi ve bilişlerini planlaması, izlemesi ve düzenlemesi olarak tanımlandığı görülmektedir.

Üstbilişin Gelişimi

Üsbiliş genellikle öğrenenin, öğrenme süreçlerine yönelik bilgisi, farkındalığı ve kontrolüyle ilişkilidir (Brown 1987, Garner ve Alexander 1989).

Üstbilişsel becerilere sahip öğrenen, mevcut görüşlerin farkında olma, onları değerlendirme ve yeniden düzenlemenin gerekli olduğu durumları bilme yetenekleriyle donatılmış biri olarak düşünülür. Üstbiliş uzun süren gelişimsel bir süreçtir. Araştırmalar üstbilişin yaşla birlikte arttığını ve onun farklı unsurlarının farklı gelişimsel zaman dilimlerine sahip olduğunu göstermektedir (Schneider, 1998, aktaran; Hanten ve diğerleri, 2004). Üstbilişin gelişimi bilinçdışı bir modda başlar ve bu modu stratejilere, bilgiye ve yeni bilginin elde edilmesine ilişkin giderek artan bir bilinçli düzenleme ve öz-izleme takip eder (Brown ve De Loache, 1978; aktaran; Kumar, 1998).

Üstbilişsel bilgi erken yaşlarda ortaya çıkar, yavaşça gelişir ve en az ergenlik döneminin sonuna kadar gelişimini sürdürür (Alexander ve diğerleri, 1995; Brown, 1987; Flavell, 1992). Yetişkinler küçük çocuklara göre kendi bilişleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaya ve bu bilgiyi daha iyi tanımlamaya eğilimlidir (Baker, 1989). Bununla birlikte birçok çalışma yedi yaşındaki çocukların kendi bilişleri hakkında doğru biçimde düşünebildiklerini açıklamış ve özellikle de bunu bildikleri bir alanda yapmaları istendiğinde daha başarılı olduklarını görülmüştür. (Flavell, 1992). Araştırmacılar aynı zamanda üstbilişin tüm yönlerinin en azından erken yetişkinlik dönemi boyunca gelişmeye devam ettiğini ileri sürmüştür (Baker, 1989). Üstbilişin gelişimi çocuklarda zekânın yaşla ilerlemesiyle birlikte kendileri, stratejiler ve görevler hakkında daha fazla bilgilenmelerine benzer bir tarzda gerçekleşir.

Alexander ve diğerleri (1995) üstbilişsel bilginin, çocukların yetenek düzeylerine bakmaksızın, devamlı artan bir şekilde monoton bir büyüme kaydettiği sonucuna varmıştır. Üstbilişsel bilgideki bu sabit gelişme, belki de okuma ve matematik gibi önemli bilişsel becerilerin artan bir şekilde elde edilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu alanlardaki beceriler arttıkça üstbilişsel bilgi ve düzenleme de artmaktadır. Elde edilen deneysel bilgiler üstbilişsel bilginin giderek artan biçimde geliştiğini ortaya koymuştur.

Çocuklarda üstbilişsel yeteneklerin erken yaşlarda gelişmeye başladığı ancak yedi yaş civarlarına kadar verimli stratejiler üretemedikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte çeşitli üstbilişsel yeteneklerin görülmeye başlandığı yaşlar da farklılıklar göstermektedir (Hanten ve arkadaşları, 2004).

Üstbilişsel bilgi ve kontrolün, üstün yetenekli öğrencilerde diğerlerine göre daha erken yaşlarda gelişmeye başladığı söylenebilir. Schoenfeld (1987) beşinci ve altıncı sınıfta öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin, planlama ve üstbilişsel bilginin ölçümlerinde diğer öğrencilere göre daha fazla puan aldıklarını bulmuştur (Aktaran; Schraw ve Graham, 1997). Peck ve Borkowski (1983) ise üstün yetenekli öğrencilerin strateji öğretiminden diğer öğrencilere göre daha fazla yararlandıklarını belirtmiştir (Schraw ve Graham, 1997). Üstün yetenekli öğrenciler ortalama öğrencilere göre yeni kazandıkları stratejileri yeni alanlara daha başarılı biçimde transfer edebilmişlerdir (Scruggs ve diğerleri, 1986, aktaran; Schraw ve Graham, 1997).

Üstbilişin başarılı biçimde gelişmesinin diğer bilişsel alanlardaki yeterliliğin artmasıyla ilişkili olduğu görülmektedir (Hanten ve diğerleri, 2004). Bilişsel bilgi işlem sürecinde merkez yönetici işlevlerle, özellikle de işleyen bellekle, yakın ilişkili olan öz düzenleyici ve üstbilişsel kontrol aktiviteleri erken çocuklukta gelişmektedir (Brown, 1978). Ortalama 6. veya 7. yaşla birlikte çocuklar bir bellek stratejisi olarak *tekrarlamayı* kullanmaya başlar ve 9. yaşla birlikte *sınıflandırmanın* ezberlemeye yardımcı olduğu anlayışını kazanırlar. Öz-değerlendirmeye gelince küçük çocuklar, sürekli olarak bellek sürelerini olduğundan fazla düşünür, çünkü herhangi bir şeyi gerçek durumundan daha fazla olarak düşünme küçük yaşlarda daha yoğun görülen bir özelliktir (Hanten ve diğerleri, 2004).

Üstbiliş Becerileri

Üstbiliş basitçe “düşünme üzerine düşünme” veya “bilgi bilgisi” şeklinde tanımlanmıştır. Bununla birlikte bu kavramın tam olarak neyi ifade ettiği hâla tartışılmaktadır. Bu karmaşıklığın nedenlerinden birisi, benzer ana kavramları ve bu kavramların bir boyutunu (örneğin bellek-ötesi) tanımlamak için çeşitli terimlerin (örneğin, öz-düzenleme ve yönetici kontrol gibi) kullanılması ve bu terimlerin literatürde sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılmasıdır (Brown 1987; Flavell 1976). Diğer bir neden ise üstbilişe yönelik ortaya atılan iki yaklaşımdır. Bazı araştırmacılar üstbilişsel beceriyi bir derece özel bir bilişsel aktivite olarak ele almakta ve onun mekanizmasını açıklamaya çalışmaktadır (Rivers 2001; Schraw 1998). Diğer araştırmacılar ise üstbilişsel becerinin bilişsel beceriye benzer bir süreç olduğunu varsaymaktadır. Tanımlar arasında bazı farklılıklar olmasına rağmen hepsi bilişsel süreçlerin denetim ve düzenlenmesinde yönetici süreçlerin rolünü vurgulamaktadır.

Üstbilişsel beceri ile üstbilişsel bilgi sıklıkla birbirinden ayrı olarak ele alınmıştır (Alexander ve diğerleri, 1995; Baker, 1994; Schraw ve Moshman, 1995; Veenman ve Elshout, 1999). Üstbilişsel bilgi bireyin kendi özellikleri, görev özellikleri ve öğrenme durumlarındaki uygun stratejiler arasındaki karşılıklı etkileşime yönelik sahip olduğu açıklayıcı bilgi ile ilgilidir (Flavell, 1979). Bu bilgi uygun görev davranışına otomatik olarak sebep olmaz. Örneğin bir öğrenci öğrenmeyi izlemenin bireyler için gerekli bir aktivite olduğunu bilebilir ancak çeşitli nedenlerden dolayı izlemeyi gerçekleştirmez. Öğrenme görevi sıkıcı veya zor olabilir veya öğrenci görev için gerekli olan becerilerden yoksun olabilir. Üstbilişsel beceriler ise bireyin öğrenme aktivitelerini düzenlemesi ve kontrol etmesi için gerekli olan prosedürel bilgi ile ilgilidir. Öğrenmeyi planlama, izleme, kontrol etme, düzenleme ve düşünme bu becerilerin açığa vurulmasıdır (Brown, 1978; Veenman ve Elshout, 1999).

Üstbilişsel süreçler, bilişsel süreçleri yöneten ve kontrol eden içsel “yönetici” süreçlerdir ve bir öğrenme görevinin yerine getirilmesinde, plan yapma, izleme ve değerlendirmede yardımcı olur. Üstbiliş aracılığıyla birey görevin veya problemin ne olduğunu tanımlayabilir, uygun bir zihinsel tasarım seçer ve görevi yerine getirebilmek için en uygun stratejiyi seçer, uygun kaynakları zamanında temin eder, ön bilgilerini harekete geçirir ve dikkatini görevi yerine getirmek için nasıl işlem yapılacağına odaklar (Gourgey, 1998).

Hartman ve Sternberg (1993), üstbilişsel beceriler için, öğrenmenin bilişsel, üstbilişsel ve duygusal unsurlarının etkileşimini tanımlayarak geliştirdikleri modellerinde öğrenmenin; davranışsal, bilişsel, duygusal ve tutumlarla ilgili unsurlarını ele almışlar ve bilişsel ve duygusal sistemlerin karşılıklı ilişkisini içeren içsel bir sistem betimlemişlerdir. Bilişsel sistemler; öğrenme ve düşünmenin temelini oluşturan bilişi, (bilgi elde etme ve işleme koyma) ve üstbilişi (yürütücü biliş ve stratejik bilgi) içerir. Duygusal sistemler ise motivasyon, duygusal öz-düzenleme (inançlar, beklentiler ve değerlerin öz düzenlemesi) ve tutumları içerir ve aynı zamanda verimli işlevsellik için temeldir. İçsel sistemlere ek olarak çevresel şartları içeren dışsal bir sistem de vardır. Bu çevre akademik (sınıf, müfredat ve öğretmen özellikleri) ve akademi dışı (kültürel, ekonomik ve ailevi faktörler) olabilir. Bu model zihinsel performansı etkilemek için karşılıklı etkileşimde bulunan birçok faktörü temsil eder ve üstbilişin işlediği bilişsel, duygusal ve çevresel değerlerin önemini doğrular. Gerçekten de araştırmalar, bireyin öğrenmesinden, üstlendiği görevin öneminden, öz-yeterlilik duygusundan ve başarı yüklemelerinden sorumlu olması için üstbilişsel bilginin motivasyonla etkileşimini belgelemiştir (Palincsar ve Brown, 1987).

Literatürde üstbilişin genel olarak öz-değerlendirme ve öz-yönetim (kişinin kendini veya süreci kontrol etme ve değerlendirmesi) ile ilgili beceriler

etrafında geliştiği söylenebilir. Öz-değerlendirme; öğrencinin bilgi ve yeteneklerini değerlendirebilmesiyle ilgilidir. Araştırmalar üstbilişsel öz-değerlendirmede başarılı olan ve bu yeteneğe ilişkin farkındalık geliştiren öğrencilerin strateji kullanmada daha iyi olduğunu ve bu yeteneklerinin farkında olmayanlara göre daha iyi performans sergilediklerini kanıtlamıştır. (Rivers 2001, Schraw ve Dennison 1994). Öz-yönetim ise kişinin süreci ve kendini kontrol edebilmesi planlama yapması ve hedeflerine ulaşp ulaşmadığını kontrol etmesi olarak açıklanmaktadır.

Özel teknikler kullanarak öğrencilerin öz-yönetimlerini ilerletmelerine yardımcı olma konusunda Daley (2002) *kavram haritalandırması*ni kullanan öğrencilerin öğrenme süreçlerine yönelik daha fazla farkındalık kazandıklarını belirtmektedir. Kavram haritaları yetişkin öğrenciler tarafından oluşturulur ve bu haritaları kullanmak öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmelerine, öğrenme süreçlerine yönelik kavrama düzeylerini artırmalarına ve bilgi yapısını anlamalarına yardımcı olur.

Üstbilişsel Stratejilerin Öğretimi

Üstbilişin öğretimi için birkaç yaklaşım olmakla birlikte en etkili, öğrenciye hem bilişsel süreç ve stratejilerin bilgisini, hem de bilişsel ve üstbilişsel stratejilerin deneyim ve pratiğini veren yaklaşımdır. Deneyim olmadan sadece bilgi sağlamak veya aksini yapmak üstbilişsel kontrolün gelişmesi için yeterli değildir. Üstbiliş çalışmaları eğitimde bilişsel süreçlere dair yeni fikirler kazandırmış ve başarılı öğrencileri, daha az başarılı olan akranlarından neyin ayırdığını anlamaya yardımcı olmuştur. Bu çalışmalar öğretmenlerin, öğrencilerinin öğrenme süreçlerine yönelik nasıl daha fazla farkındalık kazanabileceklerini ve daha etkili öğrenmeleri için bu süreçleri nasıl düzenleyebileceklerini öğretmelerinin önemine ilişkin anlayış kazanmalarına yardımcı olmuştur (Livingston, 1996).

Üstbiliş stratejileri bireylerin öğrenmede kontrol sağlamak ve bilişsel bir amaca ulaşmak için kullandıkları ardışık süreçlerdir. Üstbiliş stratejileri bireyin öğrenmesini düzenleme ve denetlemesine önemli oranda yardım eder. Örneğin bir metni okuduktan sonra öğrenci paragrafta tartışılan kavram hakkında kendini sorgulayabilir. Bu öz-sorgulama bir üstbilişsel izleme stratejisidir ve bu aşamada öğrencinin bilişsel amacı metni anlamaktır. Eğer öğrenci kendi sorularına cevap veremezse metni anlamak olan bilişsel amacını gerçekleştirmek için neye ihtiyacı olduğunu belirlemek zorundadır. Kendi sorusuna cevap verebilmeye yeterli hâle gelmek amacıyla örneğin, paragrafı tekrar okumaya karar verebilir. Eğer metni tekrar okuduktan sonra sorusuna cevap verebilirse konuyu anladığını saptayabilir. Böylece öz-sorgulama olan üstbilişsel strateji, kavrama olan bilişsel amacı yerine getirmiş olur.

Üstbiliş stratejileri (bireyin metni anlayıp anlamadığını değerlendirmek için öz-sorgulama yapması) amaca ulaşılmasını garanti altına alırken, bilişsel stratejiler (bir metni anlamak) bireye özel bir amaca ulaşması için yardım etmede kullanılır. Üstbilişsel ve bilişsel stratejiler birbirleriyle örtüşebilir, sorgulama; stratejiyi kullanmadaki amaca bağlı olarak bilişsel ve üstbilişsel strateji sayılabilir. Örneğin okuma çalışmasında öz-sorgulama, bilgi elde etme (bilişsel) veya ne okuduğunu gözleme (üstbiliş) amacıyla kullanılabilir. Bilişsel ve üstbilişsel stratejilerin birbirlerine sıkı şekilde bağımlı ve iç içe olmalarından dolayı herhangi birini kabul etmeden, diğerini incelemek yeterli bir bakış açısı sağlamayabilir. Eğer bilgi stratejik bir tutum içerisinde amaçları yerine getirmeyi sağlamak için aktif olarak kullanılırsa üstbiliş sayılabilir. Örneğin bir öğrenci ben (kişi değişkeni) sözel problemlerde (görev değişkeni) sıkıntı yaşadığımı biliyorum, bunun için öncelikle sayısal problemleri çözecek, sözel problemleri sonraya bırakacağım (strateji değişkeni) diyerek bilgiyi matematik sınavına yaklaşım tarzını planlamada kullanabilir.

Aslında insanlar üstbilişsel stratejileri zorunlu olarak kullanırlar. Bir olayı planlama, yapma ve değerlendirme bunun en açık bir örneğidir. Fakat çoğu bu stratejileri kullandıklarının bilincinde olmazlar. Örneğin yapacağı bir şeyi hayal etmek, tasarlamak, gelecekteki başarı derecesini değerlendirmek bu stratejilerin içine girer. Tabiki üstbilişsel farkındalık stratejilerini kullanırken aynı zamanda da not alma, soru sorma, şekil çizme ve bilgileri düzenleme gibi bilişsel stratejileri de kullanabilir. Bu yönüyle biliş stratejileri üstbilişsel stratejilere hizmet eder. Yani üstbilişsel stratejiler bilişsel stratejileri de kullanır ve kapsar. Bilişsel stratejiler birer öğrenme stratejileri iken, bilişsel farkındalık stratejileri (üstbilişsel stratejiler) öğrenmeyi öğrenme stratejileridir (Gelen, 2003).

Öğrencilerin öğretim sürecinde aktif rol almalarının öğrenme için gerekli olduğu düşüncesi, araştırmaların ortak sonucudur. Birçok araştırma dışsal olarak dayatılan üstbilişsel stratejilerin, öğrencilerin kendi kendilerine oluşturdukları stratejilerden daha az etkili ve verimli olduğunu kanıtlamıştır (Wagner ve Sternberg, 1984). Bunun nedeni şudur; üstbilişin odak noktası başkaları tarafından yapılan düzenleme değil, öz-düzenlemedir. Bundan dolayı öğrencilerin stratejilerini bağımsız olarak oluşturmaları ve bu stratejileri kullanmalarını teşvik eden ve öz-sorgulamayı destekleyen öğretimler tavsiye edilmektedir (Paris ve diğerleri, 1986).

Üstbilişsel becerilerin öğrencilere kazandırılması için yapılan araştırmalar sonucu çeşitli yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Paris ve Winograd, (1990), üstbilişsel becerilerin öğretimi ile ilgili olarak dört yaklaşım belirlemişlerdir.

1. Üstbilişsel becerilerin doğrudan öğretilmesi
2. Üstbilişsel becerilerin ders içerisinde yapılandırılarak öğretilmesi

3. Üstbilişsel becerilerin uzman kişi tarafından çeşitli strateji ve tekniklerle öğretilmesi

4. Üstbilişsel becerilerin kubaşık öğrenme teknikleri ile öğretilmesi

Çoğu araştırmalar üstbilişin öğretilabilir bir beceri olduğunu göstermektedir (Kumar, 1998). Üstbilişin öğretimine yönelik çeşitli yaklaşımlar olmasına rağmen en etkilisi, teori ve uygulamanın birlikte etkileşimini ileri süren yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre öğrenciye bilişsel süreç ve stratejilerle ilgili bazı bilgilerle, bilişsel ve üstbiliş stratejileri uygulama fırsatı birlikte verilmelidir. Ayrıca öğrenme çıktılarına yönelik değerlendirme de üstbilişi düzenlemenin gelişimi için önemlidir (Brown, 1987). Uygulama olmadan sadece bilgi sağlamak veya tam tersi bir durum üstbilişsel kontrolün gelişmesi için yeterli görünmemektedir (Gama, 2005).

Bu nedenle öğretimsel ortamlara uygulanabilecek üstbiliş etkinliklerinin desenlemek gereklidir. Lin (2001) düzenlenen bu üstbilişsel etkinlik desenleme sürecinin, hem alana yönelik bilgiyi , hem de bir öğrenci olarak bireyin kendisi hakkındaki bilgisini içermesi gerektiğini belirtmekte, böylece öğrenci gelişiminin hem bilişsel hem de sosyal yönlerine odaklanılarak strateji eğitimi ve destekleyici bir sosyal ortam yaratılmasının daha yararlı olacağını ifade etmektedir.

Üstbilişsel Stratejiler

Üstbilişsel becerilerin öğretimi ile ilgili araştırmacılar bir çok strateji geliştirmişlerdir. Bu stratejilerden bazıları, bu araştırmada kullanılacak olan strateji şöylece açıklanabilir;

a. SQ3R (İSOAT)Yaklaşımı

Bu yaklaşım öğrencilerde kontrolün oluşmasını sağlar. Bu yaklaşımda okuyucu öncelikle okuma amacını belirler. Cevaplandırmak için sorular belirler ve öğrenmesini izler. Bu adımlar şunlardır;

1. S= Survey (İnceleme): Öğrenci çalışılan materyale ilişkin bir bakış açısı kazanır. Bunu gerçekleştirmek için giriş ve özet okunur.

2. Q=Question (Soru sorma): Öğrenci metin hakkında sorular sorar.

3. R=Read (Okuma): Öğrenci metinle ilgili soruları cevaplamak için metni okur.

4. R=Recite (Anlatma): Öğrenci metni ezberden anlatır.

5. R=Review (Tekrar etme): Öğrenci sorulara verdiği cevapları doğrulamak için kendine sorular sorarak cevap arar.

b. Anlamayı Öğrenme Stratejileri

Weir (1998,) “okuduğumuzu anlayabilme yeterliliğine sahip miyiz?”, “okuduğumuzu anlayıp anlamadığımızı nasıl belirleyeceğiz?”, “okuduğumuzu anlayıp anlamadığımızdan nasıl emin olabiliriz?”, sorularının cevabını, öğrencilerin aşağıdaki üstbiliş stratejileri ile anlayabileceğini belirterek, yedi basamaklı bir üstbiliş stratejisi önermektedir. Bu stratejiye de “anlamayı öğrenme modeli” adını vermiştir. Bu modele göre stratejinin basamakları şunlardır.,

1. Okuduğunu anlamak için kendini hazırla ve kontrol et.

2. Oku, okuduğunu kendi kendine anlat. Anladığın ve anlamadığın yerleri bu şekilde belirlemeye çalış.

3. Kendi kendine soru sor ve yanıtla (Bu sorular anlayıp anlamadığını kontrol edecek nitelikte olmalı).

4. Tekrar oku ve tekrar anlat veya okuduğun şeyi zihninde canlandır.

5. Hayalinde canlandırıdığın kişi-olay ya da şeye karşı duygusal imaj geliştir.

6. Okuduklarının metin içinde organize oluş şeklinin farkına var.

7. Karakterler arasında ilişki kur ve bireysel yaşantılarıyla ilişkilendir.

c. PQ4R (Preview, Questioning, Read, Recite, Reflect, Review)

Üstbiliş stratejilerini öğretmek için kullanılan metotlar, genellikle özel bir süreç yoluyla öğrenmeye odaklanmayı içerir. Alderman ve diğerleri (1993) araştırmalarında okuma çalışması için geliştirdikleri ön-inceleme (preview), soru sorma (questioning), okuma (read), ezberden anlatma (recite), yansıtma (reflect) ve gözden geçirme (review) PQ4R yöntemini kullanmış ve çalışma süresince öğrencilere haftada bir gün on beş dakikalık eğitim vermiştir. Sonuçlar başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin bile strateji öğretiminden yararlandığını göstermiştir.

d. STOP (Summarize, Troubleshoot, Organize, Predict)

Cope (1990), öğrencilerin düşünceleri, işlem yapmaları ve kavramalarını değerlendirmeleri için bir strateji geliştirmiştir. Bu stratejide (S.T.O.P. summarize, troubleshoot, organize and predict) aşağıdaki adımlar kullanılmaktadır

1. Ders içeriğini özetleme,
2. Problemleri belirleme,
3. Örgütme
4. Tahmin etme

Burada öğretmenin rehberliği esastır. Amaç; öğrencilerin üstbilişsel davranışlara yönlendirilmesi ve öğrencilerin bu becerileri kendi kendilerine kullanmalarını sağlamaktır.

e. Karşılıklı Öğretim

Üstbilişin önemini açıklayan çalışmalarında Palincsar ve Brown (1984), öğrencilerin öğretici ve öğrenici rollerine girdikleri ve “karşılıklı öğretim” adını verdikleri bir akran öğretim süreci düzenlemiştir. Karşılıklı öğretim yaklaşımı özellikle dört üstbilişsel okuma becerisini geliştirmek için desenlenen ve okuduğunu anlama düzeyini artırmak için kullanılan bir işbirlikli öğrenme yaklaşımıdır. Bu dört üstbilişsel yaklaşım: öz-sorgulama, özetleme, açıklama ve metindeki bilgiyi tahmin etmedir.

