

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

METİNLERARASI OKUMALARDA İNFOGRAFİK
KULLANIMININ OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ

Őengöl AKDAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2019



©2019- Şengül AKDAL

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

METİNLERARASI OKUMALARDA İNFOGRAFİK
KULLANIMININ OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ
THE EFFECT OF INFOGRAPHICS USE TO READING
COMPREHENSION IN INTERTEXTUAL READINGS

Hazırlayan
Őengöl AKDAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Sevim Nilay İŞIKSALAN

KIRŞEHİR-2019

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Şengül AKDAL tarafından hazırlanan “Metinlerarası Okumalarda İnfografik Kullanımının Okuduğunu Anlamaya Etkisi” adlı tez çalışması tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman(İmza)

Prof. Dr. Sevim Nilay IŞIKSALAN

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Emre ÜNAL

Üye.....(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Nilay Çağlayan DİLBER

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2019

Şengül AKDAL

İmza

ÖZET

METİNLERARASI OKUMALARDA İNFOGRAFİK KULLANIMIN OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Şengül AKDAL

Danışman: Prof. Dr. Nilay Sevim IŞIKSALAN

2019 – (XIII+85)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Sevim Nilay IŞIKSALAN

Prof. Dr. Emre ÜNAL

Dr. Öğr. Üyesi Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

Bu araştırmada Ortaokul 8. Sınıf Türkçe dersinde “Duygular” temasının öğretiminde metinlerarası okumalarda infografik kullanımının okuduğunu anlamaya etkisi incelemektir. Çalışma gerçek deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen niteliğinde tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında metinlerarası okuma kapsamında geliştirilen infografik öğelerin çocukların bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme boyutlarında çocukların okuduğunu anlamalarına etkisine bakılmıştır. Araştırmanın veri toplama kısmında 2017-2018 öğretim yılında Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında kullanılan metinlere ilişkin bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde anlamları ölçen yazılı yoklama soruları kullanılmıştır. Çalışma grubu olarak 30 deney 30 kontrol öğrencisi belirlenmiştir. Araştırma bulgularında; gruplar arası karşılaştırmalarda Mann Whitney U test kullanılmış olup deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiş; bu da metinlerarası okumalara göre hazırlanan infografiklerin okuduğunu anlama becerileri

üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Okuduğunu anlama alt boyutlarına bakıldığında bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde de deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre okuduğunu anlamada daha başarılı bulunmuşlardır. Bu sonuçlar metinlerarası okumalarda infografik öğelerin kullanılmasının okuduğunu anlama başarısını olumlu etkilediğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Metinlerarası okuma, infografik, okuduğunu anlama



ABSTRACT

The Effect of Infographics Use to Reading Comprehension in Intertextual Readings

Ms. Sc. Thesis

Prepaper: Şengül AKDAL

Advisor: Prof. Dr. Sevim Nilay İŞIKSALAN

2019 – (XIII+85)

Kirsehir Ahi Evran University, Graduate School of Social Sciences

Turkish and Social Sciences Education Department

Turkish Teaching Science

Jury

Prof. Dr. Sevim Nilay İŞIKSALAN

Prof. Dr. Emre ÜNAL

Dr. Nilay ÇAĞLAYAN DİLBER

In this research, the effects of infographic usage in intertextual readings on reading comprehension are examined in the teaching of “Emotions” theme of 8th Grade Turkish course. The study was designed as a random pattern from real experimental patterns, with pretest-posttest control group. In the study, the effects of infographic elements developed in the context of intertextual reading on children's reading comprehension were examined in the dimensions of knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis and evaluation. In the data collection part of the study, written exam questions used in the Secondary Turkish Language Textbook of 2017-2018 school year were used to measure the meanings in terms of knowledge, comprehension, practice, analysis, synthesis and evaluation. The study group consisted of 30 experimental, 30 control group students. Regarding the findings of the research; Mann Whitney U test was used for comparisons between groups; it was found that there is a statistically significant difference between the posttest scores of the experimental and control groups; which shows that infographics prepared according to intertextual readings have an effect on reading comprehension skills. Regarding reading comprehension sub-dimensions, experimental group students' reading comprehension level was found to be more successful than control group students' in the

levels of knowledge, understanding, application, analysis, synthesis and evaluation. These results indicate that the use of infographic elements in intertextual readings positively affects the success of reading comprehension.