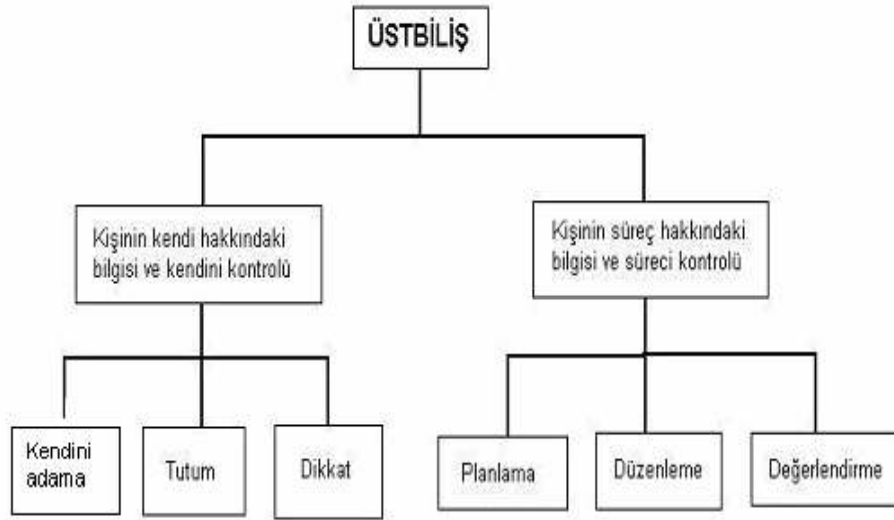
Yukarıda belirtilen stratejilerden dışında literatürde, başka stratejiler de bulunmaktadır. Tüm bu stratejilerin ortak yönü genel olarak düşünme becerilerini, bilişsel ve üstbilişsel becerileri geliştirmek için oluşturulmuş yapıları içermesidir. Bu stratejilerin her birinin bir diğerinden üstün ya da eksik tarafları bulunmaktadır.

f. Araştırmada Kullanılan Üstbilişsel Strateji

Üstbiliş konusunda temel teorileri ve araştırmaları ortaya koyan Flavell, Schraw, Paris, Jacobs, Marzano, Tobias ve Everson'un temel aldıkları ortak noktalar; Kişinin öz denetimi, öz-yönetimi, biliş bilgisi, bilişin düzenlenmesi ve alt basamakları olan planlama, düzenleme ve değerlendirmedir. Önemli olan kişinin kendinin ve odaklandığı iş ile ilgili sürecin farkında olması, süreci ve kendini kontrol etmesi, planlama yapabilmesi, süreci düzenleyebilmesi ve geri bildirim olarak değerlendirmelerde bulunabilmesidir.

Aşağıda öncelikle bu araştırmada yararlanılan üstbilişsel stratejinin dayandığı kuramsal yapı, bir üstbiliş modeli olarak açıklanmış ardından kullanılan strateji verilmiştir.

Şekil 1: Araştırmada Yararlanılan Üstbiliş Modeli



Kaynak: Marzano ve diğerleri (1988)

Kişinin Kendi Hakkındaki Bilgisi ve Kendini Kontrolü

Kendini adama: Yapılan bir iş ya da üzerinde çalışılan problemin çözümü için içsel irade, çaba, ilgi ve enerjinin harekete geçirilmesidir. Öğrencinin kendi tercihi ile “ben bu işi başaracağım” demesi, onun içindeki enerjiyi yapacağı işine vermesiyle olur.

Tutum: Öğrenen belli bir konuya, o konunun değeri, kendisinin konuyu başarma yeteneği ve çabanın değeri ölçüsünde bir tutum ile yaklaşır. Öğrenmede üst-bilişsel sürecin aktif olarak işlemesi için öğrencilerin aşağıdaki konularda olumlu tutum içinde olması gerekir.

- a. Sürekli ve yoğun çaba
- b. Yapabileceğini düşündüğünün ötesinde çalışma yeteneği
- c. Çevredeki kaynaklardan haberdar olma
- d. Hatalardan ders alma
- e. Israrlı olma

Dikkat: Eğer bazı şeyler ilginçse onunla ilgilenilir. Eğer ilginç değilse daha az ilgi gösterilir (otomatik dikkat). Bununla birlikte dikkat, öğrencinin kendisi tarafından kontrol altında tutulabilir, denetlenebilir. Yani öğrenen, ilginç olmayan durumlarda bile ilgi gösterebilir, aktif hale geçebilir (gönüllü dikkat).

Kişinin Süreç Hakkındaki Bilgisi ve Öğrenme Sürecini Kontrolü

Değerlendirme: Bir süreç içindeki gelişmenin mevcut durumu hakkında karar vermeyi, zihinsel algılamayı içerir. Okuduğumu tam olarak anlıyor muyum? ve benzeri sorulara cevap arar. Değerlendirme bir süreç boyunca oluşur ve bir konu için hem başlangıç hem de bitiş noktasıdır. Genel ve alt amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının uygun kaynakların hazır olup olmadığının değerlendirilmesini içerir.

Planlama: Özel amaçların gerçekleştirilmesi için stratejilerin özenle seçilmesini içerir. Öğrenci konuyla ilgili belirli işlemleri belirli düzene koyabilmeli ve en uygun işlemi seçebilmelidir. Öğrencinin belirli bir noktada uygun planlama yapması; zihinsel olgunluk, biliş ve üstbilişsel becerilerle ilgili donanımı gibi değişik faktörlere bağlıdır. Nasıl öğreneceğim sorusunu yanıtlar.

Düzenleme: Amaç ve alt amaçlara yönelik gelişimin kontrol edilmesi, gerekliyse o davranışın değiştirilmesini içerir. İşe koşulan stratejilerin gözden

geçirilmesi, amaca uygun olup olmadığının değerlendirilmesi ve uygun değilse yeni stratejilerin seçilmesini kapsar. Öğrencilerin daha iyi akademik gelişme sağlayabilmeleri için kendi kendilerini kontrol etmeyi öğrenmelerine ihtiyaç vardır. Gerçekte akademik amaçların gerçekleşmesi doğrudan kendini kontrole bağlıdır. Eksiklik ve yanlışlıkları nasıl tamamlarım? sorusunu yanıtlamamızı sağlar. Tekrar değerlendirme, tekrar planlamayı sağlar.

Gelen (2003)'in yukarıda saydığımız araştırmacıların ve diğerlerinin ortaya koydukları ve kullandıkları çok sayıdaki üstbilişsel stratejilerin genel özelliklerinden yola çıkarak geliştirdiği “bilişsel farkındalık okuduğunu anlama” stratejisinin gerek çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yaş grubu, gerekse doğrudan dil becerileri ile ilgili olması açısından ve öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin artırılmasına dönük olduğu için bu araştırmada kullanılması uygun görülmüştür. Strateji adımları tablolaştırılarak aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Stratejisi

Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar	
1	Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim? Amacımı belirlerim
2	Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırıyorum. Aklımda kalan ana noktaları not alırım.
3	Metnin içeriğini gözden geçiririm ve konuyu tahmin etmeye çalışırım.
4	Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.
5	Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.
Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar	
6	Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim
7	Birinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.
8	Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım
9	Tekrar okurum. Tekrar okurken; - Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum. - Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım. - Kelime- cümle –paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
10	Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.
11	Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım. - 2. adımdan itibaren tekrar edebilirim. - Arkadaşım ile okur ve tartışırım. - Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım. - Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.
12	Amacıma ulaşp ulaşmadığımı kontrol ederim.
13	Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.
Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar	
14	Anladıklarımı arkadaşım a anlatırım. Arkadaşımın anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.
15	Anladıklarımı kendi sözcüklerimle defterime özetlerim.
16	Metnin anafikrini bulurum.
17	Okurken izlediğim yolun doğruluğunu gözden geçiririm.
18	Arkadaşım ile anladıklarımı ve öğrendiklerimi tekrar eder ve izlediğim yolu paylaşıyorum.

Bu stratejiye bağılı olarak geliştirilen ve yardımcı adımlar olarak niteleyebileceğimiz kelime anlama için kullanılacak adımlar da aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Kelime Anlama Strateji Adımları

Kelime Anlama Strateji Adımları	
1	Bilinmeyen kelimeleri yuvarlak içine al
2	Kelimenin diğer kelimelerle birlikte anlamını ara
3	Kelimenin orada önemli olup olmadığına karar ver
4	Kelimenin yerine geçici olarak başka bir kelime kullan
5	Arkadaşınla oku-tartış. Arkadaşınla kelimenin eş anlamlısını ya da zıt anlamlısını düşün. Not al.
6	Kelimededen anladığın ile ilgili cümle kur.
7	Kelimededen anladığını canlandır.
8	Kelimayı sözlükten bul ve düşündüklerinle karşılaştı.
9	Kelimenin geçtiği cümlenin, diğer cümlelerle bağlantısını (anlamını)gör.
10	Anladın mı?

Okuma ve Okuduğunu Anlama

Bireyin ihtiyaçları doğrultusunda hayatını sürdürebilmesi için öncelikle sürekli bir öğrenme halinde olması kaçınılmazdır. Hem sosyal hem de bireysel yaşam insanı buna mecbur kılmaktadır. Öğrenmenin temelinde ise okur-yazar olmak gelmekle birlikte artık günümüzde yalnızca bu da tek başına yeterli değildir. Okumak, anlamak, yorumlamak, öğrendiklerini kullanabilmek gerekmektedir.

Harris ve Sipay (1990, akt. Akyol, 2001) okumayı; yazılı dilin anlamlı bir şekilde yorumlanması, Demirel (2003); yazının anlamlı ses haline dönüşmesi olarak tanımlamaktadırlar. Daha benzer birçok tanımda da olduğu gibi ortak özelliğin *anlama* üzerinde durulması olduğu gözlenmektedir.

Akyol (2001), okuma işleminin son derece karmaşık ve özel bir zihinsel etkinlik, okumada amacın ise anlam inşa etmek olduğunu belirtmektedir. Kavcar, Oğuzkan, ve Sever, (1994) ise okuduğunu anlamayı; yazılı olan şeyleri algılama, anlamlandırma, ve kavrama, aktarılmak istenen bilgi, duygu, ve düşüncelerin olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan, kendi akışı içinde ve hiçbir şüpheli nokta kalmayacak biçimde bütün boyutları ile kavranılması olarak ifade etmektedir.

Araştırmalar iyi ve zayıf okuyucular olarak adlandırılan kişilerin arasında, okuma davranışları yönünden stratejik anlamda farklar olduğunu ortaya koymaktadır.

Cook, (1989, akt. Gelen 2003) bilişsel ve üst bilişsel becerilere sahip okuyucuların *okuma öncesinde*; önceki bilgilerini harekete geçirdikleri, amaçlarını ve uygun öğrenme stratejileri belirledikleri gözlenirken, buna karşın bilişsel ve üst bilişsel becerilere yeteri kadar sahip olmayan bireylerin doğrudan okumaya başladıkları, niçin okuduklarını bilmedikleri ve nasıl okuyacağı hakkında sistematik bir yol belirlemediklerini ifade etmektedir.

Zayıf bilişsel ve üstbilişsel becerilere sahip olan bireylerin *okuma boyunca* kolayca dikkatlerinin dağıldığı, endişeli oldukları, metni tahmin etmeden ve düşünmeden okumaya geçtikleri, anlamadığında ne yapacağını bilemedikleri, eski ve yeni bilgiler arasında ilişki kuramadıkları görülmektedir. Buna karşın iyi okuyucuların yani bilişsel ve üst-bilişsel becerilere sahip olanların okumaya dikkatlerini verdikleri, metni okuma öncesinde tahmin edebildikleri, okuma stratejileri kullandıkları, içeriği analiz edebildikleri, anahtar kelimeleri belirleyebildikleri, yeni ve eski bilgileri organize ettikleri ve anlamayı kontrol ederek ne öğrendiklerini bildikleri görülmüştür.

Okuma sonrasında üst bilişsel becerilere sahip olan bireylerin okudukları şeyi anlatabildikleri, değerlendirme yaptıkları, ana fikri bulmada başarılı oldukları görülürken, zayıf üst bilişsel becerileri olan bireylerin ise bunları yapamadıkları görülmektedir.

Hall ve Bowman (1993)'a göre okuduğunu anlayamamanın ya da eksik anlamanın beş temel nedeni vardır;

- 1-Kelimeyi anlayamama
- 2- Cümleyi anlayamama
- 3- Cümlelerin birbirleriyle ilişkilerini (paragrafı)anlayamama
- 4- Parçadaki bilgilerin birbiriyle olan ilişkilerini anlamlandıramama
- 5- Güdülenme ya da ilgi eksikliği

Okuduğunu anlamaya ilişkin değişik süreçler öngörülmüştür. En kapsamlı süreç tanımlamasını Irwin (1991), yapmıştır;

1. Mikro Süreçler; önemsiz bilgileri ayıklayarak anahtar kelimeleri bulma. Böylece bütünü bu anahtar kelimelerle hatırlayabiliriz.
2. Bütünleyici Süreçler;
 - a. İp uçlarının Anlaşılması
 - b. İlişkilerin Anlaşılması
 - c. Destekleyici İp Uçlarının Bulunması
3. Makro Süreçler
 - a. Organize Etme
4. Ayrıntıları Belirleme Süreci

Üstbiliş ve Okuduğunu Anlama

Üstbiliş hem kuramsal hem de pratik anlamda ilgi çeken bir terimdir. Üstbiliş okumanın çıktılarında daha çok süreçlerine odaklanarak, öğretmenlere öğretim için yeni yöntemler sağlar. Okumada üstbiliş, bireyin metni yorumlamak için bilişsel etkinlikleri izleme, düzenleme ve ayarlama yeteneğine yönelik kontrol ve farkındalığıdır (Caron, 1997). Bu süreç okuyucunun üstbiliş bilgisi ile başlar ve stratejik okuma davranışlarının kullanımıyla son bulur (Babbs ve Moe, 1983).

Üstbilişin unsurlarından birisi üstbilişsel bilgidir ve yerine getirilen öğrenme görevi çeşitlerinin ve bu görevi yerine getirirken kullanılan stratejilerin bilgisini içerir (Baker ve Brown, 1984). Üstbilişin ikinci unsuru ise, bir okumaya başlamadan önce, okuma esnasında veya okumadan sonra meydana gelen üstbilişsel deneyimlerdir (Flavell, 1979). Okumaya başlamadan önceki üstbilişsel deneyim, konuya hâkim olmak, metnin çeşidinin ve tamamlanacak görevin gereklerinin farkına varmaktır. Okuma süresince üstbilişsel deneyimler, metni kavramada kullanılan bilişsel stratejileri içerir. Örneğin kavramada başarısız olduğunun farkına varma bir üstbilişsel deneyimdir. Bireyin metni kavradığının veya kavramadığının farkına varması kavramaya yönelik izlemedir (Baumann ve diğerleri, 1993, aktaran; Thomas ve Barksdale, 2000). Kavramaya yönelik izleme aynı zamanda kavrama hatalarını düzeltmek için kullanılan stratejileri de içerir. Okumadan sonraki üstbilişsel deneyimler ise, okuma sonrasıyla ilgili görevleri yerine getirmek için kullanılan bilişsel etkinlikleri içerir. Yukarıdaki üç örnekte de üstbilişsel bilgi, üstbilişsel deneyimler için temel oluşturur ve üstbilişsel deneyime yönelik farkındalık bilişsel başarı veya başarısızlığın kavranması anlamına gelir (Garner, 1994).

Üstbiliş bireyler arasında paylaşılabilen herhangi bilişsel durum veya işlem hakkındaki bilgidir. Yani kanıtlanabilen, iletilebilen, incelenebilen ve

tartışılabilen biliş hakkında bilgidir. Böylece, düşünmenin bilişsel yönleri hakkında bilinçli farkındalığı ifade edebilir. Örneğin bir paragrafın kavramayı engelleyen veya kolaylaştıran özelliklerinin neler olduğu, okuma hakkında üstbilidir. Eğer bir birey metinde yeni bir kelimeyle karşılaştığında o kelimeyi anlamak için metni yeniden okursa, ancak bu yaptığının farkında değilse ve bu süreci ifade edemezse o davranışı üstbiliş olarak yorumlanamaz. Ne kadar karmaşık olursa olsun otomatik beceriler üstbilişi ifade etmez (Jacopson, 1998).

Başarılı öğrenciler öğrenme süreçlerinin farkında olan aktif öğrencilerdir. Üstbilişsel stratejilerin kullanımı ve bilişsel etkinliğin farkındalık ve düzenlenmesi, öğrenme süreçlerini kontrol edebilen aktif öğrencilerin özelliklerindendir. (Mayo, 1993). Deneysel çalışmalar üstbilişin okuma yeteneğiyle ilişkili olduğunu ve öğrencilerinin okumaya yönelik üstbilişsel farkındalığın doğrudan öğretim yoluyla artırılabilirliğini göstermektedir (El-Hindi, 1996).

Verilen okuma görevlerini yerine getiren ancak okuduklarını hatırlama veya akılda tutmada sıkıntı çeken öğrenciler vardır. Bu öğrenciler okumada bir sıkıntı yaşamaz, ancak zihinlerinde neler olduğunu anlatmaları istendiğinde bunu yapamazlar. Bilişsel süreçlerini tanımlayamayan bu öğrenciler üstbiliş yoksunluğundan dolayı sıkıntı yaşayabilirler. Üstbiliş bireyin bilişsel süreçlerine yönelik farkındalık ve bilgisi, düşünmesini izleme, değerlendirme ve düzenlemesi olarak tanımlanabilir. İzleme süreci, bireye bilişsel işlemlerini verimli biçimde kontrol etmesi ve böylece daha etkili ve aktif biçimde öğrenmesinde yardımcı olur (Bonds ve diğerleri, 1992).

Üstbiliş son yıllarda okuma araştırmalarında öne çıkan bir kavram olmuştur çünkü, okuyucuların kendi kavramalarını nasıl planlayacaklarını, izleyeceklerini ve düzelteceklerini içeren bir kavramdır. (Jacopson, 1998). Üstbilişin bu derece öneme sahip olmasının birkaç nedeni olabilir. Öncelikle

üstbiliş okuma sürecinde okuyucunun aktif katılımını vurgular. Araştırmalar okuma becerisi zayıf olan öğrencilerin, kavramalarına yardımcı olacak etkili stratejileri nadiren kullandıklarını göstermiştir (Baker ve Brown, 1984). Öte yandan yeterli düzeyde okuma yeteneğine sahip olan öğrenciler çeşitli taktikler kullanmış, sıklıkla hikâyenin gelecek aşamasında ne olacağını tahmin etmiş, gerektiğinde metne geri dönmüş ve okurken kavrayıp kavramadıklarını kontrol etmiştir. Uygun stratejileri birbirinden bağımsız biçimde kullanabilme yeteneği başarılı okuyucuları diğerlerinden ayırmaktadır.

Üstbilişin yoğun olarak araştırma konusu yapan diğer bir neden ise süregelen eğitime seçenek olarak somut öneriler sunmasıdır. Kavrama stratejilerine çok az yönlendirmede bulundukları için geleneksel temelli okuma kitaplarından memnun olmayan eğitimciler okuma öncesi, okuma süreci ve sonrasında düşünme stratejilerini destekleyen öğretimi oluşturduğu için üstbilişe yönelmiştir. Bundan dolayı okuma stratejilerinde, bilgide ve öğretimsel yöntemlerde teori ve uygulama anlamındaki yenilikler üstbilişle uyumludur. (Jacopson, 1998).

III. BÖLÜM

İlgili Literatür

Bu bölümde yurt içinde ve dışında alanda bulunan araştırma ve yayınlar taranmış ve bazıları özetlenmiştir.

Hall ve Bowmann'ın (1999), 60 ilköğretim öğrencisi ile yaptıkları deneysel araştırmalarının sonucunda; dokuz yaşındaki öğrencilerde üstbilişsel beceri öğretiminin, öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Brown ve Palinscar (1982), okuma yeterliği bakımından sınıf arkadaşlarının gerisinde kalan yedinci sınıf öğrencileri ile yürüttükleri çalışmalarında; öğrencilere etkileşimsel oyunlar oynatmışlar ve verilen metin üzerinde onları karşılıklı konuşturmuşlardır. Öğrenciler metnin ana fikri hakkında tahminlerde bulunurlar. Eksik metinlerin nasıl sonuçlanacağı hakkında fikirler yürütürler. Öğrenciler başlangıçta üstbilişsel kavrama, kontrol etme konularında zorlansalar da çalışma sonucunda örneğin anafikir bulmadaki %11 olan öntest sonuçları %50 ye çıkmıştır.

Alderman ve diğerleri (1993) araştırmalarında okuma çalışması için geliştirdikleri ön-inceleme (preview), soru sorma (questioning), okuma (read), ezberden anlatma (recite), yansıtma (reflect) ve gözden geçirme (review) PQ4R yöntemini kullanmış ve çalışma süresince öğrencilere haftada bir gün on beş dakikalık eğitim vermiştir. Sonuçlar başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin bile strateji öğretiminden yararlandığını göstermiştir.

Swanson ve diğerleri (1993) normal okuyabilen çocuklarla öğrenme bozukluğu olan çocukları karşılaştırmıştır. Okuduğunu kavrama, kelime hazinesi ve okuma hızlarında farklılıklar olmasına rağmen, üstbilişsel aktivitelerde tüm çocuklar benzer performans sergilemiştir. Öğrenme bozukluğu olan çocuklar ile normal okuma yeteneğine sahip olan çocukların performanslarının arasındaki bu benzerlik, öğrenme bozukluğu olan çocukların herhangi bir alandaki yetersizliklerini telafi etmek için üstbilişsel becerileri kullanabileceğini göstermektedir.

Üniversite öğrencilerinin genellikle pasif okuma yoluyla öğrendiklerini belirten Maitland (2001), öğrencilerin okuma laboratuvarlarında gruplar halinde etkileşimsel bir yolla üstbilişsel stratejileri kullanarak etkili okuma ve anlama becerilerinin geliştiğini belirlemiştir.

Bonds ve arkadaşları (1992) üstbilişsel becerilerin okuma ve anlama üzerindeki etkisine ilişkin araştırmalarında, bu becerileri kazanmış olan öğrencilerin, okurken strateji kullandıklarını, okumaları boyunca ana fikri tahmin etme ve bulma, bütünlüğü kaybetmeme gibi davranışları kazandıklarını belirtmişlerdir. Bu becerilerden yoksun olan öğrencilerin zayıf okuyucular oldukları görülmüştür.

Tice (1991), altıncı sınıflarda üstbilişsel becerilerin okuma, okuduğunu anlama ve yazma yeterliliklerini artırdığını belirlemiştir. Ayrıca bu öğrencilerin problem çözme becerilerinin de geliştiği gözlenmiştir.

Katim ve Harris (1997) orta öğretim öğrencilerinin okuduklarını anlamalarının geliştirilmesi adlı araştırmada, kontrol gruplu deneysel bir araştırma yapmışlar ve bu araştırmada ipucu buldur, yaptır ve kontrol et şeklindeki üçlü stratejiyi kullanmışlardır. Bu strateji paragrafı oku, kendi kendine sorular sor, (paragrafla ilgili, ana fikir vb.) ana fikri ortaya koy

şeklindedir. Araştırma sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir sonuç çıkmıştır.

Wade ve Reynolds (1989), ilköğretim ve orta öğretim öğrencilerinin okuma ve çalışma becerilerini incelemiştir. Araştırmacılar okumanın kendi başına başlayıp biten bir şey olmadığını ve okumanın amacının sıklıkla bazı görevleri yerine getirmek için özel bir bilgiyi öğrenmek olduğunu belirtmişlerdir. Bu çeşit bir okuma, anlama ve hatırlama görevlerini, önemli bilgiyi tanılama ve seçici biçimde ona odaklanmayı, bu bilgiyi hatırlamak için uygun çalışma stratejilerini kullanmayı, kavrama ve öğrenmeyi izlemeyi ve gerektiğinde doğru eylemi yapmayı gerektirir (Baker ve Brown, 1984).

Şen (2003), İlköğretim 5. sınıf öğrencileri ile yaptığı deneysel doktora tezi çalışmasında; biliş ötesi stratejilerin öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerine etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonuçları, biliş ötesi okuduğunu anlama stratejilerinin ana fikir bulma, sonuç tahmini yapma ve genel olarak biliş ötesi stratejileri kullanma bakımından, kontrol grubuna göre deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılaşma olduğunu ortaya koymuştur.

Gelen (2003), bilişsel farkındalık stratejileri öğretiminin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, tutum ve kalıcılığa etkisini incelediği araştırmasında, strateji öğretiminin deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

IV. BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir

Araştırma Modeli

Bu araştırmada; üstbilişsel strateji kullanımının, okuduğunu anlama düzeyi düşük olan öğrencilerde erişim artırımına etkisi araştırılmıştır. Bu yönüyle araştırma, deneysel bir çalışmadır. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen modeline göre tasarlanmış ve gerçekleştirilmiştir. (Büyüköztürk, 2002). Bu modelde; deney ve kontrol gruplu ön-test-son-test modelinde seçilen bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Hem deney öncesi hem de deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar 1998). Buna göre araştırma modeli aşağıdaki gibi tablolandırılmıştır.

Tablo 3. Araştırma Modeli

Gruplar	Öntest	Uygulama	Sontest
Deney Grubu	Okuduğunu anlama Başarı Testi (Ön test)	Uygulama (Üstbilişsel strateji öğretimi, üstbilişsel okuduğunu anlama etkinlikleri)	Okuduğunu anlama Başarı Testi (Son test)
	Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeği (Ön test)		Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeği (Son test)
	Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formu (Ön test)		Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formu (Son test)
Kontrol Grubu	Okuduğunu anlama Başarı Testi (Ön test)	Deneysel işlemin olmadığı süreç	Okuduğunu anlama Başarı Testi (Ön test)
	Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeği (Ön test)		Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeği (Son test)
	Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formu (Ön test)		Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formu (Son test)

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturacak deney ve kontrol gruplarını belirlemek amacı ile, gerek öğretmenlerin uygulama ile gönüllü olmaları gerekse ulaşım ve benzeri sebepler de dikkate alınarak aşağıda isimleri verilen iki ayrı okuldan toplam altı sınıfa okuduğunu anlama başarı testi uygulanmış, bu test sonucunda, aritmetik ortalama, standart sapma ve öğrencilerin ham puanlarına bakılarak bu puanlarda en düşük iki sınıf olan: Ankara ili Yenimahalle ilçesi Yunus Emre İlköğretim Okulu ve Şehit Öğretmen M. Ali Durak İlköğretim Okulundaki iki sınıf ve bu sınıflardaki okuduğunu anlama başarı düzeyi düşük öğrenciler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuşlardır.

Bu iki sınıf arasında yapılan kura ataması ile deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Bu iki grubun normal bir dağılım gösterdiği görülmüştür. Düşük başarı düzeyinin belirlenmesinde ölçü olarak ilköğretim okullarında resmi olarak uygulanan ölçme değerlendirme sistemi içerisinde yer alan not sistemi kullanılmış ve buna göre 0-55 puan arasındaki öğrencilerin başarı düzeyine “düşük başarılı” denmiştir.

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenci sayıları ve cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Dağılımı

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Deney Grubu	10	7	17
Kontrol Grubu	7	9	16
Toplam	17	16	33

Verilerin Toplanması

Araştırma probleminin çözümüne yönelik olarak, öğrencilerin okuduğunu anlama başarı düzeylerini ölçmek için okuduğunu anlama başarı testi; öğrencilerin okuduğunu anlamada üstbilişsel becerileri kullanma düzeylerini belirlemek için ise üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ölçeği, öğrencilerin strateji kullanma durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemek için ise görüşme formu kullanılmıştır. Ayrıca, Türkçe dersinde üstbilişsel stratejinin kullanılmasına yönelik olarak ders planları, strateji öğretimi için öğrencilere metinler ve bu metinlerin işlenişinde kullanılacak strateji basamaklarının yer aldığı çalışma kağıtları, pano resimleri sınıf-içi etkinlikler için öğretim materyalleri hazırlanmıştır.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan okuduğunu anlama başarı testi Belet (2005), tarafından geliştirilmiştir. Üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ölçeği Gelen'in (2003) bu konudaki ölçeğinden uyarlanmıştır. Üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı görüşme formu bilişsel farkındalık okuduğunu anlama ölçeğinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Ders planları ve ders materyalleri de araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini elde etmek için kullanılan ölçekler ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Başarı Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi

Bu araştırma ile; üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişimi artırımına etkisi araştırılmıştır. Bu nedenle, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisiyle ilgili başarı düzeylerini ölçmek amacıyla 20 sorudan oluşan dört seçenekli çoktan seçmeli başarı testi uygulanmıştır (Ek 2).

Yapılan güvenirlik çalışması sonucunda okuduğunu anlama başarı testinin Croanbach Alpha güvenirlik katsayısı .70 bulunmuştur. Bulunan bu değer testin güvenirliği için yeterli görülmüştür. Ölçeğin kullanılması için gerekli izinler alınmıştır.

Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeği

Araştırmanın amacına uygun olarak, öğrencilerin kazandıkları üstbilişsel becerilerin Türkçe dersinde okuduklarını anlamalarına ve erişimi artırımına etki edip etmediğini belirlemek için bir ölçme aracı gerekliliği sebebi ile yapılan literatür taramasında yurtdışında geliştirilmiş araçların; okuma ve okuduğunu anlamada üstbiliş becerilerini değil genel olarak üstbilişsel becerileri ölçen araçlar olduğu görülmüştür.

Jacobs ve Paris'in (1987) geliştirdiği “-IRA-index of reading awareness” (okuma farkındalığı envanteri) adlı ölçek okuma ve okuduğunu anlama ile ilgili üstbilişsel becerileri ölçtüğü için incelenerek Türkçeye çevrilmiş ön uygulama ile de sınanmıştır. Ancak araştırmanın uygulama hazırlığı safhasında ölçeğin, uygulanması düşünülen öğretim programına, stratejiye ve Türkçe programının içeriğine uymadığı görülerek vazgeçilmiştir. Buradaki problem ölçeğin uygulanacak strateji ile bütünlük göstermemesidir.

Bu problemden hareketle Türkiye’de bu alanda yapılmış bir kaç çalışmadan biri olan Gelen (2003)’ün araştırmasında geliştirdiği ve doğrudan kullanılan strateji ile ilgili becerileri ölçen “bilişsel farkındalık okuduğunu anlama ölçeği”nin bu araştırma için daha güvenilir olacağı düşünülmüştür. Kullanılan stratejiye uygun olarak hazırlanmış bu ölçeğin aslı 40 maddeden oluşmaktadır. Benzer becerileri ölçtüğü düşünülen beş madde ile yapılan ilk ölçümde toplam faktör yükleri .30’un altında olan beş madde olmak üzere toplam 10 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekteki her soru (1), (2), (3) şeklinde puanlanmıştır (Ek 3). Buna göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise 90 olmaktadır. Ölçek her madde için en az istenenden (1), en çok istenene doğru (3) bir derecelendirmeyi içermekte, öğrenci o soru ile ilgili olarak bu üç seçenektan en uygun olanı seçmektedir. Burada öğrencinin seçtiği seçenek aslında, öğrencinin üstbilişsel farkındalığının belirleyicisi olmaktadır.

Uygulanacağı sınıf düzeyi düşünülerek ölçeğin dili ile ilgili düzeltmeler ölçeği beceriyi etkilemeyecek şekilde yapılmıştır. Yapılan düzeltmeler sonucunda ölçek ilköğretim beşinci sınıftaki 80 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış, bu ilk uygulamanın Croanbach Alpha güvenirlik katsayısı .76 bulunmuştur. Tavşancıl'a (2002) göre, ölçeğin güvenirliğinin test edilmesinde aynı ölçme aracı aynı gruba belli bir süre sonra tekrar uygulanır. Burada amaç: ölçme aracının bireyde kalıcı davranışları ne ölçüde ölçtüğünü belirlemektir. İki ölçüm arasındaki süre 2-6 hafta arasında değişmektedir. Bu nedenle ikinci uygulama 15 gün sonra yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeğinin Geçerlilik Çalışması Sonuçları

Uygulama	Madde Sayısı	N	Croanbach Alpha	İki Ölçüm Arasındaki Korelasyon
I. Uygulama	30	80	.76	.74
II. Uygulama	30	80	.78	

Yapılan ikinci uygulamanın Croanbach Alpha güvenirlik katsayısı .78 bulunmuştur. Bu iki ölçüm arasındaki ilişkide hesaplanan korelasyon değeri $r = .74$ bulunmuştur. Bu rakam güvenirlik için gerekli en az değer olan korelasyon katsayısı .70'in üzerindedir. Bu nedenle ölçek güvenilirirdir denilebilir.

Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formu

Uygulanan üstbilişsel strateji öğretimi doğrultusunda üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı görüşme formu hazırlanmıştır (Ek 4). Görüşme

formu okuma öncesinde kullanılan 5 davranış, okuma sırasında kullanılan 9 davranış ve okuma sonrasında kullanılan 4 davranış olmak üzere toplam 18 (şıklarıyla birlikte 26) davranışı içermektedir. Görüşme formu 3'lü likert modelindedir (evet, bazen, hayır). Puanlama olumludan olumsuz doğru 3, 2, 1, şeklindedir.

Bu görüşme formu ile; öğrencilerin uygulanan strateji ve adımları hakkındaki, uygulama öncesi ve sonrası görüşlerini ve durumlarını belirlemek amaçlanmıştır.

Deneyisel Uygulama

Aşağıda araştırmanın planlanması ve uygulanması süreç olarak anlatılmıştır.

Araştırmanın deneyisel işlemine başlamadan önce araştırma için gerekli izinler alınmıştır (Ek 1). Araştırma toplam 10 hafta sürdürülmüştür. Aşağıda araştırmanın süre planlaması tablolştırılarak verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmanın Süre Planı

Uygulama	Haftalar
Öğretmen eğitimi	1 Hafta
Ön testlerin uygulanması	1 Hafta
Öğrencilere stratejinin tanıtılması ve örnek uygulama ile öğretim verilen ön eğitim	1 Hafta
Deneyisel uygulama (Öğretim Süreci)	6 Hafta
Son testlerin uygulanması	1 Hafta

Belirlenen deney ve kontrol grubu öğretmenleriyle görüşülmüş yapılacak uygulama hakkında bilgiler verilerek bu konuda yardımları istenilmiştir. Gerek deney gerekse kontrol grubu öğretmenleri bu konuda yardımcı olacaklarını bildirmişlerdir. Ayrıca deney grubunun bulunduğu okul yönetiminin de süreçle ilgili gerekebilecek araç ve donanım için yardımları istenmiş ve gerekli tepegöz ve benzeri araçların kullanımı konusunda gereken yardımlar alınmıştır.

Araştırmanın niteliği, uygulanacak olan stratejinin kuramsal altyapısı, dersin planlanması ve benzeri konularda uygulamayı yürütecek olan deney grubu öğretmeni ile görüşülmüş ve bir deneysel işlem dosyası sunulmuştur. Öğretmenin beklentileri alınmış gerekli açıklamalar yapılmıştır. Yine bir hafta süresince her gün öğretmenin uygun gördüğü saatlerde gerek görsel sunu gerekse sözlü anlatım yolu ile örnekler verilerek araştırmacı tarafından öğretmen bir eğitim sürecinden geçirilmiştir.

Daha sonra deney grubunun da içinde bulunduğu sınıftaki öğrencilerle tanışılmış, öğrencilere yapılacak çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Bu adımdan sonra deney ve kontrol gruplarında öntestler uygulanmıştır.

Öntestlerin uygulanması sonrası deney grubu öğrencilerine strateji kâğıtları çoğaltılarak dağıtılmış strateji hakkında bilgiler verilmiş, adımların nasıl uygulanacağı açıklanmıştır. Ayrıca sınıfa işlenecek metinlerle ilgili verilecek ek bilgi ve görseller ile strateji hakkında yönlendirici pano resimlerini yerleştirmek üzere bir pano asılmıştır. Öğrencilerin uygulama ve strateji hakkındaki soruları cevaplandırılmıştır. Yapılan ön çalışma ile de bir hafta boyunca dört saat olmak üzere öğrencilere bir ön öğretim süreci uygulanmıştır.

Üstbilişsel strateji öğretimi için öngörülen altı haftalık süre için, deney grubunun kullandığından farklı, 2005 yılından geçerli olmak üzere 5 yıl

kullanılacak şekilde basılan M.E.B. onaylı Türkçe ders kitaplarından seçilen metinler ile uygulanacak strateji adımlarının yer aldığı öğretmen ders planı ve öğrenci çalışma kâğıtları hazırlanmıştır (Ek 6). Değişik metin türlerinin seçilmesine özen gösterilmiştir. Şiir, öyküleyici metin ve bilgilendirici metinler kullanılmıştır.

Uygulamada öğretmenin görevi rehberlik etmekten ibaret olmuştur. Öğretmen, yönergeye uyarak uygulama basamaklarını takip etmiş, metnin okunması ve strateji adımlarının uygulanması sürecinde öğrencileri yönlendirmiş, sorularını cevaplamıştır. Öğretmen ve öğrencilerde bulunan metin ve strateji adımları takip edilerek metni anlamaya yönelik etkinlikler sıra ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenin verdiği sözel bilgilerden ve iki bağımsız gözlemcinin gözlemlerinden ve öğrenci çalışma kâğıtlarının incelenmesinden elde edilen bulgular öğrencilerin özgün davranışlar sergilediklerini göstermektedir.

Ayrıca deneysel uygulamanın güvenilirliğini test etmek amacı ile araştırma süresince iki bağımsız gözlemci dönüşümlü olarak uygulamayı gözlemlemiş ve yapılandırılmış gözlem formlarına uygulama ile ilgili basamakları rakamsal olarak not etmişlerdir. Gözlem sonuçlarından elde edilen bulgularda öğretmenin uygulamayı verilen yönergelere de uyarak zamanında uyguladığı görülmüştür. Uygulamanın ortalama güvenilirlik düzeyi %90'ın üzerindedir. Deneysel uygulamanın güvenilirliğine ilişkin tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo7. Deneysel Uygulamanın Ortalama Güvenirliği

Gözlemci	Gözlem ve Gözlenen Davranış Sayısı	Ortalama Uygulama Güvenirliği
I. Gözlemci	3 (18)	95
II. Gözlemci	3 (18)	93

Kontrol grubunda ise öğretim sürecine herhangi bir etkide bulunulmamıştır.

Öğretim sürecinin tamamlanmasının ardından her iki gruba son testler uygulanmış, daha önce elde edilen öntestler ile birlikte son test verileri de elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde; deneklerin okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları öntest ve son test puanları, üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ölçeğinden elde edilen öntest ve son test puanları ve görüşme formundan elde edilen öntest ve son test puanlarının ortalamaları ile dağılımların standart sapmaları hesaplanmış, farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için “t” testi yapılmıştır. Araştırmaya ilişkin diğ er bulgular frekans aritmetik ortalama ve yüzde olarak verilmiştir.

V. BÖLÜM

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak araştırma kapsamındaki öğrencilerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemelerinden ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bulgular ve yorumlar denencelerdeki sıra takip edilerek önce, öntest sonuçlarına ilişkin bulgular, daha sonra sontestlere ilişkin bulgular verilmiştir.

1. denenceye ilişkin bulgular: Araştırmada ilk olarak, “öğrencilerin okuduğunu anlama başarı testi sonuçları puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır” denencesi test edilmiştir. Bu amaçla öncelikle deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış ve ortalamalar arasındaki fark t-testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları öntest puanlarına ilişkin bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci						
Grupları	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Deney Grubu	17	47.64	5.33	0.93	31	> .05
Kontrol Grubu	16	45.62	7.04			

t tablo= 2.042

Tablo 8’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntesten elde ettikleri puan ortalamaları arasında deney grubu lehine, 2.02 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t-testi uygulanmış ve $t = 0.93$ değeri bulunmuştur. Bu değer 31 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.042 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yoktur.

Daha sonra deneyin etkililiğini sınamak amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları sontest puanlarına ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Deney Grubu	17	70.29	11.24	5.80	31	> .05
Kontrol Grubu	16	49.37	9.28			
t tablo= 2.042						

Tablo 9’da görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten elde ettikleri puan ortalamaları arasında deney grubu lehine, 20.92 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t =$

5.80 değeri bulunmuştur. Bu değer 31 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.042 değerinin oldukça üzerindedir. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Araştırmanın 1. denencesi doğrulanmıştır. Bu sonuç deney grubunda uygulanan strateji öğretiminin ve dolayısıyla stratejinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının artırılmasında anlamlı derecede etkili olduğunu göstermektedir.

2. denenceye ilişkin bulgular: Araştırmanın ikinci denencesi olan “öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ölçeği son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır” denencesini test etmek amacı ile ilk olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t-testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ölçeğinden aldıkları ön test puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Deney Grubu	17	54.94	11.99	0.96	31	> .05
Kontrol Grubu	16	50.93	10.85			
t tablo= 2.042						

Tablo 10’da görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin ön testten elde ettikleri puan ortalamaları arasında deney grubu lehine, 4.01 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını

sınamak için grupların ortalama puanlarına t-testi uygulanmış ve $t = 0.96$ değeri bulunmuştur. Bu değer 31 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.042 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel uygulama öncesinde üstbilişsel okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yoktur.

Daha sonra deneyin etkililiğini sınamak amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Deney Grubu	17	71.58	8.80	4.62	31	> .05
Kontrol Grubu	16	53.68	13.14			

t tablo= 2.042

Tablo 11’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten elde ettikleri puan ortalamaları arasında deney grubu lehine, 17.9 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t-testi uygulanmış ve $t = 4.62$ değeri bulunmuştur. Bu değer 31 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.042 değerinin üzerindedir. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Araştırmanın 2.

denencesi bu sonuçla doğrulanmıştır. Deney grubunda uygulanan üstbilişsel strateji kullanımının öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama beceri düzeylerini geliştirdiğini, başka bir ifadeyle uygulanan öğretimin etkili olduğunu göstermektedir.

3. denenceye ilişkin bulgular: “Öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı stratejisine ilişkin, son görüşme puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır” denencesi test edilirken önce, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı görüşme formu, ön görüşme (öntest) puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t-testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı görüşme formundan aldıkları öntest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formundan Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Deney Grubu	17	52.82	7.40	1.26	31	> .05
Kontrol Grubu	16	50.12	4.31			
t tablo= 2.042						

Tablo 11’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin ön görüşmeden (öntestten) elde ettikleri puan ortalamaları arasında deney grubu lehine, 2.7 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t-testi

uygulanmış ve $t = 1.26$ değeri bulunmuştur. Bu değer 31 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.042 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını; deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel uygulama öncesinde üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı stratejisini uygulama konusunda farklı becerilere sahip olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle iki grup arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yoktur. Her iki grubun da üstbilişsel strateji kullanım düzeyi çok düşük denebilir.

Ön görüşme puanları belirlendikten sonra deneysel uygulamanın öğrencilerin bu konudaki görüşlerine göre onların becerilerini artırıp artırmadığını sınamak için her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı görüşme formu, son görüşme (sontest) puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı Görüşme Formundan Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
Deney Grubu	17	64.35	8.48	4.39	31	> .05
Kontrol Grubu	16	52.00	7.22			

t tablo= 2.042

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten elde ettikleri puan ortalamaları arasında deney grubu lehine, 12.35 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup

olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t-testi uygulanmış ve $t= 4.39$ değeri bulunmuştur. Bu değer 31 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.042 değerinin üzerindedir. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Araştırmanın 3. denecesi de doğrulanmıştır. Yine bu sonuç deney grubunda uygulanan üstbilişsel strateji öğretimi sonucunda, öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama stratejisini öğrenerek kullandıklarını ve içselleştirdiklerini, beceri düzeylerinin geliştiğini, başka bir ifadeyle uygulanan öğretimin etkili olduğunu göstermektedir.

VI. BÖLÜM

Sonuçlar ve Öneriler

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

Sonuçlar

1. Üstbilişsel strateji öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretimin yapılmadığı kontrol grubu öğrencileri arasında okuduğunu anlama başarı düzeyi açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Diğer bir ifadeyle öğretilen üstbiliş stratejisi öğrencilerin okuduğunu anlama erişim düzeylerinin artmasında etkilidir. Okuduğunu anlama düzeyi düşük olan öğrencilerin öğrenerek kullandıkları bu üstbilişsel strateji onlara, okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken, amaç belirleme, plan yapma, kendini ve süreci kontrol etme, kendini değerlendirme gibi beceriler kazandırmış ve düşük olan okuduğunu anlama düzeylerini artırmıştır.

2. Üstbilişsel strateji öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretimin yapılmadığı kontrol grubu öğrencileri arasında üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı becerilerini kullanma açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Başka bir deyişle deney grubunda uygulanan üstbilişsel strateji öğretimi; öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama

stratejisini öğrenerek kullanmalarında ve üstbilişsel okuduğunu anlama beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkilidir.

3. Üstbilişsel strateji öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile öğretimin yapılmadığı kontrol grubu öğrencileri arasında üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı becerilerini kullanma durumlarına ilişkin öğrenci görüşleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Başka bir ifadeyle yapılan strateji öğretimi, deney grubundaki öğrencilerin stratejiyi öğrenerek kullanmalarında ve içselleştirmelerinde etkilidir.

Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlar ışığında, ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılan üstbilişsel stratejinin, okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde okuduğunu anlama erişi düzeyini artırdığı çizilen sınırlılıklar içerisinde söylenebilir. Yine deney grubu öğrencilerinin çalışma kâğıdı örneklerindeki içeriklerin zenginliği, öğrencilerin çalışmaya istek ve katılımlarının üst düzeyde olduğunu göstermektedir.

Öneriler

Araştırma bulguları ve gözlemler sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Türkçe dersinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ve genel olarak dil becerilerini geliştirmek için üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri öğretilmeli ve öğrencilerin bu stratejileri kullanmaları sağlanmalıdır.

2. Bu konuda eksiklikleri olan uygulama içerisinde öğretici ve rehber konumundaki öğretmenlere destek eğitimleri verilmelidir.

Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Okuduğunu anlama becerisi dışında, öğrencilerin yazma, dinleme ve konuşma gibi becerilerini de geliştirmeye dönük üstbilişsel stratejilerin etkililiğini sınavan araştırmalar yapılabilir.

3. Üstbiliş stratejileri öğretimi, süre olarak bir dönem ya da bir öğretim yılı boyunca sürecek çalışmalar şeklinde yapılabilir.

KAYNAKLAR

- ADEY, P., Shayer, M. (1994). **Really Raising Standards**, London: Routledge.
- AKYOL, H. (2001). **Türkçe İlkokuma ve Yazma Öğretimi**. Ankara.Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ALDERMAN, M. K., Klein, R., Seeley, S. K., Sanders, M. (1993). *“Metacognitive self-portraits: Preservice teachers as learners”*, Reading Research and Instruction, 32 (2), 38-54.
- ALEXANDER, J. M., Carr, M., Schwanenflugel, P. J. (1995). *“Development of metacognition in gifted children: Directions for future research”*, Developmental Review, 15, 137.
- ANDERSON, D., Walker, R. (1991). **The Effects of Metacognitive training on the Approaches to Learning and Academic Achievement of Beginning Teacher Education Students**, *Paper presented at Australian Teacher Education Association*, Melbourne.
- ANDRADE, H. G. (1999). *“Student self-assessment: At the intersection of metacognition and authentic assessment”*, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal.

- BABBS, P. J., Moe, A. J. (1983). “*Metacognition: A key for Independent learning from text*”, *Reading Teacher*, 36, 422–426.
- BAIRD, J. R. (1990). **Metacognition, purposeful enquiry and conceptual change**, (Ed.), *The student laboratory and the science curriculum* (s.183–200). London: Routledge.
- BAKER, L. (1989). “*Metacognition, comprehension monitoring, and the adult reader*”, *Educational Psychology Review*, 1, 3-38.
- BAKER, L., Brown, A. L. (1984). **Cognitive monitoring in reading**
In J. Flood (Ed.), *Handbook of research in reading* (p.353–395).
New York: Longman.
- BELET, Ş. D. (2005). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi*,
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış
Doktora tezi, Eskişehir.
- BONDS, C. W., Bonds, L. G., Peach, W. (1992). “*Metacognition: Developing independence in learning*”, *Clearing House*, 66 (1) 56-59.
- BORKOWSKI, J. G., Carr, M., Pressley, M. (1987). “*Spontaneous strategy use: Perspectives from metacognitive theory*”,
Intelligence, 11, 61-75.
- BRATEN, I. (1992). “*Vygotsky as precursor to meacognitive theory: III. Recent metacognitive research within a Vygotskian framework*”,
Scandinavian Journal of Educational Research, 36(1), 3-19.