Keywords: Intertextual reading, infographic, reading comprehension



ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda 8. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde metinlerarası okumalarda infografik kullanımının okuduğunu anlamaya etkisini incelemektir. Alan yazında yapılan araştırmaların infografik kullanımının metinlerarası okumalarda uygulanmadığı görüldüğü için bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir. Çalışmada metinlerarası okuma, infografik öğelerin kuramsal temelleri, uygulama boyutunda neler yapılması gerektiği ve metinlerarası okumalarda infografik öge kullanımının okuduğunu anlamaya etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Metinlerarası bağlantı kurdurabilme, uygulanan öğretim materyallerini etkin bir şekilde işe koşabilme ve okuduğunu anlama üzerinde metinlerarası okumanın farklı bir sunum şekli ile bağlantıların güçlendirilerek sunulmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın tamamlanmasında yardımlarını esirgemeyen, destek olan çok değerli danışmanım Prof. Dr. Sevim Nilay IŞIKSALAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her anında desteklerini esirgemeyen canım anneme, babama ve kız kardeşime teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek Lisans eğitimi boyunca hep yanımda olan arkadaşlarım Ayşe BAYRAM TURKAK'a, Gizem ÇAVUŞOĞLU' na ve Gonca Gül TAŞDEMİR' e çok teşekkür ederim.

Son olarak, araştırma sürecince bana güvenen, emeğini ve yardımlarını esirgemeyen eşim Deniz AKDAL' a ve hayatımın en güzel duygusu olan anneliği tattıran biricik oğlum Çınar AKDAL' a da sonsuz teşekkürler...

Kırşehir-2019

ŞENGÜL AKDAL

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
içindekiler	IX
tablolar listesi	XII
grafikler listesi	XIII
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	2
1.2. ALT PROBLEMLER	2
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI ve ÖNEMİ	3
1.4. VARSAYIMLAR	5
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLAR	5
1.6. TANIMLAR	6
BÖLÜM II	7
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR	7

2.1. METİNLERARASILIK.....	7
2.2. METİNLERARASI OKUMA	9
2.3. İNFOGRAFİK	13
2.4. OKUDUĞUNU ANLAMA.....	14
BÖLÜM III	18
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	18
3.1. ULUSAL ALANYAZINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	18
3.2. ULUSLARARASI ALANYAZINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR	21
BÖLÜM IV.....	23
4. YÖNTEM	23
4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	23
4.2. ÇALIŞMA GRUBU	24
4.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	25
4.4. DENEYSEL İŞLEM	25
4.4.1. Deneysel İşlem Aşamaları.....	25
4.4.2. Verilerin Toplanması Ve Analizi	33
BÖLÜM V	37
5. BULGULAR VE YORUMLAR.....	37
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	38
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	42

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	43
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
BÖLÜM VI.....	50
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	50
6.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	50
6.2. ÖNERİLER	52
KAYNAKÇA.....	53
EKLER	57
ÖZGEÇMİŞ	69

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Metinlerarası Bağlantı Kategorileri	11
Tablo 4.1. Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Gösterimi	23
Tablo 4.2. Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı	24
Tablo 4.3. Okuduğunu Anlama Değerlendirme Tablosu 1	34
Tablo 4.4. Okuduğunu Anlama Değerlendirme Tablosu 2	34
Tablo 4.5. Araştırmacı Ve Değerlendiricilerin Notları Arasındaki Korelasyon Tablosu	35
Tablo 4.6. Yazılı Yoklama Sorularının Ayırt Edicilik Ve Güçlük İndeksi	36
Tablo 5.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri Ön Test Mann Whitney U Test Sonuçları	37
Tablo 5.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri Son Test Mann Whitney U Test Sonuçları	38
Tablo 5.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyine Yönelik Bulgular	39
Tablo 5.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyine Yönelik Bulgular	40
Tablo 5.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Düzeyine Yönelik Bulgular	42
Tablo 5.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Analiz Düzeyine Yönelik Bulgular	44
Tablo 5.7. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sentez Düzeyine Yönelik Bulgular	46
Tablo 5.8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Değerlendirme Düzeyine Yönelik Bulgular	48

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 5.1. Deney Ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Bilgi Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi.....	40
Grafik 5.2. Deney Ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Kavrama Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi.....	41
Grafik 5.3. Deney Ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Uygulama Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi.....	43
Grafik 5.4. Deney Ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Analiz Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi.....	45
Grafik 5.5. Deney Ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Sentez Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi.....	47
Grafik 5.6. Deney Ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Değerlendirme Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi.....	49