BROWN, A.L. (1978). **Knowing When, Where and How to Remember: A Problem of metacognition**”, In R. Galaser (Ed.), *Advances in instructional psychology* (p.225- 223), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

BROWN, A. L., Bransford, J., Ferrara, R., Campione, J. (1983). **Learning, remembering, and understanding**, In P.H. Mussen (Series Ed.) J. Flavell, E. Markman (Vol. Eds.), *Handbook of child psychology*, Vol. 3. Cognitive development (s.77-166). New York: Wiley.

BROWN, A. L. (1987). **Metacognition, executive control, self-regulation, and other even more mysterious mechanisms**, In Weinert, F.E. Kluwe, R.H. (eds.) *Metacognition, motivation and understanding*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş, (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

CARON, A. A. (1997). *Instruction of community college developmental readers in the awareness and use of metacognitive strategies using the think-aloud heuristic*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Central Florida, Orlando.

CAMPIONE, J. (1987). **Metacognitive components of instructional research with problem learners**, In F. Weinert, R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding* (s.117-140), London: LEA.

- COPE, K. (1990). “*S.T.O.P. and watch your students’ metacognition grow*”, Journal of the Wisconsin State Reading Association, 34(4), 17-19.
- DALEY, B. J. (2002). “*Facilitating learning with adult students through concept mapping*”, Journal of Continuing Higher Education, 50(1), 21-31.
- DEMİREL, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Beşinci baskı. Ankara:PegemA yayınları.
- DEMİR, G. Ö. (2000). “*A model to investigate probability and mathematics achievement in terms of cognitive, and effective variables*”, Unpublished B.S. Thesis, Boğaziçi University, The Institute of Science and Engineering, İstanbul.
- DEMİREL, Ö (2002). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Dördüncü baskı. Ankara: PegemA Yayınları.
- DOĞANAY, A, (1996). “*Öğrenmenin Boyutları: birleşik bir öğretim modeli*” Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:2, Sayı: 15.
- DOĞANAY, A, (1997). “*Ders dinleme sırasında bilişsel farkındalık ile ilgili bilgilerin kullanımı*”, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 11.
- EGGEN, P. Kauchak, D. (1992). **Educational Psychology: Classroom Connections**, New York, Macmillan.

- EI-HINDI, A. E. (1996). "*Enhancing metacognitive awareness of college learners*", *Reading Horizons*, 36(3), 214-230.
- FLAVELL, J. H. (1976). **Metacognitive aspects of problem solving**, In L. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (.231-235), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- FLAVELL, J. H. (1979). "*Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry*", *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- FLAVELL, J.H. (1981). **Cognitive Monitoring: In Children's Oral communication Skills**, Academic Press, New York. USA.
- FLAVELL, J. H. (1985). **Cognitive development**, Englewood Cliffs, NY: Prentice- Hall, Inc.
- FORREST, P. D. L., Waller, T. G. (1984). **Cognition, metacognition and reading**, New York: Springer-Verlag.
- GAMA, A. C. (2005). *Integrating metacognition instruction in interactive learning environments*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Sussex.
- GARNER, R., Alexander, P. A. (1989). "*Metacognition: Answered and unanswered questions*", *Educational Psychologist*, 24, 143-158.
- GARNER, R. (1994). "***Metacognition and executive control***", In H. R. B. Rudell, M. R. Rudell, Singer (Eds.), *Theoretical models and*

processes of reading (s.715–732), Newark, DE: International Reading Association.

GAROFALO, J., Lester, F. K. (1985). “*Metacognition, cognitive monitoring, and mathematical performance*”. *Journal for Research in Mathematics Education*, 16(3), 163–176.

GAVELEK, J. R., Raphael, T. E. (1985), **Metacognition, instruction, and questioning**, In D. L. Forrest-Pressley, G. E. MacKinnon, T. G. Waller (Eds.), *Metacognition, cognition, and human performance: Vol. 2. Instructional practices*, Orlando: Academic Press.

GELEN, İ. (2003). “*Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisi.*” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GELEN, İ. (1999). “*İlköğretim okulları 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÜLERYÜZ, H, (1999). “*Okuduğunu anlama ile sözcük bilgisi arasındaki ilişkiler*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÜRAL, M. M. (2000). “*The rol of teaching cognitive and metacognitive strategies in devoloping reading comprehensions*

kills og foreign language learners” Unpublished M. A. Thesis, Hacettepe University, The Institute of Social Sciences, Ankara.

GOURGEY, A. F. (1998). “*Metacognition in basic skills instruction*”, *Instructional Science*, 26(1-2), 81-96.

HACKER, D. J. (1998), **Metacognition: Definitions and empirical foundations**. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, and A. C. Graesser (eds.), *Metacognition in educational theory and practice*, Mahwah, N.J.: Erlbaum, s. 1–24.

HALL, K. Bowman, H. (1999). “*Metacognition and reading awareness among samples of nine-year-olds in two cities*” *Educational Research*. V:14, 1-p100-104

HANTEN, G., Dennis, M., Zhang, L., Barnes, M., Roberson, G., Archibald, J., Song, J., Levin, S. H. (2004). “*Childhood head injury and metacognitive processes in language and memory*”, *Developmental Neuropsychology*, 25(1-2), 85-106.

HARTMAN, H. J., Sternberg, R. J. (1993). **Abroad BACEIS for improving thinking**, *Instructional Science*, 21, 401-425.

HARTMAN, H. J. (1998). “*Metacognition in teaching and learning: An introduction*”, *Instructional Science*, 26, 1-3.

JACOBS, J. E., Paris, S. G. (1987). “*Children’s metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction*”, *Educational Psychologist*, 22, 255–278.

- JACOPSON, R. (1998). “*Teachers improving learning using metacognition with self-monitoring learning strategies*”, Education, 118 (4), 579-589.
- KARASAR, N, (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KATİM, D.S. Harris, S. (1997). “*Improving the reading comprehension of middle school student in inclusive classrooms*” Journal of Adolescent-Adult Literacy. V:41, p:116-124.
- KAVCAR, C, Oğuzkan F, Sever, S. (1994). **Türkçe Öğretimi**. Ankara. Engin Yayıncılık.
- KUMAR, A. E. (1998). *The influence of metacognition on managerial hiring decision making: Implications for management development*, Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.
- LIN, X. (2001), “*Designing metacognitive activities*”, ETR-D, 49 (2), 23-40.
- LIVINGSTON, J. A. (1996), *Effects of metacognitive instruction on strategy use of college students*, Unpublished manuscript, State University of New York at Buffalo.
- LUCANGELI, D., Cornoldi, C. (1997). “*Mathematics and metacognition: What is the nature of the relationship?*” *Mathematical Cognition*, 3(2), 121-139.

- MARZANO, R., Brandt, R. S, Hughes, C. S., Jones, B. F., Presseisen, B. Z., Rankin, S. C., Suhor, C. (1988). **Dimensions of thinking: A framework for curriculum and instruction**, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- MAYO, K. E. (1993). “*Learning strategy instruction: Exploring the potential of metacognition*”, *Reading Improvement*, 30(3), 130-133.
- MCCORMICK, C. B., Miller, G. E., Pressley, M. (1989). **Cognitive strategy research: From basic research to educational applications**, New York: Springer-Verlag.
- MEICHENBAUM, D., Burland, S., Gruson, L., Cameron, R. (1985). “Metacognitive assessment”, In S. Yussen (Ed.), **The growth of reflection in children**, (s.3-30), Toronto: Academic Press.
- METCALFE, J., Shimamura, A. P. (1994), **Metacognition: Knowing about knowing**, Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- M.E.B. (2005). **İlköğretim Programı**. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- PALINCSAR, A. S., Brown, D. A. (1987). “*Enhancing instructional time through attention to metacognition*”, *Journal of Learning Disabilities*, 20, 66–75.

- PALINCSAR, A. S., Brown, A. L. (1984). *Reciprocal teaching of comprehension fostering and comprehension-monitoring activities*, Cognition and Instruction, 1 (2), 117-175.
- PARIS, S. G., Wixson, K. K., Palincsar, A. S. (1986). *“Instructional approaches to reading comprehension”*, Review of Research in Education, 13, 91–128.
- PARIS, S. G., Winograd, P. (1990), *“Promoting metacognition and motivation of exceptional children”*, Remedial and Special Education, 11(6), 7-15.
- PARIS, S. G., Parecki, A. (1993). **Metacognitive aspects of adult literacy**, (Technical Report N. 93), National Center on Adult Literacy”, Philadelphie, PA.
- PINTRICH, P. R., DE Groot, E. (1990). *“Motivation and self-regulated learning components of classroom performance”*, Journal of Educational Psychology, 82, 33-40.
- RIVERS, W. (2001). *“Autonomy at all costs: An ethnography of metacognitive selfassessment and self-management among experienced language learners”*, Modern Language Journal, 85 (2), 279–290.
- SABAN, A, (2000). **Öğrenme- Öğretme Süreci**. Ankara: Nobel Yay.
- SENEMOĞLU, N, (1998). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya**. Ankara. Spot Matbaacılık.

- SCHRAW, G. (1998). "*Promoting general metacognitive awareness*", *Instructional Science*, 26(1-2), 113-125.
- SCHRAW, G., Graham, T. (1997). "*Helping gifted students develop metacognitive awareness*", *Roeper Review*, 20(1), 4-9.
- SCHRAW, G., Dennison, R. (1994). "*Assessing metacognitive awareness*", *Contemporary Educational Psychology*, 19, 460-470.
- SCHRAW, G., Moshman, D. (1995). "*Metacognitive theories*", *Educational Psychology Review*, 7, 351-371.
- SCHOENFELD, A. H. (1985). **Metacognitive and epistemological issues in mathematical understanding**, In E.A. Silver (Ed.), *Teaching and learning mathematical problem solving: Multiple research perspectives*, (p.361-379) Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- SCHOENFELD, A. H. (1987). "*What's all the fuss about metacognition?*", In A. H. Schoenfeld (Ed.), *Cognitive science and mathematic education* (p.185-215), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- SWANSON, H. L., Christie, L., Rubadeau, R. J. (1993). "*The relationship between metacognition and analogical reasoning in mentally retarded, learning disabled, average, and gifted children*", *Learning Disabilities Research and Practice*, 8 (2) 70-81.

ŞEN H, Ş. (2003). “*Biliş ötesi stratejilerin ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerine etkisi.*”
Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü

TAYLOR, S. (1999). *Better learning through better thinking: Developing students’ metacognitive abilities*”, Journal of College Reading and Learning, 30 (1), 34 ff. Retrieved November 9, 2002, from Expanded Academic Index ASAP.

TAVŞANCIL, E. (2002). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Nobel Yayınları, Ankara.

TICE, T.N. (1991). “*Metacognition*” Educational Digest V: 56 N:9

THORPE, K., Satterly, D. (1990). “*The development and inter-relationship of metacognitive components among primary school children*”, Educational Psychology, 10-21.

TOBIAS, S., Everson, H. T. (2002). **Knowing what you know, and what you don’t know, College Board Report (2002-2004)**, New York: The College Entrance Examination Board.

VEENMAN, M. V. J., Elshout, J. J. (1999). “*Changes in the relation between cognitive and metacognitive skills during the acquisition of expertise*”, European Journal of Psychology of Education, 14, 509–523.

WADE, S. E., Reynolds, R. E. (1989). “*Developing metacognitive awareness*”, Journal of Reading, 33, 1-14.

- WAGNER, R. K., Sternberg, R. J. (1984). "*Alternative conceptions of intelligence and their implications for education*", Review of Educational Research, 54(2), 179–223.
- WEINERT, F. E. (1987), **Metacognition and motivation as determinants of effective learning and understanding**, In F. E. Weinert and R. H. Kluwe (Eds) *Metacognition, motivation, and understanding*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1–16.
- WEIR, C. (1999). "*Using embedded questions to jumpstart metacognition in middle school remedial readers*" Journal of Adolescent and Adult Literacy, V: 51, N:4, p74-77
- WELLMAN, H. (1985). **The child's theory of mind: The development of conscious cognition**. The growth of reflection in children, San Diego: Academic Press.
- WILSON, J. (1999). "*Defining metacognition: A step towards recognising metacognition as a worthwhile part of the curriculum*", Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association Melbourne.
- WOOLFOK, E. A. (1997). *Educational Psychology*. Boston, Allyn and Bacon.

EKLER

1. İZİN YAZILARI

2. OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ BAŞARI TESTİ

3. ÜSTBİLİŞSEL OKUDUĞUNU ANLAMA FARKINDALIĞI ÖLÇEĞİ

4. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

5. ÖĞRETMEN GÖZLEM FORMU

6. DERS PLANLARI

7. ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KAĞIDI ÖRNEKLERİ

Ek 1-a

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı
 :B.08.O.EGD.0.33.05.311-

50 / 216

16..01/2007

Konu : Araştırma İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri-Enstitüsü)

İlgi : 27.12.2006 tarih ve B.30.2.GÜN.O.F8.00.00/10201 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı doktora öğrencisi Ahmet ÇAKIROĞLU'nun "Üstbilişsel Strateji Kullanımının Okuduğunu Anlama Başarı Düzeyi Düşük Öğrencilerde Başarı Artırımına Etkisi" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin Ankara İli Yenimahalle İlçesi Yunus Emre İlköğretim Okulu, Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu ve Şehit Öğretmen M. Ali Durak İlköğretim Okulunda uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (10 sayfa - 50 sorudan oluşan) anketlerin sınıf öğretmenlerinin gönüllü olması şartı ile belirtilen ilköğretim okullarında uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.
 Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Cevdet CENGİZ
 Bakan a.
 Müsteşar Yardımcısı

EK :
 Anket Örneği (1 Adet-10 Sayfa)



G.M.K. Bulvarı No: 109
 06570 Maltepe / ANKARA

Tel : (0312) 230 36 44
 Faks : (0312) 231 62 05
 e-posta: carged@meb.gov.tr

Ek 1-b

T.C
YENİMAHALLE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Kültür

SAYI: B.08.4.MEM.4.06.08.11.070/

KONU : Araştırma İzin

1231

12 2 Ocak 2007

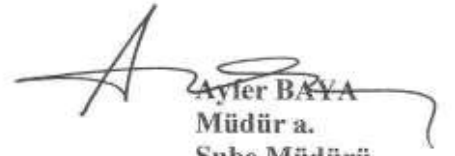
İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Ahmet ÇAKIROĞLU'nun "Üstbilişsel Strateji Kullanımının Okuduğunu Anlama Başarı Düşük Öğrencilerde Erişi Artırımına Etkisi" konulu 10 sayfa 50 Sorudan oluşan anketini ekli yazıda isimleri belirtilen okullarda uygulayabilmesine ilişkin Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi başkanlığının 16.01.2007 tarih ve 210 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Eki: 1- Bakanlık yazısı

2- Anket (10 sayfa)


Ayler BAYRA
Müdür a.
Şube Müdürü

DAĞITIM:

Yunus Emre İlköğretim Okulu

Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu

Şehit Öğretmen M. Ali Durak İlköğretim Okulu

Ek 2

OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ

Okulunuzun Adı:

Adınız:

Soyadınız:

Sınıf: 5/....

Yönerge: Bu test, sizin okuduğunuzu anlama becerilerinizi ölçmek için hazırlanmıştır. Testte 20 soru vardır. Her bir soru ve seçeneği dikkatle okuduktan sonra, doğru yanıt olabileceğini düşündüğünüz seçeneği yuvarlak (O) çerisine alınız. Süreniz 25 dakikadır. Başarılar dile

Ahmet Çakıroğlu
Gazi Üniversitesi
Araştırma Görevlisi

SORULAR

"Ne oldu o geceler,
 Nasıl anmazsın o çocukluk günlerini!
 Dalda bülbülü vardı, gökte beyaz bulutu.
 Annem vardı, babam vardı.
 Bahçemizde, ılık, uzayan güzellerdi yaz,
 Bir beyaz alemdi kış.
 Başkaydı güneş, böyle değildi ay."

1. Verilen şiirde şair için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Çocukluk günlerini özlediği
- B) Çocukluğunda mutlu günler geçirdiği
- C) Ailesinin mutlu bir yaşam geçirdiği
- D) Şimdi o günleri aradığı

2., 3., 4. ve 5. soruları aşağıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

"Cantürk benim yakın arkadaşımdı. Küçük bir matbaada çalışıyordu. Bir gün onu görmeye gittim. Yerinde bulamayınca yan taraftaki tamir atölyesine nerede olduğunu sormaya girdim. Kapının yanında bir çocuk gördüm. Saçları, elleri ve yüzü makine yağı ile kararmıştı. Başını hafifçe bana doğru çevirdi.

"Matbaacı ağabeyi mi aradınız?" diye sordu:

"Evet" dedim.

"Az evvel kâğıt almaya gitti, gelecek"

Soluk ampul ışığında bile on-onbir yaşlarındaki bu çocuğun, zayıf bilekleri görülebiliyordu. Dışarıda yağan yağmurun sesine sobada yanan odunların çıtırtısı karışıyordu."

2. Parçada kaç kişiden söz edilmektedir?

- A) 4
- B) 3
- C) 2
- D) 1

3. Olay hangi ayda geçmiş olabilir?

- A) Haziran
- B) Temmuz
- C) Ağustos
- D) Kasım

4. Olay hangi saatlerde geçmiş olabilir?

- A) 08.00-10.00
- B) 12.00-14.00

C) 14.00-16.00

D) 18.00-20.00

5. Olayın geçtiği yer neresidir?

A) Matbaa

B) Sokak

C) Tamirhane

D) Ev

6.,7.,8.,9. ve 10. soruları aşağıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

Demokrasi, kişi hak ve özgürlüklerini temel alır. Kişinin doğuştan sahip olduğu hak ve özgürlüklerin güvencesidir. Devlet, bunları yasalarla düzenlemek ve güvence altına almakla yükümlüdür. Atatürk, insan hak ve özgürlüklerine çok önem vermiştir. Cumhuriyeti kurarak Türk ulusunun birçok hak ve özgürlüğe kavuşmasına liderlik etmiştir. Hak ve özgürlükler çeşitli niteliktedir.

Bunlardan bazıları şunlardır:

- İnsanlar toplumda özgür ve güven içinde yaşama hakkına sahiptir.

....

6. Parçaya göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Demokrasi, hak ve özgürlüklerin güvencesidir.

B) Devlet, hak ve özgürlükleri yasalarla düzenler.

C) Türk ulusu cumhuriyetle birlikte birçok hak ve özgürlükler elde etmiştir.

D) Eğitim hakkı devletin denetimi altında düzenlenir.

7. Parçaya en uygun başlık aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Atatürk ve Demokrasi
- B) Demokrasi ve Eğitim
- C) Hak ve Özgürlükler
- D) Toplum Yařamı ve Devlet

8. Yazar parçayı hangi amaca yönelik olarak yazmış olabilir?

- A) Bilgi vermek
- B) Öėüt vermek
- C) Etkilemek
- D) Eğlendirmek

9. Kişilerin doğuştan sahip oldukları hak ve özgürlükleri güvence altına alan kimdir?

- A) Atatürk
- B) Toplum
- C) Devlet
- D) Kişilerin kendisi

10. Okuduėunuz parçaya göre yazar parçaya nasıl devam eder?

- A) Hak ve özgürlüklerin niteliklerinden söz etmeye devam eder.
- B) Atatürk'ün demokrasiye ilişkin görüşlerine yer verir.
- C) Toplum yaşamında barışın öneminden söz eder.
- D) İnsanların haklarını kendilerinin koruması gerektiğine yer verir.

11., 12., 13., 14.. 15. ve 16. soruları aşağıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

Bir gün, bilge bir Afgan sultanı, yardımcısını çağır mış yanına:

-Haydi, şöyle bir köyleri dolaşalım. Bakalım halkımız ne durumda, neler yapıyorlar görelim...

Sultanın yardımcısı toplamış adamları ve hazırlamış sultanın atını. Bir süre sonra çıkmışlar yola. Ağaçlık bir yerden geçerken, çok yaşlı bir adamla karşılaşmışlar.

Yaşlı adam fidan dikmeye çalışıyormuş. Sultan durdurmuş atını. Yaklaşmış adama:

-Ey ak sakallı adam, bu boğucu sıcakta ne dikmeye çalışıyorsun? Artık senin köşeye çekilme günün çoktan gelmiş. Sen hala çalışıyorsun... Bu fidanın meyve vereceği günleri görüp göremeyeceğin de belli değil, demiş.

Yaşlı adam gülümseyerek yanıtlamış sultanı:

-Efendim dünya böyle kurulmuş. Biri diker ağacı, başkası da toplar meyvesini. Sonra sultanım ben bu ağacın meyvesini toplayacağıma da inanıyorum.

11. Parçaya göre "köşeye çekilme gününün gelmesi" aşağıdakilerden hangi anlamda kullanılmıştır?

- A) Sultan'a yol verme zamanı gelmiştir.
- B) Tarlanın köşesine geçme zamanı gelmiştir.
- C) Yaşlı adam zor durumda kalmıştır.
- D) Çalışmadan dinlenme zamanı gelmiştir.

12. Parçada en az kaç kişiden söz edilmektedir?

- A) 2
- B) 3
- C) 4
- D) 5

13. Sultan'ın adama ağaç dikmesinin gereksiz olduğunu söylemesinin nedeni nedir?

- A) O bölgede çok ağaç olması,
- B) Havanın çok sıcak olması,
- C) Ağacın meyvesini belki de toplayamayacağı,
- D) Toprağın ağaç yetiştirmeye uygun olmaması.

14. Parçanın ana fikri aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Sultanlar halkının ne yaptığını görmek ister.
- B) İnsanlar yaşamlarında yalnız kendileri için çalışmazlar.
- C) Yaşlı insanlar fidan dikmelidir.
- D) Meyvesi yenmeyen ağaç dikilmez.

15. Aşağıdakilerden hangisi bu parçaya başlık **olamaz**?

- A) Yaşlı Adam ve Sultan
- B) Meyve Veren Ağaç ve Yaşlı Adam
- C) Yeşil Anadolu
- D) Yaşlı Adam ve Küçük Fidan

16. Parçaya göre, yaşlı adamın verdiği yanıt karşısında Sultan aşağıdakilerden hangisini yapmış olabilir?

- A) Sultan yaşlı adamın başka insanları düşünmesinden çok etkilenir ve onu ödüllendirir.

- B) Sultan yaşlı adama çok kızar ve toprağını elinden alır.
- C) Sultan çok kızar ve hemen oradan uzaklaşır.
- D) Sultan adamlarına seslenerek o bölgenin toprağından saraya götürölmesini ister.

17., 18., 19. ve 20. soruları aşağıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

"Sıcak bir yaz akşamüstü, sahilde oturmuş etrafı seyrediyordum. Sağ tarafımda uzanan çam ağaçlarının kokusuna denizin kokusu karışıyordu. Yakıcı güneşi bir bulut perdelemişti. Martı çığılıkları ve süzülmeleri maviyi süsler gibiydi

17. Aşağıdakilerden hangisi bu parçaya uygun bir başlık **olamaz?**

- A) Hayal
- B) Yeşil ve mavi
- C) Doğanın güzelliğı
- D) Bir yaz günü

18. Parçada hangi duyuya yönelik bir ifade **kullanılmamıştır?**

- A) İşitme
- B) Koklama
- C) Görme
- D) Dokunma

19. Yazar parçada hangi duygu içindedir?

- A) Hayranlık
- B) Pişmanlık
- C) Şaşkınlık
- D) Kızgınlık

20. Yazar parçayı hangi amaca yönelik olarak yazmış olabilir?

- A) Bilgi vermek
- B) Eğlendirmek
- C) Etkilemek
- D) Yönlendirmek

Test bitti. Lütfen cevaplarınızı kontrol ediniz

Ek 3

ÜSTBİLİŞSEL OKUDUĞUNU ANLAMA FARKINDALIĞI ÖLÇEĞİ

Okulunuzun Adı:

Adınız:

Soyadınız:

Sınıf: 5/....

Sevgili Öğrenciler;

Bu test sizlerin düşünme, öğrenme, okuma ve okuduğunuzu anlama becerilerinizi geliştirmeyi amaçlayan bir çalışma için yapılmaktadır. Bu testle sizlerin bir metni okurken; **okuma öncesi**, **okuma sırası** ve **okuma sonrasında** davranışlarınız, düşünme, plan yapma, uygulama, anlama ve değerlendirme yollarınız belirlenmeye çalışılacaktır.

Araştırma tamamen bilimsel bir çalışma olup, veriler sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle soruları titizlikle okuyarak samimi cevaplar vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Soruları cevaplarken kitabınızdaki bir okuma metnini göz önüne alın. Bu testte yanlış cevap yoktur. Sizden istenen **en uygun** cevabı seçmenizdir. O yüzden cümleleri dikkatlice okuyun ve **size en yakın olan seçeneği yuvarlak (O) içine alın. Lütfen cevapsız soru bırakmayın.**

Araştırmaya yaptığınız katkı için teşekkür ederim.

Ahmet ÇAKIROĞLU

Gazi Üniversitesi

Araştırma Görevlisi

SORULAR

1. Bir metni okumaya başlamadan önce ilk olarak ne yaparsın?

- a. Resmine bakarım**
- b. Metin ile ilgili var olan önceki bilgilerimi zihnimde canlandırırım**
- c. Bir şey yapmadan okumaya başlarım**

2. Okuyacağın metin ile ilgili aklında önceden var olan bilgileri hatırlamak için ne yaparsın?

- a. Önceki bilgilerimi hayalimde canlandırır ve ana noktaları not alırım
- b. Aklıma gelen her şeyi yazarım
- c. Tüm önceki bilgileri yeniden okurum

3. Metni okumaya başlamadan önce, niçin okuduğunu ve ne elde edeceğini nasıl belirlersin?

- a. Öğretmene sorarım
- b. Niçin okuduğumu kendime sorar, okuma amacımı belirlerim
- c. Arkadaşıma sorarım

4. Bir metnin size vermek istediği mesajın ne olduğunu nasıl belirlersin?

- a. Metnin yazılma nedenine bakarım
- b. Başlığını okurum
- c. Yazara mektup yazarım

5. Okumaya başlamadan önce metne göz gezdirirken konusunun neden bahsettiğini nasıl anlarsın?

- a. Baştan, ortadan ve sondan birer cümle okurum
- b. Noktalama işaretlerine bakarım
- c. Başlık, resim, olay ve kişilere göz gezdirir, konuyu tahmin ederim

6. Metindeki giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin organize oluş şeklini **en iyi** nasıl anlarsın?

- a. Kişi ve olayları gruplandırır, şema oluştururum
- b. Anlamını bilmediğim kelimeleri çıkarırım
- c. Kişi ve olayları alt alta yazarım

7. Okumaya başlamadan önce, metinde anlamını bilmediğin kelimelerle karşılaşırsan ne yaparsın?

- a. Başka birine sormayı düşünürüm
- b. Okumaya başlamadan önce bilmediğim kelimelerin anlamını tahmin eder ve öğrenirim
- c. Bildiğim kelimelerle yetinirim

8. Bir metni okumaya başlamadan önce okumanın daha verimli olmasını sağlamak için ne tür bir plan yaparsın?

- a. Hiç bir plan yapmadan okumaya başlarım
- b. Rahat bir yer seçerim
- c. Neden okuduğumu düşünürüm

9. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuzu anlamanıza **en çok** yardım eden yoldur?

- a. Metnin sorularına bakmak
- b. Ne yapacağımızı öğretmene sormak
- c. Okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında ne yapacağımı tasarlamak

10. Metni okumaya başlamadan önce metnin konusunu tahmin etmiş olsaydın, bu tahminlerin doğru olup olmadığını nasıl kontrol ederdin?

- a. Yaptığım tahminler ile okuduğum metnin konusunu şekil ya da şema yaparak karşılaştırdım
- b. Tahminlerimi hatırlarım
- c. Tahminlerimden çok metin önemlidir

11. Aşağıdakilerden hangisi sizin okuduğunuzu daha iyi anlamınıza **en çok** yardım eder?

- a. Başka birisine sormak
- b. Sandalyenizin rahat olması
- c. Metinde verilen bilgileri, önceki bilgilerimle ilişkilendirmek

12. Metindeki kişi ve olayları zihninde canlandırman sana ne sağlar?

- a. Kelimeleri anlamamı sağlar
- b. Dikkatimi toplamamı sağlar
- c. Metni bir bütün olarak anlamamı sağlar

13. Düzeyine uygun bir metni iki defa okumana rağmen hala anlamıyorsan; eksikliğin nereden kaynaklandığını düşünürsün?

- a. Metnin önemsiz olmasından
- b. Dikkatimi metne verememenden
- c. Metnin kötü yazılmış olmasından

14. Aşağıdakilerden hangisi metni okurken anlamanızı **en çok** kolaylaştırır?

- a. Baştan sona kadar hiçbir şey yapmadan okurum
- b. Örneklere yoğunlaşırım
- c. Önemli şeylerin altını çizer, not alırım

15. Bir cümle ya da paragrafta bilmediğin kelimeler geçiyorsa ne yaparsın?

- a. Sözlüğe bakarım
- b. Kelimeyi yok sayarım
- c. Yerine anlamı bozmayan bildiğim bir kelimeyi koyarım

16. Bir paragrafı anlamadığında, aşağıdakilerden hangisini yapmayı düşünürsün?

- a.** Kelime-cümle-paragraf arasındaki ilişkiyi kavramaya çalışırım
- b.** Kelimelerin anlamlarına bakarım
- c.** Diğer paragrafa geçerim

17. Okurken anlayıp-anlamadığını sürekli izlemek ve kendi düşüncelerinin farkında olmak için ne yaparsın?

- a.** Tekrar okurum
- b.** Anladıklarımı tiyatro gibi oynarım
- c.** Öğretmenin soru sormasını beklerim

18. Bir metni iki defa okumana rağmen anlamadığında ne yapıyorsun?

- a.** O metni geçer, bir daha okumam
- b.** Tekrar okurum
- c.** Okuma sırasında izlediğim yolu gözden geçirir, gerekirse başka bir yol belirlerim

19. Çok acelen olduğu için metinden birkaç cümle okumak zorunda olsaydın aşağıdakilerden hangisini okurdun?

- a.** Metnin ortasındaki cümleleri
- b.** Metni en iyi anlattığını düşündüğüm cümleleri
- c.** İlginç ve heyecanlı cümleleri

20. Aşağıdakilerden hangisi sizin daha "iyi bir okuyucu" olmanızı en çok sağlıyor?

- a.** Okuduğumda başka arkadaş ve öğretmenlerden yardım almak
- b.** Okuduğum parçanın kısa cümlelerden oluşması ve basit olması
- c.** Okuduğum şeyi anlayıp anlamadığımı kontrol etmek

21. Aşağıdakilerden hangisi metni daha iyi anlamana en çok yardım eder?
- a. Tekrar okumak
 - b. Sorulara geçmek
 - c. Başka metne geçmek
22. Karşılaştığın bir cümlenin ne anlama geldiğini bilmiyorsan, ne yaparsın?
- a. Cümleyi yeniden okurum
 - b. Kelimeleri sesli olarak okurum
 - c. Metindeki diğer cümlelerle birlikte düşünmeye başlarım
23. Sana göre okuma işinin en zor tarafı nedir?
- a. Zor kelimeleri sesli okumak
 - b. Metni anlamamak
 - c. Benim için okumanın zor bir tarafı yok
24. Boş zamanını değerlendirmek için bir metni okusaydın; anlayıp anlamadığını kontrol edebilmek için aşağıdakilerden hangisini yapardın?
- a. Anlayabilmek için resimlerine bakarım
 - b. Metni olabildiğince hızlı okurum
 - c. Metni, hayalimde bir film gibi canlandırırım
25. Sizce aşağıdakilerden hangisi bir metni en iyi hatırlama yoludur?
- a. Her kelimeyi tekrarlamak
 - b. Düşünerek hatırlamak
 - c. Metni kendi kelimelerimle yazmak
26. Eğer öğretmeniniz metni genel olarak hatırlamanız için okumanızı söylese; aşağıdakilerden hangisini yaparsınız?
- a. Metnin ana noktalarını bulmak için, tamamını gözden geçiririm

- b. Metnin tamamını tekrar okur ve her şeyi hatırlamaya çalışırım
- c. Metni okur ve bütün kelimeleri hatırlamaya çalışırım

27. Eğer bir metni okuyup özet çıkarman ya da rapor çıkarman istenseydi, aşağıdakilerden hangisini daha çok tercih ederdin?

- a. Bilmediğim kelimeleri sesli olarak söyledim
- b. Anladığımı kendi kelimelerimle yazardım
- c. Anlamadığım kısımları atlardım

28. Sizce metnin son cümlelerinin özellikleri nelerdir?

- a. Son cümleler heyecanlı ve hareketli fiil cümlelerdir
- b. Olayların ve kişilerin, hikayenin sonunda ne olduğunu anlatırlar
- c. Okunması daha zor olan cümlelerdir

29. Bir metin ile ilgili sınava hazırlanırken; aşağıdakilerden hangisi sana **en çok** yardım eder .

- a. Metni mümkün olduğu kadar çok okumak
- b. Anladığımdan emin olmak için, konuyu arkadaş ya da öğretmenimle tartışmak
- c. Cümleleri tekrar etmek

30. Aşağıdakilerden hangisi anladıklarının doğruluğunu kontrol etme veya anlamayı geliştirmenin en iyi yoludur?

- a. Anladıklarımı arkadaşlarımla ve öğretmenimle tartışmak
- b. Metni tekrar okumak
- c. Yazara sormak

Test Bitti. Lütfen cevaplarınızı kontrol ediniz.

Ek 4
ÜSTBİLİŞSEL OKUDUĞUNU ANLAMA FARKINDALIĞI
GÖRÜŞME FORMU

Bu form sizlerin okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında aşağıda verilen adımları gerçekleştirip gerçekleştirmediğinizi belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Bunun için Evet-Bazen-Hayır seçeneklerinden, soruların cevabı olduğunu düşündüğünüz seçeneğin karşısındaki kutucuğa (X) işareti koyunuz. Katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ahmet Çakıroğlu Gazi Üniversitesi Araş. Gör.

Adınız/Soyadınız:

Okulunuz:

Sınıfınız:

No	OKUMA ÖNCESİNDE	Evet	Bazen	Hayır
1	Bu derste öğrenme konusu ile ilgili amaçlarını belirliyor musun?			
2	Bu konudaki: a) ön bilgilerini ve yaşantılarını hayalinde canlandırıyor musun? b) bu ön bilgilerin ve yaşantıların ana noktalarını not alıyor musun?			
3	a) Metnin içeriğini gözden geçiriyor musun? b) Metnin neden bahsettiğinin tahmin ediyor musun?			
4	Okuma öncesi, sırası ve sonrasında; a) izleyeceğiniz adımları tasarlıyor musun? b) bu adımları not alıyor musun?			
5	a) Metni hızlıca tarayıp yeni kelimeleri belirliyor musun? b) Bu kelimeleri anlamaya yönelik stratejik bir çalışma yapıyor musun?			
OKUMA SIRASINDA				
6	Metni bir kez okuduktan sonra; metnin konusuyla ilgili okuma öncesinde yaptığın tahminlerin doğruluğunu kontrol ediyor musun (Venn şeması vb yaparak)			
7	a) Metni, önceki bilgilerle ilişkilendiriyor ya da karşılaştırıyor musun? b) Yeni kazınacağın bilgi ve davranışları farkında oluyor musun?			
8	Metindeki olay ve bilgilerin organize oluş şeklini zihninde canlandırıp, içerik haritası yapıyor musun?			
9	a) Metni daha iyi anlamak için ikinci defa okuyor musun? b) Okurken tüm dikkatini metne veriyor musun? c) Önemli ve ilginç bulduğun yerlerin altını çiziyor musun? d) Metindeki önemli detayları belirleyerek not alıyor musun?			
10	İçerik haritası kullanarak anladıklarını önem sırasına göre not alıyor musun?			
11	Anlayıp anlamadığını sürekli izleyip öğrenmeni kontrol ediyor musun?			
12	Anlamadığında ne yapacağını planlıyor musun?			
13	Okumaya başlamadan önce belirlediğin amacına ulaşmış olup olmadığını kontrol ediyor musun?			
14	Metindeki anahtar kelimeleri çıkarıyor musun?			
OKUMA SONRASINDA				
15	Anladıklarını kendi sözcükleriyle arkadaşına anlatıyor musun?			
16	Aklında kalan bilgileri kendi sözcükleriyle özetleyebiliyor musun?			
17	Genel olarak metnin ana fikrini kolayca bulabiliyor musun?			
18	İzlediğin düşünme yollarının ve uyguladığın stratejik adımların etkililiğini değerlendiriyor musun?			

Ek 5
ÜSTBİLİŞSEL OKUDUĞUNU ANLAMA FARKINDALIĞI
ÖĞRETMEN GÖZLEM FORMU

Gözlemci: Gözlemin yapıldığı yer : Saat: Tarih: İmza:

Madde No	OKUMA ÖNCESİNDE	Ediyor	Kısmen Ediyor	Etmiyor
1	Öğrencilerin öğrenme konusu ile ilgili amaçlarını belirlemelerinde onlara rehberlik ediyor.			
2	Öğrencilerin bu konuda neler bildiklerini düşünmeleri, yaşantılarını hayallerinde canlandırmaları ve akıllarında kalan ana noktaları not almaları konusunda onlara rehberlik ediyor.			
3	Öğrencilerin, metnin içeriğini gözden geçirmeleri ve metnin neden bahsettiğini tahmin ederek not almalarında, onlara rehberlik ediyor.			
4	Okuma öncesi, sırası ve sonrasında; öğrencilerin kullanacakları strateji adımlarını tasarlama ve not almalarında öğrencilere rehberlik ediyor.			
5	Öğrencilerin metni hızlıca tarayarak anlamını bilmedikleri yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine almalarında ve anlamlarını kelime anlama stratejisini kullanarak tahmin etmelerinde onlara rehberlik ediyor.			
OKUMA SIRASINDA				
6	Öğrencilerin metni bir kez okumalarını sağlayarak; metnin konusuyla ilgili okuma öncesinde yaptıkları tahminlerin doğruluğunu, Venn şeması yaparak kontrol etmelerinde onlara rehberlik ediyor.			
7	Öğrencilerin metni, bu konudaki önceki bilgileriyle ilişkilendirmeleri ve bu konuda kazanacakları yeni bilgi ve davranışların farkında olmalarında onlara rehberlik ediyor.			
8	Öğrencilerin metindeki olay ve bilgilerin organize oluş şeklini zihinlerinde canlandırarak, içerik haritası yapmalarında onlara rehberlik ediyor.			
9	Öğrencilerin metni bir kez daha okumalarını isteyerek önemli ve ilginç buldukları yerlerin altını çizmeleri ve metindeki önemli detayları belirleyerek not almaları konusunda onlara rehberlik ediyor.			
10	Öğrencilerin yaptıkları içerik haritasını kullanarak anladıklarını önem sırasına göre not almaları konusunda onlara rehberlik ediyor.			
11	Öğrencilerin metni anlayıp anlamadıklarını sürekli izleyip öğrenmelerini kontrol edebilmelerinde onlara rehberlik ediyor.			
12	Öğrencilerin metni anlamadıklarında neler yapabileceklerini planlamaları konusunda onlara rehberlik ediyor.			
13	Okumaya başlamadan önce öğrencilerin, belirledikleri amaca ulaşip ulaşmadıklarını kontrol etmelerinde onlara rehberlik ediyor.			
14	Öğrencilerin metnin anahtar kelimelerini çıkarmalarında onlara rehberlik ediyor.			
OKUMA SONRASINDA				
15	Öğrencilerin metinden anladıklarını kendi sözcükleriyle arkadaşına anlatmalarına fırsat vererek onlara rehberlik ediyor.			
16	Öğrencilerin metinle ilgili akıllarında kalan bilgileri kendi sözcükleriyle özetlemelerine zaman vererek onlara rehberlik ediyor.			
17	Öğrencilerin metnin ana fikrini belirleyerek not almalarında onlara rehberlik ediyor.			
18	Öğrencilerin izledikleri düşünme yollarının ve uyguladıkları strateji adımlarının etkililiğini değerlendirmeleri ve not almalarında onlara rehberlik ediyor.			

Ek 6 Ders Planları

1. Hafta Ders Planı

ANADOLUMUZ

Anadolu yaylasından geçtim.
Bozkır havası aldım,
Şaşkına döndüm.

Dağlar gördüm başları dumanlı,
Çam ağaçları,
Kayın ağaçları,
Kavak ağaçları.
Atmacalar gördüm.
Şahinler, serçeler, kargalar,
Tavşanlar, tilkiler, kurtlar,
Şehirler gördüm, küçücük
Kasabalar gördüm.

Memleketimiz bereketli,
Memleketimiz ıııklı,
Memleketimiz güler yüzlü,
Memleketimiz memleket hemşerim;
Git git bitmez,
Öv öv yetmez,
Sev sev unutmaz
Dilinden anlamayana
Gülmez, konuşmaz, ağlamaz.
Dilinden anlayana

Kayalarıyla konuşur;
 Öküzleri, kazları;
 Yağmurlarıyla konuşur
 Kuraklığıyla.
 Bir gökyüzü var
 Masmavi belli,
 Bir yaylası var
 Çiçeği allı.
 Anadolu yaylasından geçtim,
 Bozkır havası aldım,
 Şaşkına döndüm.

Sabahattin Kudret AKSAL

(Duru Gök adlı Eserden Alınmıştır)

Okul:

Sınıf: 5

Tema ve içerik: Değerlerimiz; Ülkemiz, Anadolu

Metnin adı: Anadolumuz

Süre: 3 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası

Araç ve Gereçler: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, sözlük, imla kılavuzu

Kazanımlar: Okuma amacını belirler. Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler. Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Okuduklarını zihninde canlandırır. Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir.

Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbilişsel okuduğunu anlama stratejisi adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim?

Amacımı belirlerim.

-Öğrencilerin Anadolu kelimesinin ne anlama geldiğini ve neden Anadolu dendiğini düşünmelerini isteyiniz. Anadolu yani Türkiyemiz'in özellikleri hakkında neleri bilmek istediklerini sorarak bu konuda ne gibi yeni bilgiler edinebileceklerini ve bu amaçla bu derste ne öğrenmek istedikleri konusunda bir amaç belirlemelerini isteyiniz.

2. Bu konuda ne biliyorum? hatırlar ve hayalimde canlandırırım.

Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

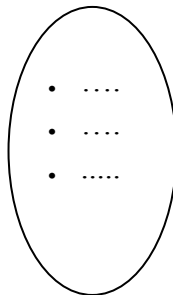
-Öğrencilerin bu konuda neler bildiklerini düşünmelerini ve akıllarında kalan ana noktaları not almalarını isteyiniz.

Ana noktalar

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

-Öğrencilerinize temayı ve içeriğini söyleyiniz (Değerlerimiz: Ülkemiz, Anadolu) Öğrencilere etkinlik kağıtlarını dağıtarak metni kabaca gözden geçirmelerini, bunu başlığa, ilk ve son paragrafa bakarak yapmalarını sağlayınız. Tahminlerini venn şeması içerisine yazmalarını sağlayınız (tahtaya venn şeması çizilir ve içine öğrencilerin tahminleri birlikte yazılır).

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

-Öğrencilere strateji tablosunu kullanarak okuma sırasında ve sonrasında hangi adımları kullanacaklarını düşünerek aşağıya yazmalarını isteyiniz. Burada öğrencilere bu adımların her birinin bir strateji adımı olduğu söylenerek bu adımları kullanmanın onlara neler sağladığının farkında olmalarını ve bunu izlemelerini isteyiniz. Örneğin anlayıp anlamadığını kontrol etmek, tekrar okumak, karşılaştırma yapmak gibi..

Adımlar:

Örnek;

6., 7. 8. vb..

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.

-Öğrencilerinizden yeni gördükleri kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine almalarını ve ilgili yere not ederek anlamının ne olduğu konusun da kelime anlama stratejisini kullanarak tahmin etmelerini sağlayınız.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

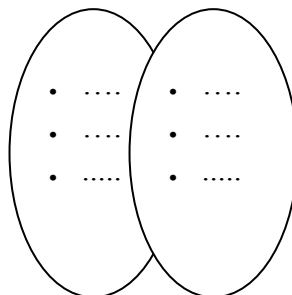
Tahminim:

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim

-Öğrencilerin üçüncü adımda metnin konusu hakkında yaptıkları tahminlerini metni okuduktan sonraki düşünceleri ile karşılaştırarak venn şeması içerisine yazmalarını isteyiniz. Doğruluğunu kontrol etmelerini sağlayınız.

Tahminlerim Gerçekler



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

- Öğrencilerin metinden edindikleri yeni bilgileri önceki bilgileri ile birleştirerek ne kazandıklarının farkında olmalarını isteyiniz.

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım

Öncelikle içerik haritasının hangi anahtar kelimeler ve açıklamalardan oluşacağı konusunda öğrencilerin görüşlerini alınız daha sonra öğrencilerle birlikte içerik haritasını oluşturunuz.

9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle –paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

-Öğrencilerin metni tekrar **sesli** olarak okumalarını (uygun bir ses tonuyla) isteyerek; paragraflar arasındaki ilişkiyi farketmelerini sağlayınız. Önemli gördükleri detayları not almalarını isteyiniz.

Detaylar:

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

- yönergeyi (10. adımı uygulayınız.)

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım.

-Öğrencilerden metni anlamayıp anlamadıklarını kontrol etmelerini ve anlamadıklarını düşünüyorlarsa aşağıdaki adımlardan kendilerince uygun olanı veya olanları yapmalarını isteyiniz.

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşp ulaşmadığımı kontrol ederim.

-Yönergeyi uygulayınız. (12. adım)

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

-Öğrencilerden metnin anahtar kelimeleri neler olabilir düşünerek yazmalarını isteyiniz.

Anahtar Kelimeler:

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşıma anlatırım. Arkadaşımla anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

-Yönergeyi uygulayınız.

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı Önem sırasına göre not alırım.

-Öğrencilerin içerik haritasını kullanarak metinden ne anladıklarını başlıklar halinde not almalarını isteyiniz.

Anladıklarım:

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle özetlerim.

-Öğrencilerinizden metnin kısa bir özetini yapmalarını isteyiniz.

Özet

17. On üçüncü adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

-Öğrencilerinizin metnin ana fikrinin ne olabileceğini düşünerek yazmalarını sağlayınız.

Metnin Ana fikri

18. Okurken izlediğim adımların doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

- Bu adımda öğrencilerin özellikle metni okumaya başlamadan önce, okuma sırasında ve sonrasında neler yaptıklarını hangi stratejileri uyguladıklarını, bu stratejilerin onlara metni anlama konusunda ne sağladığını düşünmelerini isteyiniz.

19. Etkinlikleri toplayınız.

Notlarım: Aşağıya uygulama ile ilgili görüşlerinizi not ediniz. (Öğrencilerin neleri nasıl yaptıkları ve stratejiyi uygulama konusunda durumları).

1.

2.

3.

Ek 5 devamı

2. Hafta Ders Planı

DİKKAT SEL GELİYOR!

Televizyonlarda, radyolarda “Dikkat sel tehlikesi!” sözünü sık sık duyar olduk. Geçenlerde yurdumuzun özellikle Bursa, Çanakkale, İzmit, Balıkesir, dolaylarında yağın yağmur, oraları sele boğdu. Milletçe uğradığımız can ve mal kaybına çok üzüldük. Mal kaybı bir yana, can kaybı çok kötü. Çünkü insan denen varlığı parayla değerlendirmeye imkan yoktur.

Sadece bu yıl değil, geçen yılları da şöyle bir göz önüne getirirseniz, selin ülkemize yaşattığı acıları hemen hatırlayacaksınız. Geçen yıllardan birinde Elmedağ eteklerine boşalan yağmur, azgın sular halinde Ankara’yı basmıştı. Hiç unutmam, selin toplanma ve akma yolu olan Kayaş Vadisi’nde, koca koca kavaklar ve diğer ağaçlar, neredeyse köklerinden sökülmişti. Manzara üzüntü veriyordu insana; ama ibret alınacak, teselli bulunacak bir tarafı da vardı bu felaketin. Çünkü ağaçlar selin önünde, ona karşı durarak; onun hızını ve gücünü keserek can veriyorlardı. Bu hız kesme, bu dayanma olmasaydı, uğranılan can ve mal kaybı, en az iki misli olurdu.