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Hızla gelişen dünyada yeni ile eskiyi harmanlamak ve gelecek araştırmalara farklı bakış açıları kazandırmak bilimin var olan doğası gereğidir. Bu bakış açısı ile teknolojik gelişimleri yeni öğretim modellerine uyarlama ile bilgi edinimini kolaylaşmaktadır. Farklı öğretim modellerinin temel amaçları anlayan, yorumlayan, bilgiye ulaşan ve üreten, sorunlara farklı çözüm önerileri sunabilen ve bu çözüm yollarını deneyen bireyler yetiştirmeyi olanaklı kılacaktır.

Eğitim kurumları okuma, okuduğunu anlama, düşünme, düşündüklerini sözlü ve yazılı olarak aktarabilme temel becerilerin kazandırıldığı Türkçe dersleri öğrencilerdeki yaratıcılığın gün yüzüne çıkarılmasını ve bu yaratıcılığın geliştirilmesini sağlayan uygulamaların uygulanabilirliği açısından bir şans olarak nitelendirilebilir (Kasap, 2019) . Günümüzde okuma eyleminin bilgiye ulaşma, bilgiyi keşfetmede temel bir yol olduğu gerçeğiyle bireylerden iyi birer okuyucu olmaları, eleştire bilmeleri, sorgulayabilmeleri ve okuduklarını anlama yetisine sahip olmaları beklenilmektedir. Bir olguyla ilgili sistemli ve etkin bir şekilde düşünebilmek, okuduklarını önceki bilgileriyle sentezleyip yeni çıkarımlara varabilmek, olayları bütüncül bakış açısı ile eleştirip değerlendirebilmek için iyi bir okuyucu olmanın gerekliliğinin farkına varmış, bununla yanı sıra planlı olarak devamlı okuyan, okudukları üzerinde düşünen, eski bilgiler ve olaylar ile yeni okudukları arasında ilişki kurmaya çalışan bireylerin, kendilerini sözlü ve yazılı olarak da etkili bir biçimde ifade edebildiğini belirtmiştir (Temizkan, 2003). Okuduğunu anlama becerisindeki başarı bireyin veya öğrencinin diğer derslerde de başarılı olmasının gerekliliklerindedir (Bloom, 1995). Akademik başarılarında önemi son derece fazla olan okuduğunu anlama becerilerinin becerilerin edinilmesinde farklı yöntem, strateji ve materyallerin kullanılması gerekmektedir (Akdal, 2018).

Bu denli önemli olan okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilebilmesi için hızla gelişen teknolojiye yararlanılması gerekmektedir. Bu açıdan öğretim strateji ve yöntemlerinin teknoloji ile birleştirilmesi okuduğunu anlamada ve okudukları arasında bağlantı kurmakta zorlanan öğrenciler kullanılmalıdır. Ülkemizde eğitim sistemimizin hedefleri arasında yer alan öğrencilerin okuduğunu anlayan bireyler olarak yetişmeleri, teknolojinin eğitim süreçlerinde özellikle de okuduğunu anlama çalışmalarında yer alması ihtiyaç haline geldiği düşünülmektedir. Ayrıca okuduğunu anlama etkinliklerinde farklı teknolojik ürünlerin kullanılmasını araştıran çalışmalara dayalı olarak (Stevens, 2014; Maddox, 2013) okuduğunu anlamada güncel teknolojilerin işlevi ve katkısı daha iyi anlaşılabilir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Bu araştırmanın genel amacı, Ortaokul 8. sınıf Türkçe dersi “Duygular” temasının işlenirken metinlerarası okumalarda infografik kullanımının okuduğunu anlamaya etkisi incelemektir. Bu doğrultuda problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin infografik kullanımıyla metinlerarası okumayla işledikleri metinlerin okuduğunu anlamaya etkisi var mıdır?

1.2. ALT PROBLEMLER

Bu amaçtan hareketle aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin infografik öge kullanımıyla metinlerarası okumayla işledikleri metinlerin okuduğunu anlama hususunda “Bilgi Düzeyi”nde anlamlı farklılık var mıdır?
2. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin infografik öge kullanımıyla metinlerarası okumayla işledikleri metinlerin okuduğunu anlama hususunda “Kavrama Düzeyi”nde anlamlı farklılık var mıdır?

3. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin infografik öge kullanımıyla metinlerarası okumayla işledikleri metinlerin okuduğunu anlama hususunda “Uygulama Düzeyi”nde anlamlı farklılık var mıdır?
4. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin infografik öge kullanımıyla metinlerarası okumayla işledikleri metinlerin okuduğunu anlama hususunda “Analiz Düzeyi”nde anlamlı farklılık var mıdır?
5. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin infografik öge kullanımıyla metinlerarası okumayla işledikleri metinlerin okuduğunu anlama hususunda “Sentez Düzeyi”nde anlamlı farklılık var mıdır?
6. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin infografik öge kullanımıyla metinlerarası okumayla işledikleri metinlerin okuduğunu anlama hususunda “Değerlendirme Düzeyi”nde anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Teknolojide meydana gelen gelişmelerle birlikte yaşam alanımıza dâhil olan uyarıcıların sayısında artma olurken verilmek istenen bilginin açık, net ve daha etkili olarak karşı tarafa aktarılmasına imkân vermektedir. Bilgilerin karşı tarafa aktarılmasında kolaylık sağlayan resim, yazı, ses, animasyon gibi farklı öğelerin birlikte veya bir kaçının birarada kullanılması ile çoklu ortam öğeleri önem kazanmaktadır. Güncel ve çoklu ortam öğeleri içerisinde yer alan ve önemli bir bölümü oluşturan infografikler ise kısa sürede kişiye kazandırdığı birçok bilgiyi sunabilme olanağı ile yaşadığımız dönemin ihtiyacına cevap verebilmektedir.

Bünyesinde sözel, yazılı, görsel ve video tarzı öğeleri barındırması açısından infografikler tek başına bir metnin aktarabildiği bilgiler veya kavramları farklı bakış açıları ve diğer metinler ile birleştirerek sunmasından kaynaklı bilgiyi hem ayrıntılı hem de derinlemesine aktarabilme özelliği taşıması bakımından önem arz etmektedir.

İnfografik ögeler öğrencilerin ilgisini çeken ve hatırlanabilir bilgileri sunması bakımından verilmek istenen olgunun daha kolay algılanmasını ve anlaşılmasını sağlarken soyut ve karmaşık, metinlerarası bağlantıların kolay kurulmasını sağlaması, metinlerarası bağlantının nasıl olması gerektiğini somut olarak aktarılmasını kolaylaştırması açısından okuduğunu anlamada infografik öğelerin kullanılması önemlidir.

Ders sunumu sırasında metinlerarası okuma kategorileri izlemesi ve sunum akışını bozmadan bilgi aktarabilmesi, kullanılabilmesi ve konular arası hızlı geçiş yapabilme ve bu geçişleri görsel öğeler ile destekleme fırsatı tanınması, ayrıca infografik öğelerin kullanımının etkililiğini denemeye yönelik gerçekleştirilen bu araştırmanın alanyazına önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

Algıda seçicilik oluşturarak anlaşılması zor olan bilgileri sıkıcı bir üsluptan kurtararak eğlenceli bir deneyime dönüştürür. Bilgi merak duygusu oluşturacak biçimde öyküleştirilir ve kişinin bir sonraki adımı ilgiyle takip etmesi sağlanır. İnfografikler monotonluğu kırma ve alıcının dikkatini çekmesi bakımından tercih edilmektedir. Böylece bilgiye ulaşmak monotonluktan kurtulup ilgi uyandıran bir süreç olur. Dikkat çekici olması infografiklerin en önemli özelliğidir. Dikkat çekme özelliği ve kolay algılanabilirliği nedeniyle izleyicide farkındalık oluştururlar. Verilmek istenen ileti için ayrıca çaba gösterilmek durumunda kalınmaması hem izleyici hem tasarımcı açısından geniş imkânlar sağlar. Bu durumda izleyici ve tasarımcı bilgi ve olay arasında bağlantı kurmak için zaman kaybı yaşamamaktadır. Okuyucuya bilginin özet olarak sunumu şeklinde de adlandırabiliriz.