Şöyle bir düşünün bakalım, “Sel felaketleri yıldan yıla artıyor mu, yoksa azalıyor mu?” Sanıyorum ki çoğumuz bu felaketlerin arttığı kanısındayız. Orman ve tarım yetkilileri yıllardır anlatıp durdurdular; “Meraları bozmayın, ormanları kesmeyin; yağmur yağınca sel gelir, topraklarınızı alır götürür.” diye. Ama dinlemek istemedik. Bu durumu daha açık bir şekilde şöyle de ifade edebiliriz. Felaketlerden hiç ders almadık.

Orta Anadolu'ya pek yağmur yağmaz. Çünkü yılın önemli bir bölümü kurak geçer. Ama arada bir yağmur sağanak halinde boşanınca çukurda kalan bölgelerde sel suları ortalığı siler süpürür. İşte Ankara seli böyle doğmuştur. Halbuki Elmadağ etekleri ormanla kaplı olsaydı, yağmur suları sel olup Ankara'ya kadar uzanabilir miydi? 500 yıl önce ormanlıkmış bütün Ankara çevresi; ama bugün Orta Anadolu'da seyahat edenler, bozkırdan başka bir şey görmezler.

Sarıkamış'ı duymuşsunuzdur. Burası, etrafı ormanlarla çevrili; havası, suyu sağlık kaynağı olan bir şirin ilçemizdir. İşte bu ilçemizde geçen yıllara kadar sel nedir bilinmezdi. Ama son yıllarda şiddetli bir yağmur yağdı mı hemen bazı semtleri su altında kalıyor. Bunun sebebini herkes biliyor; bu durum, çevredeki ormanları seneden seneye tüketmenin bir sonucudur.

Orman ve ağaç olmayınca işte böyle sel baskınları oluyor. Çünkü çıplak toprak, yağmur sularını tutamıyor. Daha da kötüsü akıp gelen yağmur sularının önünde kendisi de duramıyor. Sellerle birlikte toprakta akıp gidiyor.

Sellerin yol açtığı zararları, meyilli bayırlara setler çekerek ve ağaçsız yerleri ağaçlandırarak önleyebiliriz. Bu, sadece kazma kürek işi.

Cemalettin ŞENOC AK

(Düzenlenerek kısaltılmıştır)

Okul**Sınıf: 5****Tema ve içerik:** Doğal Afetler**Metnin adı:** Dikkat sel geliyor!**Süre:** 3 ders saati**Yöntem ve Teknikler:** Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon**Araç ve Gereçler:**Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük**Kazanımlar:** Okuma amacını belirler. Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler. Anlama tekniklerini kullanır. Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Okuduklarını zihninde canlandırır. Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir.***Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbilişsel okuduğunu anlama stratejisi adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.*****A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar****1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim?****Amacımı belirlerim.**

-Öğrencilerin Sel kelimesinin ne anlama geldiğini ve nasıl oluştuğunu düşünmelerini isteyiniz. Yağmur çok yağdığı zaman büyük şehirlerimizde neler oluyor? vb. sorularla sel hakkında bilmek istediklerini düşünmelerini ve bu konuda ne gibi yeni bilgiler edinebileceklerini ve bu amaçla bu derste ne öğrenmek istedikleri konusunda bir amaç belirlemelerini isteyiniz.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım.**Aklımda kalan ana noktaları not alırım.**

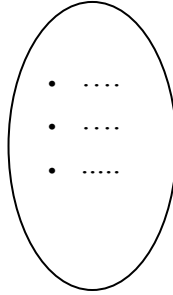
-Öğrencilerin bu konuda neler bildiklerini düşünmelerini ve akıllarında kalan ana noktaları not almalarını isteyiniz.

Ana noktalar

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

-Öğrencilerinize temayı ve içeriğini söyleyiniz (Doğal afetler: Sel)
Öğrencilere etkinlik kağıtlarını dağıtarak metni kabaca gözden geçirmelerini, bunu başlığa, ilk ve son paragrafa ve metnin resimlerine bakarak yapmalarını sağlayınız. Tahminlerini venn şeması içerisine yazmalarını sağlayınız (tahtaya venn şeması çizilir ve içine öğrencilerin tahminleri birlikte yazılır).

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

-Öğrencilere strateji tablosunu kullanarak okuma sırasında ve sonrasında hangi adımları kullanacaklarını düşünerek aşağıya yazmalarını isteyiniz. Burada öğrencilere bu adımların her birinin bir strateji adımı olduğu söylenerek bu adımları kullanmanın onlara neler sağladığının farkında olmalarını ve bunu izlemelerini isteyiniz. Örneğin anlamını bilmediği kelimeleri belirlemek, anlayıp anlamadığını kontrol etmek, tekrar okumak, karşılaştırma yapmak gibi..

Adımlar:

Örnek;

6., 7. 8. vb..

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.

-Öğrencilerinizden yeni gördükleri kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine almalarını ve ilgili yere not ederek anlamının ne olduğu konusunda kelime anlama stratejisini kullanarak tahminler yapmalarını sağlayınız.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

Mera-Afet-Bozkır

Tahminim:

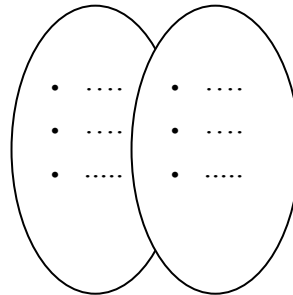
.....

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim.

-Öğrencilerin üçüncü adımda metnin konusu hakkında yaptıkları tahminlerini metni okuduktan sonraki düşünceleri ile karşılaştırarak venn şeması içerisine yazmalarını isteyiniz. Doğruluğunu kontrol etmelerini sağlayınız.

Tahminlerim Gerçek



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

- Öğrencilerin metinden edindikleri yeni bilgileri önceki bilgileri ile birleştirerek ne kazandıklarının farkında olmalarını isteyiniz. Not ettiriniz

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım

Öncelikle içerik haritasının hangi anahtar kelimeler ve açıklamalardan oluşacağı konusunda öğrencilerin görüşlerini alınız daha sonra öğrencilerle birlikte içerik haritasını oluşturunuz.

İçerik Haritası

9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle –paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

-Öğrencilerin metni tekrar **sesli** olarak okumalarını (uygun bir ses tonuyla) isteyerek; paragraflar arasındaki ilişkiyi farketmelerini sağlayınız. Önemli gördükleri detayları not almalarını isteyiniz.

- Detaylar:

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

- yönergeyi (10. adımı uygulayınız.)

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım.

-Öğrencilerden metni anlamayıp anlamadıklarını kontrol etmelerini ve anlamadıklarını düşünüyorlarsa aşağıdaki adımlardan kendilerince uygun olanı veya olanları yapmalarını isteyiniz.

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşım ile okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşıp ulaşmadığımı kontrol ederim.

-Yönergeyi uygulayınız. (12. adım) Not ettiriniz.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

-Öğrencilerden metnin anahtar kelimeleri neler olabilir düşünerek yazmalarını isteyiniz.

Anahtar Kelimeler:

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşşıma anlatırım.

Arkadaşımanın anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

-Yönergeyi uygulayınız. (14. Adım)

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı Önem sırasına göre not alırım.

-Öğrencilerin içerik haritasını kullanarak metinden ne anladıklarını başlıklar halinde not almalarını isteyiniz.

Anladıklarım:

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle özetlerim.

-Öğrencilerinizden metnin kısa bir özetini yapmalarını isteyiniz.

Özet

17. On üçüncü adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

-Öğrencilerinizin metnin ana fikrinin ne olabileceğini düşünerek yazmalarını sağlayınız.

Metnin Ana fikri

18. Okurken izlediğim adımların doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

- Bu adımda öğrencilerin özellikle metni okumaya başlamadan önce, okuma sırasında ve sonrasında neler yaptıklarını hangi stratejileri uyguladıklarını, bu stratejilerin onlara metni anlama konusunda ne sağladığını düşünmelerini isteyerek, bu adıma not etmelerini sağlayınız.

19. Etkinlikleri toplayınız.

Notlarım: Aşağıya uygulama ile ilgili görüşlerinizi not ediniz. (Öğrencilerin neleri nasıl yaptıkları ve stratejiyi uygulama konusunda durumları).

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Ek 5 Devamı

3. Hafta Ders Planı

ASIL TEHLİKE

Ayfer güzel bir hikâye okuyordu. “Toprak ana”. Bir ara gözlerini kitaptan ayırıp şöyle bir düşündü. Annesi onun gözlerini bir noktaya dikip düşündüğünü görünce sordu:

- Ne oldu Ayfer, başın mı ağrıyor?

Ayfer;

- Hayır, anneciğim, dedi. Okuduğum hikâyede topraktan hep Toprak Ana diye söz ediliyor. Toprağa neden ana denildiğini düşünüyordum...

Annesi gülümsedi:

- Toprak da ana gibi verimlidir, kutsaldır da ondan, kızım. Düşün bir kere. Bütün bitkiler nerede gelişip büyüyorlar? Yediğimiz ekmeğin buğdayı nerede yetişiyor? Toprakta, değil mi? Demek ki toprak olmasa, bitki de olmaz. Bitki olmazsa yalnız sebze, tahıl değil, et de bulamayız, çünkü hayvanlarda toprakta yetişen otlarla, yemlerle besleniyorlar.

- Anlıyorum anne.

-İşte böyle yavrum. Görüyorsun ki toprak bitkileri besliyor, büyütüyor, yetiştiriyor...

Tıpkı bir ana gibi.

Ayfer şimdi başka bir şeyi merak etmişti:

- Peki, toprağın bitkilere verdiği besinler nelerdir?

- Azot, potasyum, kireç, fosfor, magnezyum, kükürt... Bunlar bitkinin büyüyüp olgunlaşmasını sağlar. Bu maddeler toprakta bol bol bulunur. Ancak her yıl ekilen topraklarda bu besinler zamanla azalır ve bitkileri beslemez olur.

- Toprağı güçlendirmek için bir şey yapılamaz mı?

- Yapılmaz olur mu. Toprağı güçlendirmek için hayvan dışkıları ya da yapay (suni) gübreler kullanılır. Ayrıca baklagiller toprağı besleyen bitkilerdir. Ekilen fasulye, nohut ve bezelye gibi bitkiler toprağı azotça zenginleştirir.

Ayfer:

-Anlıyorum anneciğim, dedi. Demek oluyor ki toprak bitkileri besleyemezse, değil sebze ve meyve, günlük ekmeğimizi bile bulamayız.

-Evet kızım. Yalnız bir şey var. Toprağı güçsüzlükten, verimsizlikten gübre vererek kurtarabiliriz ama, asıl tehlike toprak kaybıdır. Verimli toprak, yer kabuğı üzerinde, oldukça ince bir tabaka halindedir. Bu tabaka kimi yerde gevşek yapıdadır. Yağmurda, selde, rüzgarlı havalarda kayar gider. Geride hiç işe yaramayan, besin maddelerinden yoksun verimsiz topraklar, kayalar kalır. İşte bu olaya toprak aşınması (erozyon) denir. Erozyon da sel, deprem, heyelân gibi doğal bir afettir.

-Peki toprağın aşınmasına engel olunamaz mı?

Elbette engel olunabilir. Aşınma tehlikesi olan yerler ağaçlandırılır. Ağaçların kökleri toprağı tutar, gövdeleri de suların hızını keser. Eğimli topraklar üzerine enine arklar kazılarak, setler yapılarak, suyun hızı kesilir, aşınma önlenir.

Ayfer:

-Teşekkür ederim anneciğim, dedi. Toprağı niçin Toprak Ana denildiğini anladım. Toprakla ilgili bir çok bilgi edindim. Şimdi biliyorum ki başta ekmek olmak üzere, yiyeceklerimizin hepsini topraktan elde ediyoruz. Peki su? İçtiğimiz ve kullandığımız suları da topraktan sağlıyoruz öyle değil mi?

-Elbette kızım. Yer üstünde akan dereler, ırmaklar, çaylar gibi yer altında akarsular vardır. Toprağın zayıf bir yerinden dışarıya yükselen bu suya “kaynak suyu” denir.

-Öyleyse Toprak Ana’yı korumak çok önemli. Erozyonun topraklarımızı alıp gitmesini önlemek için hepimiz daha çok çaba göstermeliyiz. Yurdumuzu ağaçlandırmalıyız, değil mi?

Doğan Kardeş Ansiklopedisi

Okul:

Sınıf: 5

Tema ve içerik: Doğal Afetler

Metnin adı: Asıl Tehlike

Süre: 3 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon

Araç ve Gereçler: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük

Kazanımlar: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Anlama tekniklerini kullanır. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir.

Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbiliş strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim? Amacımı belirlerim.

-Öğrencilerin Erozyon kelimesinin ne anlama geldiğini ve nasıl oluştuğunu düşünmelerini isteyiniz. Bu konuda ne gibi yeni bilgiler edinebileceklerini ve bu amaçla bu derste ne öğrenmek istedikleri konusunda bir amaç belirlemelerini isteyiniz.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım.

Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

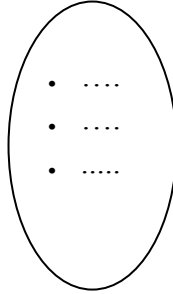
-Öğrencilerin bu konuda neler bildiklerini düşünmelerini ve akıllarında kalan ana noktaları not almalarını isteyiniz.

Ana noktalar

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

-Öğrencilerinize temayı söyleyiniz (Doğal afetler). Öğrencilere etkinlik kağıtlarını dağıtarak metni kabaca gözden geçirmelerini, bunu başlığa, ilk ve son paragrafa ve metnin resimlerine bakarak yapmalarını sağlayınız. **Tahminlerini venn şeması içerisine yazmalarını sağlayınız**

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

-Öğrencilere strateji tablosunu kullanarak okuma sırasında ve sonrasında hangi adımları kullanacaklarını düşünerek aşağıya yazmalarını isteyiniz. **Burada öğrencilere bu adımların her birinin bir strateji adımı olduğu söylenerek bu adımları kullanmanın onlara neler sağladığının farkında olmalarını ve bunu izlemelerini isteyiniz.** Örneğin anlamını bilmediği kelimeleri belirlemek, anlayıp anlamadığını kontrol etmek, tekrar okumak, karşılaştırma yapmak gibi..

Adımlar:

Örnek;

6., 7. 8. vb..

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine

alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.

-Öğrencilerinizden yeni gördükleri kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine almalarını ve ilgili yere not ederek anlamının ne olduğu konusunda kelime anlama stratejisini kullanarak tahminler yapmalarını sağlayınız.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

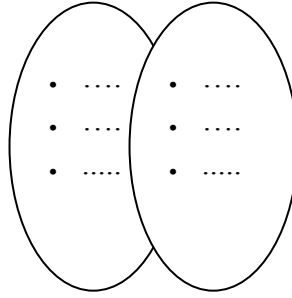
Tahminim:

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim

-Öğrencilerin üçüncü adımda metnin konusu hakkında yaptıkları tahminlerini metni okuduktan sonraki düşünceleri ile karşılaştırarak venn şeması içerisine yazmalarını isteyiniz. Doğruluğunu kontrol etmelerini sağlayınız.

Tahminlerim Gerçek



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

- Öğrencilerin metinden edindikleri yeni bilgileri önceki bilgileri ile birleştirerek ne kazandıklarının farkında olmalarını isteyiniz. Not ettiriniz

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım

Öncelikle içerik haritasının hangi anahtar kelimeler ve açıklamalardan oluşacağı konusunda öğrencilerin görüşlerini alınız. **Daha sonra öğrencilerinizin içerik haritasını oluşturmasını için zaman veriniz. Bu konuda sadece rehberlik ederek özgün çalışmalarını oluşturmalarını sağlayınız.**

İçerik Haritası

9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle –paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

-Öğrencilerin metni tekrar **sesli** olarak okumalarını (uygun bir ses tonuyla) isteyerek; paragraflar arasındaki ilişkiyi farketmelerini sağlayınız. Önemli gördükleri detayları not almalarını isteyiniz.

- Detaylar:

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

- yönergeyi (10. adımı uygulayınız.)

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım.

-Öğrencilerden metni anlamayıp anlamadıklarını kontrol etmelerini ve anlamadıklarını düşünüyorlarsa aşağıdaki adımlardan kendilerince uygun olanı veya olanları **işaretleyerek** yapmalarını isteyiniz.

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşıp ulaşmadığımı kontrol ederim.

-Yönergeyi uygulayınız. (12. adım) Not ettiriniz.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

-Öğrencilerden metnin anahtar kelimeleri neler olabilir düşünerek yazmalarını isteyiniz.

Anahtar Kelimeler:

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşşıma anlatırım.

Arkadaşımla anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

-Yönergeyi uygulayınız. (14. Adım)

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı Önem sırasına göre not alırım.

-Öğrencilerin içerik haritasını kullanarak metinden ne anladıklarını başlıklar halinde not almalarını isteyiniz.

Anladıklarım:

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle defterime özetlerim.

-Öğrencilerinizden metnin kısa bir özetini yapmalarını isteyiniz.

Özet

17. On üçüncü adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini

bulurum

-Öğrencilerinizin metnin ana fikrinin ne olabileceğini düşünerek yazmalarını sağlayınız.

Metnin Ana fikri

18. Okurken izlediğim adımların doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

- Bu adımda öğrencilerin özellikle metni okumaya başlamadan önce, okuma sırasında ve sonrasında neler yaptıklarını hangi stratejileri uyguladıklarını, bu stratejilerin onlara metni anlama konusunda ne sağladığını düşünmelerini isteyiniz. Bu aıma not etmelerini sağlayınız.

19. Etkinlikleri toplayınız.

Notlarım: Aşağıya uygulama ile ilgili görüşlerinizi not ediniz. Öğrencilerin neleri nasıl yaptıkları ve stratejiyi uygulama konusunda durumları.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Ek 5 Devamı

4. Hafta Ders Planı

KIZILAY

Başımızda esince felaketin rüzgarı,
Kızıl原因 ısı ısı ısı görünür uzaklardan.
Şefkatli elleriyle sarar tüm acıları,
Dağıtır karanlığı güneşli doruklardan.

Kızıl原因 göklerimizde her meysim ısı ısı gibi,
Acı günlerimizde yetişir Hızır gibi.

Gerer yoksullara ipek kanatlarını
Kışlarımızda ateş, sofralarımızda aş olur.
Dört gözle bekleriz mavi meleklerini,
Kanımıza kan katar, derde arkadaş olur.

Kızıl原因 göklerimizde her meysim ısı ısı gibi,
Acı günlerimizde yetişir Hızır gibi.

Depremlerin, sellerin, yangınların ardından,
Bir eli ana yurтта, bir eli cihandadır.
Ses verir en yüce umutların katından,
En vefalı, en dost yürek ondadır.

Kızıl原因 göklerimizde her meysim ısı ısı gibi,
Acı günlerimizde yetişir Hızır gibi.

İlhan GEÇER

Okul:

Sınıf: 5

Tema ve içerik: Kurumlar ve Sosyal Örgütler

Metnin adı: Kızılay

Süre: 3 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Tartışma, Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon

Araç ve Gereçler: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük

Kazanımlar: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Anlama tekniklerini kullanır. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir.

Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbiliş strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim?

Amacımı belirlerim.

-Öğrencilere sosyal yardım kurumlarının hangileri ve görevlerinin neler olduğu hakkında düşünmelerini isteyiniz. Metni okuduktan sonra bu konuda ne gibi yeni bilgiler edinebileceklerini ve bu amaçla bu derste ne öğrenmek istedikleri konusunda bir amaç belirlemelerini isteyiniz.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım.

Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

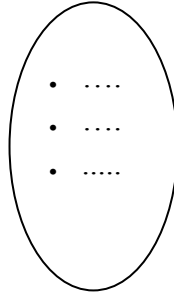
-Öğrencilerin bu konuda neler bildiklerini düşünmelerini ve akıllarında kalan ana noktaları not almalarını isteyiniz.

Ana noktalar

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

-Öğrencilerinize temayı (Kurumlar ve Sosyal Örgütler) ve içeriği (yardımlaşma) söyleyiniz Öğrencilere etkinlik kağıtlarını dağıtarak metni kabaca gözden geçirmelerini, bunu başlığa, ilk ve son paragrafa ve metnin resimlerine bakarak yapmalarını sağlayınız. **Tahminlerini Venn şeması içerisine yazmalarını sağlayınız**

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

-Öğrencilere strateji tablosunu kullanarak okuma sırasında ve sonrasında hangi adımları kullanacaklarını düşünerek aşağıya yazmalarını isteyiniz. **Burada öğrencilere bu adımların her birinin birer strateji adımı olduğu söyleyerek bu adımları kullanmanın onlara neler sağladığının farkında olmalarını ve bunu izlemelerini isteyiniz.** Örneğin anlamını bilmediği kelimeleri belirlemek, anlayıp anlamadığını kontrol etmek, tekrar okumak, karşılaştırma yapmak gibi..

Adımlar:

Örnek;

6., 7. 8. vb..

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.

-Öğrencilerinizden yeni gördükleri kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine almalarını ve ilgili yere not ederek anlamının ne olduğu konusunda kelime anlama stratejisini kullanarak tahminler yapmalarını sağlayınız.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler :

Tahminim:

Kızılay, Hızır

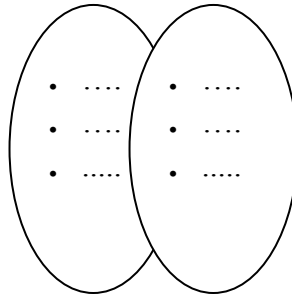
....

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim

-Öğrencilerin üçüncü adımda metnin konusu hakkında yaptıkları tahminlerini metni okuduktan sonraki düşünceleri ile karşılaştırarak venn şeması içerisine yazmalarını isteyiniz. Doğruluğunu kontrol etmelerini sağlayınız.

Tahminlerim Gerçek



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

- Öğrencilerin metinden edindikleri yeni bilgileri önceki bilgileri ile birleştirerek ne kazandıklarının farkında olmalarını isteyiniz. Not ettiriniz

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım

Öncelikle içerik haritasının hangi anahtar kelimeler ve açıklamalardan oluşacağı konusunda öğrencilerin görüşlerini alınız. **Daha sonra öğrencilerinizin içerik haritasını oluşturması için zaman veriniz. Bu konuda sadece rehberlik ederek özgün çalışmalarını oluşturmalarını sağlayınız.**

İçerik Haritası

9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle –paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

-Öğrencilerin metni tekrar **sesli** olarak okumalarını (uygun bir ses tonuyla) isteyerek; paragraflar arasındaki ilişkiyi farketmelerini sağlayınız. Önemli gördükleri detayları not almalarını isteyiniz.

- Detaylar:

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

- yönergeyi (10. adımı uygulayınız.)

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki

adımlardan ilgili olanları kullanırım.

-Öğrencilerden metni anlamayıp anlamadıklarını kontrol etmelerini ve anlamadıklarını düşünüyorlarsa aşağıdaki adımlardan kendilerince uygun olanı veya olanları **işaretleyerek** yapmalarını isteyiniz.

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşıp ulaşmadığımı kontrol ederim.

-Yönergeyi uygulayınız. (12. adım) Not ettiriniz.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

-Öğrencilerden metnin anahtar kelimeleri neler olabilir düşünerek yazmalarını isteyiniz.

Anahtar Kelimeler:

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşıma anlatırım.

Arkadaşımla anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

-Yönergeyi uygulayınız. (14. Adım)

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı Önem sırasına göre not alırım.

-Öğrencilerin içerik haritasını kullanarak metinden ne anladıklarını başlıklar halinde not almalarını isteyiniz.

Anladıklarım:

16. Sekizinci ve 15. adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi

sözcüklerimle özetlerim.

-Öğrencilerinizden metnin kısa bir özetini yapmalarını isteyiniz.

Özet

17. On üçüncü adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

-Öğrencilerinizin metnin ana fikrinin ne olabileceğini düşünerek yazmalarını sağlayınız.

Metnin Ana fikri

18. Okurken izlediğim adımların doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

- Bu adımda öğrencilerin özellikle metni okumaya başlamadan önce, okuma sırasında ve sonrasında neler yaptıklarını hangi stratejileri uyguladıklarını, bu stratejilerin onlara metni anlama konusunda ne sağladığını düşünmelerini isteyiniz. Bu adıma not etmelerini sağlayınız.

19. Etkinlikleri toplayınız.

Notlarım: Aşağıya uygulama ile ilgili görüşlerinizi not ediniz. Öğrencilerin neleri nasıl yaptıkları ve stratejiyi uygulama konusunda durumları.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Ek 5 Devamı

5. Hafta Ders Planı

SEVGİLİ KUŞLAR

Onlar, Sultansazlığı'nda yaşayan flamingolardı. Pembe, beyaz renkleri, uzun bacaklarıyla harika kuşlardı. Mutluydular, neşeliydiler, cıvıl cıvıldılar. Ama bir gün yaşamları tehlikeye girdi.

Günlerce süren toplantılarda bu durumu değerlendirdiler. Konuşmaktan ve tartışmaktan yorgun düştüler. Ancak bir çözüm yolu bulamadılar. Tek çarenin yaşadıkları yeri terk etmek olduğuna karar verdiler. Gerçi bir keresinde öğretmenleriyle sultansazlığı'na geziye gelen Orhan ve arkadaşları, sorunlarına bir çözüm bulacaklarına dair söz vermişlerdi ama artık bekleyecek zamanları kalmamıştı. Manyas Kuş Cenneti'ne giderek şanslarını deneyecek, orası da olmazsa başka bir ülkeye yerleşeceklerdi.

Yola çıkacakları sabah uzaktan Orhan göründü. Neredeyse bütün bir kasabanın çocuklarını toplamış geliyordu. Elllerinde balonlar, uçurtmalar koşa oynaya yaklaşıyorlardı. Kuşlar çocukları izlemeye başladılar.

Evet, iyi bir şeyler olmuş gibi görünüyordu. Bu iyi şey acaba ne olabilirdi? Kuşlar, bu soruya bir cevap bulmak için kafa yoruyorlardı.

Çocuklar bağırarak bir şeyler söylüyorlardı ama, kuşlar onların ne söylediğini anlamıyordu.

İyice yaklaştıkları sırada yavru flamingolardan birisi:

- “Müjde diyorlar, müjde.” dedi. Sonra da “Müjde ne demekse?” diye sordu.

Onun bu sorusunu hiç kimse cevaplamadı. Çünkü “müjde” sözünü duyan kuşlar, bir anda ortalığı birbirine katarak bağrıışmaya başlamışlardı. Hepsi bir şeyler söylüyordu:

- “Ben demedim mi size? İşte Orhan bir çözüm yolu bulmuş.

- “Acaba ne bulmuş olabilir?”

- “Orhan gibisi yok, bravo şu çocuğa!”

- “Yakınlarda bir yerde milli park mı varmış acaba?” gibi sorular ve yorumlar birbirine karışmıştı.

Bir çok arkadaşıyla yaklaşmakta olan Orhan, en sonunda yanlarına gelebildi. Hepsi de nefes nefese kalmıştı. Orhan kesik kesik soluyarak elindeki kâğıtları sallıyordu. Emre’nin elindeyse bir gazete vardı. Orhan gazeteyi onun elinden kaptı.

- “Bakın burada ne yazıyor?” dedi.

Sonra da yazılanları okudu. Gazete haberinde Sultansazlığı ve Menderes Deltası’nın koruma altına alındığı yazıyordu.

Haberin okunup bittiği anı bekleyemedi kuşlar. Anlamışlardı. Çok iyi anlamışlardı işte. Yaşadıkları yerler, bundan böyle korunacaktı. Oralara zehirli sular akıtılmayacak, tarım yapmak için kurutulmayacaktı. Daha ötesini dinlemeye sabırları yoktu. Çılgına döndüler. Kanatlar çırpılıyor, havada renkli tüyler uçuşuyordu.

-“Durun daha bitmedi diye bağıırıyordu” Emre ama, sesini bir türlü duyuramıyordu.

En sonunda Emre'nin bir şeyler söylemeye çalıştığını anlayan kuşlar sakinleşmeye başladılar.

Emre:

- “Bu kağıtlarda biz çocukların imzaları var. Sultansazlığı ve Menderes Deltası'nın milli park ilan edilmesi için imza topluyoruz. Bu imzaları büyüklerimize götüreceğiz. Hatta büyüklerimizden de imza isteyeceğiz.”

Orhan:

- Şimdi korunacakmış, milli park olunca çok daha iyi olacak dedi. Bu benim fikrimdi, bunu önce ben düşündüm diye böbürlenmedi.

Çocukların konuşması bitince, kıpırdanıp duran kuşlar bu sevinci içlerinde daha fazla tutamadılar.

Kuşlar balon ve uçurtmaların arasına dalıp dalıp çıkıyor, yükseklerle uçup aniden aşağıya iniyorlardı.

Artık yuvalarına döneceklerdi ve orada ömürlerinin sonuna kadar diledikleri gibi yaşayabileceklerdi.

Aysel Korkut
(Sevgili Kuşlar)

Okul:

Sınıf: 5

Tema ve içerik: Sağlık ve Çevre (Çevre Bilinci)

Metnin adı: Sevgili Kuşlar

Süre: 3 ders saati

Yöntem ve Teknikler:Tartışma, Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon

Araç ve Gereçler: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük

Kazanımlar: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Anlama tekniklerini kullanır. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, anladıklarını özetler, değerlendirir.

Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbiliş strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim?

Amacımı belirlerim.

-Öğrencilerin ülkemizdeki (çevremizdeki) doğal zenginliklerin neler olabileceği konusu hakkında düşünmelerini isteyiniz. Bu konuda ne gibi yeni bilgiler edinebileceklerini ve bu amaçla bu derste ne öğrenmek istedikleri konusunda bir amaç belirlemelerini isteyiniz.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım.

Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

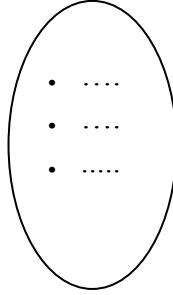
-Öğrencilerin bu konuda neler bildiklerini düşünmelerini ve akıllarında kalan ana noktaları not almalarını isteyiniz.

Ana noktalar

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

-Öğrencilerinize temayı (Sağlık ve Çevre) ve içeriği (Çevre Bilinci) söyleyiniz Öğrencilere etkinlik kağıtlarını dağıtarak metni kabaca gözden geçirmelerini, bunu başlığa, ilk ve son paragrafa ve metnin resimlerine bakarak yapmalarını sağlayınız. **Tahminlerini venn şeması içerisine yazmalarını sağlayınız**

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

-Öğrencilere strateji tablosunu kullanarak okuma sırasında ve sonrasında hangi adımları kullanacaklarını düşünerek aşağıya yazmalarını isteyiniz. **Burada öğrencilere bu adımların her birinin birer strateji adımı olduğu söyleyerek bu adımları kullanmanın onlara neler sağladığının farkında olmalarını ve bunu izlemelerini isteyiniz.** Örneğin anlamını bilmediği kelimeleri belirlemek, anlayıp anlamadığını kontrol etmek, tekrar okumak, karşılaştırma yapmak gibi..

Adımlar:

Örnek;

6., 7. 8. vb..

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak

içine alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.

-Öğrencilerinizden yeni gördükleri kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine almalarını ve ilgili yere not ederek anlamının ne olduğu konusunda kelime anlama stratejisini kullanarak tahminler yapmalarını sağlayınız.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler :

Tahminim:

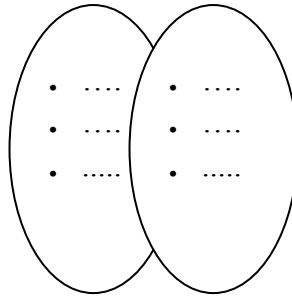
Flamingo, Sultansazlığı, Delta, Milli Park
“Kafa yormak”

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim

-Öğrencilerin üçüncü adımda metnin konusu hakkında yaptıkları tahminlerini metni okuduktan sonraki düşünceleri ile karşılaştırarak venn şeması içerisine yazmalarını isteyiniz. Doğruluğunu kontrol etmelerini sağlayınız.

Tahminlerim Gerçek



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

- Öğrencilerin metinden edindikleri yeni bilgileri önceki bilgileri ile birleştirerek ne kazandıklarının farkında olmalarını isteyiniz. Not ettiriniz

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım

Öncelikle içerik (hikaye) haritasının hangi anahtar kelimeler ve açıklamalardan oluşacağı konusunda öğrencilerin görüşlerini alınız. **Daha sonra öğrencilerinizin içerik haritasını oluşturmasını için zaman veriniz. Bu konuda sadece rehberlik ederek özgün çalışmalarını oluşturmalarını sağlayınız.**

İçerik (Hikaye) Haritası

9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle –paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

-Öğrencilerin metni tekrar **sesli** olarak okumalarını (uygun bir ses tonuyla) isteyerek; paragraflar arasındaki ilişkiyi farketmelerini sağlayınız. Önemli gördükleri detayları not almalarını isteyiniz.

- Detaylar:

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

- yönergeyi (10. adımı uygulayınız.)

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım.

-Öğrencilerden metni anlamayıp anlamadıklarını kontrol etmelerini ve anlamadıklarını düşünüyorlarsa aşağıdaki adımlardan kendilerince uygun olanı veya olanları **işaretleyerek** yapmalarını isteyiniz.

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşp ulaşmadığımı kontrol ederim.

-Yönergeyi uygulayınız. (12. adım) Not ettiriniz.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

-Öğrencilerden metnin anahtar kelimeleri neler olabilir düşünerek yazmalarını isteyiniz.

Anahtar Kelimeler:

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşıma anlatırım.

Arkadaşımla anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

-Yönergeyi uygulayınız. (14. Adım)

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı Önem sırasına göre not alırım.

-Öğrencilerin içerik (hikaye) haritasını kullanarak metinden ne anladıklarını başlıklar halinde not almalarını isteyiniz.

Anladıklarım:

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle özetlerim.

-Öğrencilerinizden metnin kısa bir özetini yapmalarını isteyiniz.

Özet

17. On üçüncü adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

-Öğrencilerinizin metnin ana fikrinin ne olabileceğini düşünerek yazmalarını sağlayınız.

Metnin Ana fikri

18. Okurken izlediğim adımların doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

- Bu adımda öğrencilerin özellikle metni okumaya başlamadan önce, okuma sırasında ve sonrasında neler yaptıklarını hangi stratejileri uyguladıklarını, bu stratejilerin onlara metni anlama konusunda ne sağladığını düşünmelerini isteyiniz. Not etmelerini sağlayınız.

19. Etkinlikleri toplayınız.

Notlarım: Aşağıya uygulama ile ilgili görüşlerinizi not ediniz. (Öğrencilerin neleri nasıl yaptıkları ve stratejiyi uygulama konusundaki durumları).

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Ek 5 Devamı

6. Hafta Ders Planı

SAĞLIKLI BESLENME

Canlıların sağlıklı bir şekilde büyümesi ve gelişmesi için gerekli besinleri alması gerekir. İnsanların sağlıklı olması, yeterli kalori almalarına bağlıdır. İnsan vücudu protein, yağ, karbonhidrat, su ve vitamin gibi besin değeri olan gıdalara ihtiyaç duyar. Bir insanın sağlıklı ve dengeli beslenmesi: tahıl, süt, et, sebze, meyve, yağ ve şeker gibi besinler sayesinde mümkündür.

Vücudumuzun, temel enerji kaynağı olan karbonhidratlar, günlük enerji ihtiyacının büyük bölümünü sağlamaktadır. Şeker ve nişasta gibi yiyeceklerde bulunan karbonhidratlar, vücudun enerjisini sağlayan bazı besinlerin depolanmasıyla, zamanla enerjiye dönüşür.

Vücudun yapı taşları olan proteinler, özellikle kemik, kas, deri ve sinirleri oluştururlar. Protein açısından zengin olan yumurta, et, balık, peynir ve süt gibi hayvansal yiyecekler ile ekmek, patates, fındık ve ceviz gibi kabuklu yemişler, bezelye, fasulye ve mercimek gibi bitkisel yiyecekler, temel besinlerimizdendir. Vücudumuzun ihtiyaç duyduğu proteini almak, bu tabii yiyecekleri dengeli tüketmekle mümkündür.

Enerji ihtiyacımızı karşıladığımız bir diğer besin de yağlardır. Yağlar, hem hayvansal hem de bitkisel olabilirler. Tereyağı, et, kaymak, peynir ve yumurta gibi yiyeceklerde hayvansal yağlar bulunur. Mısır, ayçiçeği, fındık ve ceviz gibi yağlı tohumlardan elde edilen yağlar ise, bitkisel yağlardır. Ancak sağlıklı bir yaşam için, fazla yağ tüketmemek gerekir.

Bunların dışında vitaminler ve mineraller de beden sağlığı açısından önemlidir. Bunun için A, B,C gibi vitaminlerin yeterli derecede alınması gerekir. Daha çok süt, yumurta sarısı, kuru yemiş gibi besinlerde bulunan mineraller; kemik, diş, kas ve sinir dokusunun oluşması ve güçlenmesini sağlar.

Dengeli beslenme, sağlam bir bedene sahip olmamız için gereklidir. Atatürk'ün “Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur.” sözünde de belirtildiği gibi, beden sağlığı, ruh ve zihin sağlığını da beraberinde getirir.

Adnan ÇAKMAKOĞLU

Okul:

Sınıf: 5

Tema ve içerik: Sağlık ve Çevre

Metnin adı: Sağlıklı Beslenme

Süre: 3 ders saati

Yöntem ve Teknikler:Tartışma, Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon

Araç ve Gereçler: Sınıf panoları, resimler,kitaplar, ansiklopediler, sözlük

Kazanımlar: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Anlama tekniklerini kullanır. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler. Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir.

Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbiliş strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim?

Amacımı belirlerim.

-Öğrencilere sağlık ve beslenme arasında ne gibi bir ilişki olduğu hakkında düşünmelerini isteyiniz. Metni okuduktan sonra bu konuda ne gibi yeni bilgiler edinebileceklerini ve bu amaçla bu derste ne öğrenmek istedikleri konusunda bir amaç belirlemelerini isteyiniz.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım.

Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

-Öğrencilerin bu konuda neler bildiklerini düşünmelerini ve akıllarında kalan ana noktaları not almalarını isteyiniz.

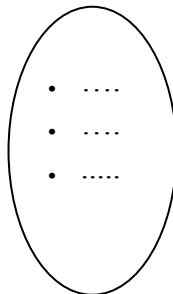
Ana noktalar

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

-Öğrencilerinize temayı (Sağlık ve Çevre) ve içeriği (Dengeli ve sağlıklı beslenme- Besinler) söyleyiniz Öğrencilere etkinlik kağıtlarını dağıtarak metni kabaca gözden geçirmelerini, bunu başlığa, ilk ve son paragrafa ve metnin resimlerine bakarak yapmalarını sağlayınız.

Tahminlerini venn şeması içerisine yazmalarını sağlayınız

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

-Öğrencilere strateji tablosunu kullanarak okuma sırasında ve sonrasında hangi adımları kullanacaklarını düşünerek aşağıya yazmalarını isteyiniz. **Burada öğrencilere bu adımların her birinin birer strateji adımı olduğu söyleyerek bu adımları kullanmanın onlara neler sağladığının farkında olmalarını ve bunu izlemelerini isteyiniz.** Örneğin anlamını bilmediği kelimeleri belirlemek, anlayıp anlamadığını kontrol etmek, tekrar okumak, karşılaştırma yapmak gibi..

Adımlar:

Örnek;

6., 7. 8. vb..

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.

-Öğrencilerinizden yeni gördükleri kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine almalarını ve ilgili yere not ederek anlamının ne olduğu konusunda kelime anlama stratejisini kullanarak tahminler yapmalarını sağlayınız.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler :

Tahminim:

Protein, Kalori, Vitamin, Dengeli beslenme

.... ..

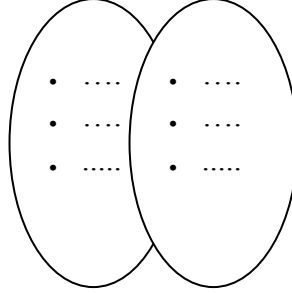
B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim

-Öğrencilerin üçüncü adımda metnin konusu hakkında yaptıkları tahminlerini metni okuduktan sonraki düşünceleri ile karşılaştırarak

venn şeması içerisine yazmalarını isteyiniz. Doğruluğunu kontrol etmelerini sağlayınız.

Tahminlerim Gerçek



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

- Öğrencilerin metinden edindikleri yeni bilgileri önceki bilgileri ile birleştirerek ne kazandıklarının farkında olmalarını isteyiniz. Not ettiriniz

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım

Öncelikle içerik haritasının hangi anahtar kelimeler ve açıklamalardan oluşacağı konusunda öğrencilerin görüşlerini alınız. **Daha sonra öğrencilerinizin içerik haritasını oluşturması için zaman veriniz. Bu konuda sadece rehberlik ederek özgün çalışmalarını oluşturmalarını sağlayınız.**

İçerik Haritası

9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.

- Kelime- cümle–paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

-Öğrencilerin metni tekrar **sesli** olarak okumalarını (uygun bir ses tonuyla) isteyerek; paragraflar arasındaki ilişkiyi farketmelerini sağlayınız. Önemli gördükleri detayları not almalarını isteyiniz.

- Detaylar:

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

- yönergeyi (10. adımı uygulayınız.)

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım.

-Öğrencilerden metni anlamayıp anlamadıklarını kontrol etmelerini ve anlamadıklarını düşünüyorlarsa aşağıdaki adımlardan kendilerince uygun olanı veya olanları **işaretleyerek** yapmalarını isteyiniz.

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşmış olup olmadığımı kontrol ederim.

-Yönergeyi uygulayınız. (12. adım) Not ettiriniz.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

-Öğrencilerden metnin anahtar kelimeleri neler olabilir düşünerek yazmalarını isteyiniz.

Anahtar Kelimeler:

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşıma anlatırım.

Arkadaşımmın anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

-Yönergeyi uygulayınız. (14. Adım)

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı Önem sırasına göre not alırım.

-Öğrencilerin içerik haritasını kullanarak metinden ne anladıklarını başlıklar halinde not almalarını isteyiniz.

Anladıklarım:

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle özetlerim.

-Öğrencilerinizden metnin kısa bir özetini yapmalarını isteyiniz.

Özet

17. On üçüncü adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum.

-Öğrencilerinizin metnin ana fikrinin ne olabileceğini düşünerek yazmalarını sağlayınız.

Metnin Ana fikri

18. Okurken izlediğim adımların doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

- Bu adımda öğrencilerin özellikle metni okumaya başlamadan önce, okuma sırasında ve sonrasında neler yaptıklarını hangi stratejileri uyguladıklarını, bu stratejilerin onlara metni anlama konusunda ne sağladığını düşünmelerini isteyiniz. Bu adıma not etmelerini sağlayınız.

19. Etkinlikleri toplayınız.

Notlarım: Aşağıya uygulama ile ilgili görüşlerinizi not ediniz. Öğrencilerin neleri nasıl yaptıkları ve stratejiyi uygulama konusunda durumları.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Ek 6

Öğrenci çalışma kağıdı

örnekleri

Tema ve içerik	: Doğal Afetler
Metnin adı	: Dikkat sel geliyor!
Süre	: 3 ders saati
Yöntem ve Teknikler	: Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon
Araç ve Gereçler	: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük
Kazanımlar	: Okuma amacını belirler. Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler. Anlama tekniklerini kullanır. Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir. <i>Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbilis strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.</i>

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim? Amacımı belirlerim.

Seli önlemek ne gibi çalışmalar yapacağımı, Seli başka ne tür bir oluştuğunu bilmek istiyorum. Sonuçta Seli önlemek için ne gibi çalışmalar yapacağımı ve Seli başka hangi kollarla oluştuğunu elde ederim.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım. Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

Ana noktalar

1. Seli önlemek için bol bol fidan dikmemiz gerektiğini.

2. Seli bir doğal afet olduğunu

3. Sel can ve mal kaybı yarattığını biliyorum.

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

Adımlar: 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18. adımları uygulayırım.

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

— Mera →
— ibret →
— meyil →
— afet →

Tahminim:

Hayranlar otlağı yer.
Sonuç çıkarmak.
Emgebeli arazi
Düğü olayı.

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim.

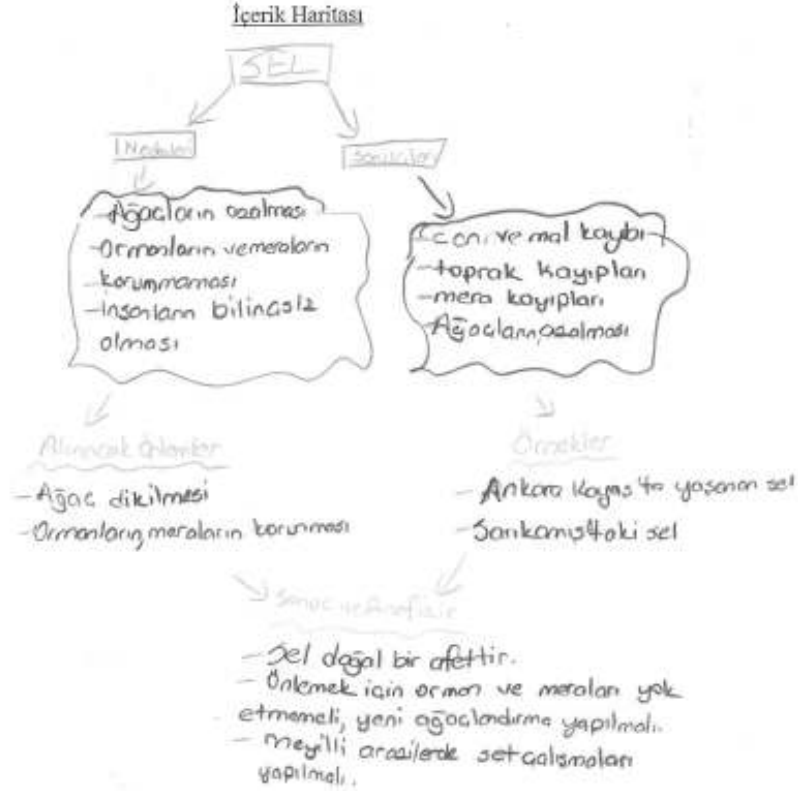


7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

Kazanacağım yeni bilgiler :

Selin zararlarını, Selin artmasını ve ağaçların önemini öğrendim ve farkında oldum.

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım



9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle -paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

Detaylar: Selin kuvveti ve gücü

Ağaçların sel felaketinin son yıllarda %30 artması.
Ankara'nın önceden yemyesil, şimdi ise her taraf
berbat bir şekildedir.
Ülkemizde son yıllarda selin görülmesi.

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım. (seçtiğiniz adımı ya da adımları işaretleyiniz)

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşıp ulaşmadığımı kontrol ederim. (sonucu aşağıya not ediniz) Evet, amacıma ulaştım. Selin nedenleri öğrendim ve böylece amacıma ulaştım.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

Anahtar Kelimeler:

Orman	Şet
Sel	İbret
Mayıl	Sayılmaz
Mera	
Afet	

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşıma anlatırım. Arkadaşımdan anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı önem sırasına göre not alırım.

Anladıklarım:

Selin nedenleri ağaçların azalması, ormanların ve meraların korunmaması ve insanların bilmesiz olmasıdır. Bunun sonuçları ise can ve mal kaybı, toprak kayıpları, mera kayıpları ve ağaçların azalmasıdır. İnsanlar bunları önleyebilirler. Ağaç dikiilebilir, ormanlar, meralar korunabilir. Bunun hepsinin sonucu selin bir doğal afet olmasıdır.

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle defterime özetlerim.

Özet

Sel bir doğal afettir. Ortadoğu'da pek fazla yağmur yağmaz. Cümlenin en önemli bir bölümü kurak geçer. Sarı kamış'ı duy-
mussunuzdur. Burası etrafı ormanlarla çevrilidir; havası, sağlık kaynağı olan bir siirin biriliğidir.

17. 13. adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

Metnin Ana fikri

- Sel ve selin önlenmesi
- Sel ve selin zararları
- Ormanların ve ağaçların önemi

18. Okurken izlediğim adımların doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

Değerlendirmelerim:

Selin önlenmesini, zararlarını, nasıl oluştuğunu öğrendim. Ve daha verimli ders geçiyorum.

Tema ve içerik	: Sağlık ve Çevre (Çevre Bilinci)
Metnin adı	: Sevgili Kuşlar
Süre	: 3 ders saati
Yöntem ve Teknikler	: Tartışma, Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon
Araç ve Gereçler	: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük
Kazanımlar	: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Anlama tekniklerini kullanır. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir. <i>Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbiliş strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.</i>

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim? Amacımı belirlerim.

Bu konuda doğal güzelliklerin hayatımızdaki önemini öğrenmek istiyorum.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım. Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

Ana noktalar

• Tarihi yerlerimiz, Ülkemizin iklimi doğal güzellikler arasında dır.

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

Tahminlerim

• Kuşların hayat hikâyesi
• Kuşların neden şaş etmesi

4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

Adımlar:

6. Adım	12. Adım	16. Adım
7. Adım	13. Adım	17. Adım
8. Adım	14. Adım	18. Adım
9. Adım	15. Adım	

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım.

Kelime anlama stratejisini kullanırım.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

Böbürlenmek

Tahminim:

Kendi siyle övünmek

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim.



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

Kazanacağım yeni bilgiler :

- Flemingolar Sultan sarayında yagarlar.
- Bacakları uzundur.

8. Metinde olup bitenleri zihninde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım



9. Tekrar okurum. Tekrar okurken;

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle -paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

Detaylar:

Flamingolar Sultansızlı'da yaşarlar. Pembe, beyaz renkleri, uzun bacakları-
la harika kuşlardı. Sultansızlı koruma altına alınmıştır.

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım. (seçtiğiniz adımı ya da adımları işaretleyiniz)

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşip ulaşmadığımı kontrol ederim. (sonucu aşağıya not ediniz) *Ulaştım, Çünkü doğal güzelliklerin hayatımızdaki önemini öğrendim.*

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

Anahtar Kelimeler:

*Göç
Mücadele
Flamingo*

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşşıma anlatırım. Arkadaşımdan anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı önem sırasına göre not alırım.

Anladıklarım:

Mücadele ederek her işin üstesinden gelebiliriz.

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle özetlerim.

Özet

Flamingolar Sultan sazlı'da yaşar. Pembe ve beyaz renkleri vardır. Bacakları uzundur. Flamingoların yemleri tehlikeye girdiği için göç etmek zorunda kalırlar. Bu nedenle Osman ve arkadaşları göçün yolu bulmaya çalıştı. fakat bulamadılar. Mücadele ettiler.

17. 13. adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

Metnin Ana fikri

Asla ümitsizliğe düşmeyip, her zaman mücadele etmeliyiz.

Tema ve içerik	: Kurumlar ve Sosyal Örgütler
Metnin adı	: Kızılay
Süre	: 3 ders saati
Yöntem ve Teknikler	: Tartışma, Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon
Araç ve Gereçler	: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük
Kazanımlar	: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Öm bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar, Anlama tekniklerini kullanır. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir. <i>Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbilis strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.</i>

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim? Amacımı belirlerim.

Ben bu konuda KIZILAY hakkında daha çok bilgi edinmek istiyorum.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırm. Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

Ana noktalar

- Kızılay'ın önce ki adı Hilali Akmer'dir.
- Kızılay 1968 yılında kurulmuştur
- Kızılay bir Sivil Toplum Örgütüdür.
- Kızılay gönüllü olarak çalışır.

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

Tahminlerim

- Kızılay'ın amaçlarından bahsediyor olabilir.

4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

Adımlar: 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18 adımlarını uyguluyorduk.

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlama stratejisini kullanırım.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

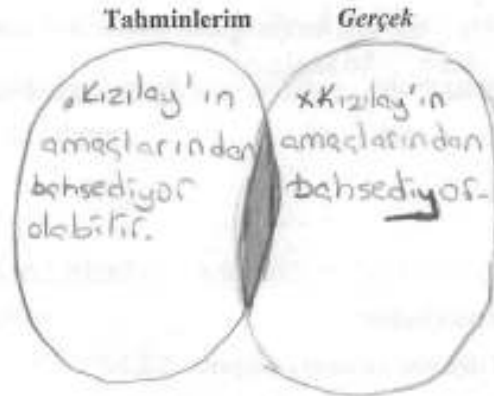
Vefa

Tahminim:

Sevgi, Şefkat

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim.



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

Kazanacağım yeni bilgiler:

* Kızılay'ın amaçlarını daha iyi öğrendim.

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım



9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle -paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

Detaylar:

- x Kızılay acı günlerimizde hep yanımızdadır.
- x Doğal afetlerde hemen yardımımıza koşar.
- x Kızılay çok vefalı ve bir dost gibidir.

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım. (seçtiğiniz adımı ya da adımları işaretleyiniz)

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımınla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşip ulaşmadığımı kontrol ederim. (sonucu aşağıya not ediniz) Ulaştım. Kızılay hakkında daha çok bilgi edindim. Kızılay'ı daha yakından tanıdım.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

Anahtar Kelimeler:

- Felaket
- Vefa
- Hızır
- Şefkat

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Anladıklarımı arkadaşşıma anlatırım. Arkadaşıma anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı önem sırasına göre not alırım.

Anladıklarım: Ben bu metinden, Kızılay hakkında birçok bilgi öğrendim. Kızılay'ın her günlerimize Hızır gibi yettiğini, doğal afet gibi felaketlerde her zaman yanımızda olduğunu, şefkatli ve vefalı olduğu anladım.

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle özetlerim.

Özet

Kızılay, çok şefkətli ve vefalı bir kurumdur. Başımıza gelen felaketlerde, acı günlerimizde hep yanımızda olur ve bize yardım eder. Kızılay, kan bağışları alır ve kana ihtiyacı olan her insana kan yardımı da yapar. Kızılay, dil, ırk, din v.b. ayrımı yapmadan bütün insanlara yardım eder.

17. 13. adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

Metnin Ana fikri

Kızılay'ın amacı bütün insanlara yardım etmektir.

18. Okurken izlediğim adımların (Strateji adımlarının) doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

Değerlendirmelerim:

Bence bu metin diğer metinlerden daha eğlenceliydi. Ayrıca bu stratejileri yaparak Kızılay hakkındaki bilgilerimi pekiştirmiş oldum. Eğlenceli bir metindi.

Tema ve içerik	: Doğal Afetler
Metnin adı	: Asıl tehlike
Süre	: 3 ders saati
Yöntem ve Teknikler	: Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon
Araç ve Gereçler	: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük
Kazanımlar	: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Anlama tekniklerini kullanır. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir. <i>Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbiliş strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.</i>

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim? Amacımı belirlerim.

Bu konuda erozyonun nasıl oluştuğunu, neden oluştuğunu sonuçlarını ve erozyonu nasıl önleyebileceğimizi öğrenmek istiyorum.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım. Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

Ana noktalar

- Erozyon bir doğal afettir.
- Erozyon önlenmezse çok can ve mal kaybı olur.
- Erozyon ağaçların azalmasıyla oluşur.
- Erozyonu önlemek için ağaç dikiyoruz.

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeve çalışırım.

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

Adımları:

6. Adım	12. Adım	17. Adım
7. Adım	13. Adım	18. Adım
8. Adım	15. Adım	
9. Adım	16. Adım	

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlamı stratejisini kullanırım.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

Sunş

Magnezyum

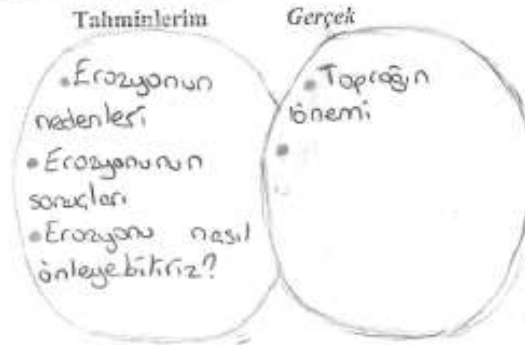
Tahminim:

Yapay gübre

Toprağın bitkilere verdiği besin

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim.



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

Kazanacağım yeni bilgiler:

- Erozyon toprak kayması sonucu olur.
- Erozyonu ağaç dikerek önleyebiliriz.
- Toprak bir ana gibidir.
- Toprakta azot, potasyum, kireç, fosfor, magnezyum ve kükürt gibi besinler bulunur.

8. Metinde olup bitenleri zihnimde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım



9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- Kelime- cümle -paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

Detaylar:

- Toprak ana gibi verimlidir ve kutsaldır.
- Toprak bitkileri beslemese, değil sebze ve meyve, günlük ekmeğimizi bile bulamayız.
- Erozyonun topraklarımızı alıp gitmesini önlemek için hepimiz daha sık ağac göstermeliyiz. Ağaç dikmeliyiz.

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım. (seçtiğiniz adımı ya da adımları işaretleyiniz)

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşip ulaşmadığımı kontrol ederim. (sonucu aşağıya not ediniz) Ulaşmadım. Çünkü daha çok topraktan bahsediyor.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

Anahtar Kelimeler:

- toprak ana
- erozyon
-

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşuma anlatırım. Arkadaşımdan anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı önem sırasına göre not alırım.

Anladıklarım:

- Toprak, ana gibi verimlidir ve kutsaldır.
- Ağaç dikilmezse verimli topraklarımız yok olur.

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle defterime özetlerim.

Özet

Toprak ana gibidir. Verimli ve kutsaldır. Toprakta azot, fosfor, potasyum, kireş, magnezyum gibi besinler bulunur. Toprağı güçlendirmek için hayvan dışkıları ya da yapay (sunî) gübreler kullanılır. Erozyon toprak kayması sonucu olur. Erozyonu önlemek için ağaç dikiyoruz. Ağaç dikmeye şimdiden başlamazsan ileride bizi büyük bir tehlike bekliyor.

17. 13. adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

Metnin Ana fikri

Toprak çok önemlidir. Toprak olmasaydı bitkiler gelişmezdi.

Tema ve içerik	: Sağlık ve Çevre
Metnin adı	: Sağlıklı Beslenme
Süre	: 3 ders saati
Yöntem ve Teknikler	: Tartışma, Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası, dramatizasyon
Araç ve Gereçler	: Sınıf panoları, resimler, kitaplar, ansiklopediler, sözlük
Kazanımlar	: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Ön bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar. Anlama tekniklerini kullanır. Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir. Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbilgi strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim? Amacımı belirlerim.

Ben bu konuda, sağlıklı beslenme için nelerden yararlanmalıyız? Neler yapmalıyız? Bırda diyetin hangi anlama geldiğini, insanların bunu hangi anlamda kullandığını hakkında ayrıntılı bilgi edinmek istiyorum.

2. Bu konuda ne biliyorum? Hatırlar ve hayalimde canlandırırım. Aklımda kalan ana noktaları not alırım.

Ana noktalar

• Sağlıklı beslenmek için, protein, karbonhidrat, yağlar, su ve mineral, ve vitamin gibi maddeleri belli bir miktarda tüketmeliyiz. Bunların hepsinden yeterince yerssek sağlıklı beslenmiş oluruz. Spor yapmalıyız.

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

Tahminlerim

Sağlıklı olmak için vücudumuzun neye ihtiyacı olduğunu ve sağlıklı beslenmenin bedene ve ruh sağlığına beraberinde getirdiği

hakkında bilgi edinilebilir.

4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

Adımlar: 6-7-8-9-12-13-15-16-17-18

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım. Kelime anlamı stratejisini kullanırım.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

Tahminim:

Sinir dokusu $\Rightarrow$ Vücudumuzun her bir noktasında bulunan dokulardır.

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

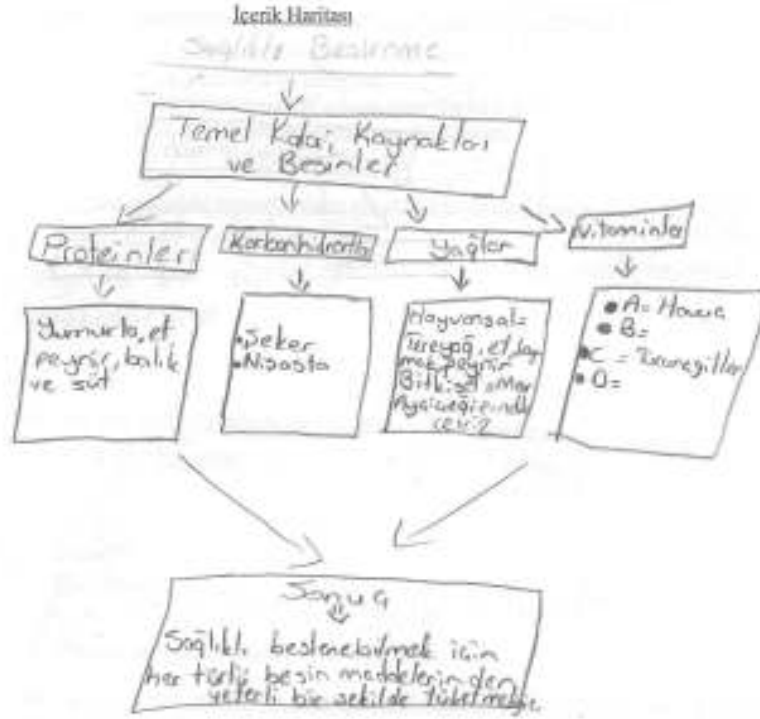
6. Metni bir defa okuram. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu Venn şeması yaparak kontrol ederim.



7. İkinci adımda hatırladığım ve not aldığım bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında olurum.

Kazanacağım yeni bilgiler: Sağlıklı beslenmek için protein, karbonhidrat, yağ, vitaminler, su ve mineralleri yeterince tüketmeliyiz. Dengeli beslenmek = tahıl, süt, et, sebze, meyve, yağ ve şeker gibi besinler arasında mümkündür. Şeker ve nişasta gibi yiyeceklerde bulunan karbonhidratlar vücudun enerjisini sağlayan bazı besinlerin depolanmasıyla zamanla enerjiye dönüşür. Birde yağların iki gruba ayrıldığını ve Dengeli Beslenme beden sağlığı ve ruh sağlığını da beraberinde getirdiğini yeni öğrendim.

8. Metinde olup bitenleri zihninde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım.



9. Tekrar okurum. Tekrar okurken:

- Dikkatimi metne verir ve odaklanırım.
- Kelime- cümle -paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

Detaylar: İnsan vücudu protein, yağ, karbonhidrat, su ve vitamin gibi besin değerleri olan gıdalara ihtiyaç duyar. Bir insanın sağlıklı ve dengeli beslenmesi tahıl, süt, et, sebze, meyve, yağ ve şeker gibi besinler sayesinde mümkündür. Şeker ve nişasta gibi yiyeceklerde bulunan karbonhidrat vücudun enerjisini sağlayan bazı besinlerin depolanmasıyla, zannedilen enerjiye dönüşür. Dengeli Beslenme beden ve ruh sağlığını beraberinde getirir.

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşlarımla tartışırım. c.1.

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili olanları kullanırım. (seçtiğiniz adımı ya da adımları işaretleyiniz)

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşip ulaşmadığımı kontrol ederim. (sonucu aşağıya not ediniz) Evet ulaştım. Tabii bazı sorularımın cevabını. Ayrıca bir sürü yeni bilgi ediniş, bildiklerimide pekiştirdim.

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

Anahtar Kelimeler:

Sağlık
Ruh
Beden
Beslenme
Protein - Karbonhidrat, yağlar, vitaminler

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Anladıklarımı arkadaşuma anlatırım. Arkadaşımdan anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı önem sırasına göre not alırım.

Anladıklarım: Proteinlerin, Karbonhidratların, Yağlar, Vitaminlerin içine giren besinleri, bunların tonimlerini ve sağlıklı beslenmenin, beden ve ruh sağlığında beraberinde getirdiğini daha önce duymamıştır. Bu paragraf çok ilgimi çekti.

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle özetlerim.

Özet => Proteinleri, Karbonhidratları, Vitaminleri, Yağları tanıttı, yani sağlıklı beslenme, ruh ve beden sağlığında bilgi edindim. Hemde bilgilerimi pekiştirdim.

17. 13. adımıdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

Metnin Ana fikri -> Her zaman her türlü besinlerden yeterli miktarda tüketmeliyiz.

18. Okurken izlediğim adımların (Strateji adımlarının) doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.

Değerlendirmelerim: Bence bu etkinlikler çok güzeldi. Birçok bilgi edindim. Bu stratejilerin hiç bitmemesi çok isterim. Bu stratejilerdeki en çok sevdiğim etkinlikler => 1-2-3-5-6-7-8-9-13-15-16-17-18. etkinlikler çok güzel. Fakat en beğendiklerimde 8-9. etkinlikler bütün konularda her zaman çok ilgimi çekiyor. Ben bu stratejiler hiç bitmesin!!!...

Tema ve İçerik	: Değerlerimiz; Ülkeniz, Anadolu
Metnin adı	: Anadolumuz
Süre	: 3 ders saat
Yöntem ve Teknikler	: Anlatım, Soru cevap, beyin fırtınası
Araç ve Gereçler	: Sınıf panoları, resimler, kitaplar
Kazanımlar	: Okuma amacını belirler, Okuma amacına uygun yöntem ve stratejileri belirler, Öm bilgilerini kullanarak anlamlandırma yapar, Okuduklarını zihninde canlandırır, Okuduklarının ana fikrini belirler, Okumasını, anlayıp anlamadığını izler, değerlendirir, Tüm bu kazanımlar için okuma ve anlama etkinliklerini gerçekleştirirken üstbilgi strateji adımlarını kullanır. Bunun için plan yapar stratejileri düzenler ve değerlendirme yapar.

A. Okuma Öncesinde Kullanacağım Adımlar

1. Bu konuda ne bilmek istiyorum? Sonuçta ne elde edeceğim? Amacımı belirlerim.

Bu konuda Anadolu'nun nasıl bir yer olduğunu, Anadolunun havasının nasıl olduğunu bilmek istiyorum. Sonuçta yeni öğitlen edineceğim

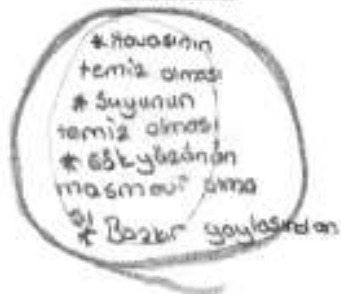
2. Bu konuda ne biliyorum? Habırlar ve hayalimde canlandırırım. Akıldmda kalan ana noktaları not alırım.

Ana noktalar

- * Anadolunun havasının, suyunun temiz olması
- * Hep yeşillik olması
- * İn sanlarının temiz olması

3. Metnin içeriğini gözden geçiririm ve neden bahsettiğini tahmin etmeye çalışırım.

Tahminlerim



4. Okuma sırasında ve okuma sonrasında izleyeceğim adımları tasarlar ve tek tek not alırım.

Adımlar:

Okuma sırasında

6. adım

7. adım

8. adım

13. adım

Okuma sonrasında

15. adım

16. adım

17. adım

18. adım yapılıyor

5. Metni hızlıca tararım. Yeni kelimeleri kırmızı kalemle yuvarlak içine alırım.

Kelime anlama stratejisini kullanırım.

Anlamını bilemediğim yeni kelimeler:

Atmaca

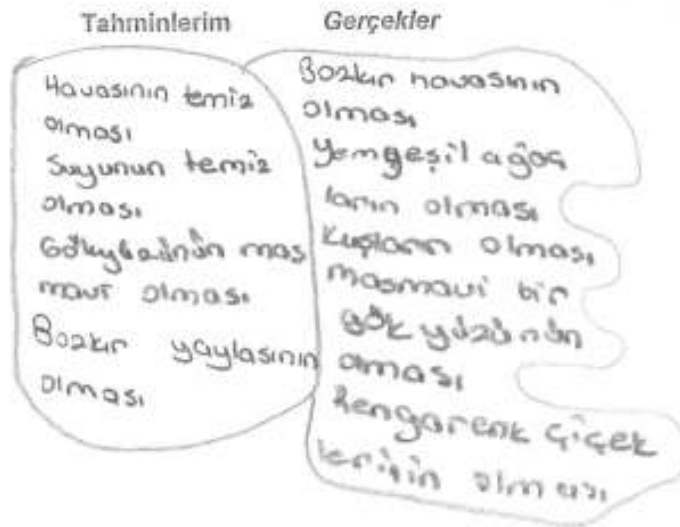
Tahminim:

Bir kuş türü

B. Okuma Sırasında Kullanacağım Adımlar

6. Metni bir defa okurum. Üçüncü adımda yaptığım tahminlerin doğruluğunu

Venn şeması yaparak kontrol ederim.



7. İkinci adımda hatırladığım ve not ettiğim bu konudaki önceki bilgilerim ile metindeki bilgileri karşılaştırarak kazanacağım yeni bilgi ve becerilerin farkında oluyum. Anadolunun özelliklerini; insanlarının

temiz olması, temiz olması, havasının, suyunun

8. Metinde okup bitenleri zihninde canlandırır ve içerik haritası çıkarırım



9. Tekrar okurum. Tekrar okurken;

- + Dikkatimi metne verir ve odaklaşıyorum.
- + Kelime- cümle -paragraf ilişkisini anlamaya çalışırım.
- + Önemli detayların altını çizer, detayları belirler ve not alırım.

Detaylar:

10. Metni anladım mı? Anladıklarımı arkadaşım ile tartışırım.

11. Metni anlamadığımda ne yapacağımı planlarım. Aşağıdaki adımlardan ilgili planları kullanırım. (seçtiğiniz adımı ya da adımları işaretleyiniz)

- İkinci adımdan itibaren tekrar edebilirim.
- Arkadaşımla okur ve tartışırım.
- Kelime-cümle-paragraf anlama stratejilerini kullanırım.
- Metne, öğretmene ve kendime sorular sorarım.

12. Birinci adımdaki amacıma ulaşip ulaşmadığımı kontrol ederim. (sonucu aşağıya not ediniz)

Evet, amacıma ulaştım

13. Anahtar kelimeleri çıkarır ve not alırım.

Anahtar Kelimeler:

Göller yabaklı bozkur
Bereketli
hemşeri
anadolı

C. Okuma Sonrasında Kullanacağım Adımlar

14. Sesli düşünürüm. Yani anladıklarımı arkadaşıma anlatırım. Arkadaşımdan anlattıklarından yeni ip uçları almaya çalışırım.

15. Sekizinci adımdaki içerik haritasını kullanarak Anladıklarımı Önem sırasına göre not alırım.

Anladıklarım:

Doğal Güzelliklerimiz (Hayvanlar bitki örtüsü,
İklim Tarım Dağlar)
İnsanların Güzellikleri (Puyarı, konuk sever
cana yakın Hoşgörümlü güler yüzlü)

16. Sekizinci ve on beşinci adımdan yararlanarak anladıklarımı kendi sözcüklerimle defterime özetlerim.

Özet

Anadolu'nun insanların duyarlı, konuk seven, cana yakın, hoşgörülü, güler yüzlü olmaları doğal güzelliklerinin kıymetlerini bilmeye bildikleri anadolunun özellikleridir.

17. 13. adımdaki anahtar kelimeleri kullanarak metnin ana fikrini bulurum

Metnin Ana fikri

Anadolu'nun insanların güler yüzlü olmaları boz kın havasının güzel bir havası olduğunu anadolunun bereketli bir yer olduğunu ve bir memleketlerini anlatırken bir birlerine hemşerim demeleri metnin ana fikridir.

18. Okurken izlediğim adımların doğruluğunu gözden geçirir, etkililiğini değerlendiririm.