Alanyazın incelendiğinde çoklu ortam öğrenmelerinin teknolojik gelişmeler ile birlikte eğitim ve öğretim içinde de yer aldığı görülmektedir (Çaka, 2018). Çoklu ortam öğrenmelerinin okuma gibi bir boyut içerisinde de kullanılmasının okuduğunu anlama düzeylerinin gelişmesi açısından ve öğrencilerin daha rahat bir şekilde okuduklarını anlamlandırabilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Gerçekleştiren bu araştırma ortaokul son sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Başarılı bir ders sunumu hazırlama, metinlerarası bağlantı kurdurabilme, bir metinden

yorum ve analiz gücünü kullanarak başka metinlere geçiş yapabilme, uygulanan öğretim materyallerini etkin bir şekilde işe koşabilme ve okuduğunu anlama üzerinde metinlerarası okumanın farklı bir sunum şekli ile bağlantıların güçlendirilerek sunulmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

1. Araştırma sürecinde kontrol altında bulundurulamayan değişkenlerin (öğrencilerin teknolojik ürünlere karşı ilgisi, kitap okumaya karşı tutumları, bilgi ve yaşantıları) deney grubunda yer alan öğrenciler ile kontrol grubunda bulunan öğrencileri aynı düzeyde etkileyeceği düşünülmüştür.
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine okul öğretim programı dışında başka bir müfredat uygulanmamıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLAR

1. Araştırma Kırşehir ili Akpınar ve Çiçekdağı ilçelerinde bulunan ortaokullarındaki 8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.
2. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında işlenecek olan bir tema aracılığıyla uygun bir yüklem.
3. Verilerin toplanmasında infografik öğeler ile işlenen her bir metne ait bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde yazılı yoklama soruları kullanılmıştır.
4. Araştırma kapsamında “Duygular” temasında yer alan “Fahrünnisa, Garip Bir Hediye, Eski Çarıklar, Dokuzuncu Hariciye Koğuşu” metinleri işlenmiştir.
5. Haftalık 5 ders saati olmak üzere üç hafta boyunca uygulanmıştır.

1.6. TANIMLAR

Metinlerarasılık: Bir kültür içerisinde oluşturulan metinlerin kendinden önceki metinler ile kendisinden sonraki metinler arasında bağ kurma sürecidir (Işıksalan, 2007).

Metinlerarası Okuma: Metin içerisinde yer alan düşünce fikirler arasında ilişki ve bağlar oluşturarak yeni anlamlar yüklemektir (Akyol, 2010).

İnfografik: Karmaşık ve dağınık olan bir bilgi veya durumun hızlı, açık, etkili bir şekilde görsel hale getirilerek sunulmasının hedeflenmesidir (Smiciklas, 2012).

İnfografik: Görsel sunumların ötesinde karmaşık bilginin ve bu bilgilerin bütün halleri görülmesini olanaklı hale getiren araçlardır (Albers, 2011).

Okuduğunu Anlama: Önbilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2008).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. METİNLERARASILIK

“Séméiotiké, Recherches Pour une Sémanalyse” (1969) isimli eseriyle Metinlerarasılık kavramını alanyazına dâhil eden ve metinlerarasılık kuramının ortaya koyucusunun Kristeva olduğu alanyazında kabul görse de gerçekte metinlerarasılık kavramı özünü Rus eleştirmen Mihail Baktin’den alır (Aktulum, 2000). Mihail Baktin çalışmalarının tamamına yakını söyleşimcilik kavramı üzerine yapmıştır. Kristeva, Baktin’in alanyazında yaptığı çalışmaların Fransız literatüründe tanınmasıyla söyleşimcilik kuramı yerini metinlerarasılık kavramına bırakmıştır (Aktulum, 2000: 25-26). Söyleşimcilik kuramı özünde, okunan metni yalnızca kendi içerisinde anlama, metne ait olguları yalnızca metin içerisinde bulma ve eseri aşırı şekilde dizgileştirme çabalarını reddeder (Aktulum, 2000). Söyleşimcilik kuramı bir metnin kendinden önceki veya kendi dönemi içerisinde ortaya konmuş diğer metinleri özümlediğinden ve hatta diğer metinlere kimi zaman yanıt vermektedir (Aktulum, 2000).

Tarihsel süreç içerisinde Roland Barthes’in yaptığı tanımda metinlerarası “yazarın ölümü” olarak ele alınmıştır. Metin, yalnızca yazarın yarattığı eser değil, aynı zamanda diğer metinlerin içinde kendi parçalarından ayrı bir yapıttır. Anlam, metin üstünde oynamaktır. Bu dilin kendisi ve kültürü ile mümkündür. Metinlerarası okuyucu, metinlerin kısıtlı anlam bağlayıcılarından kurtulmuştur (Irwin, 2004). Başka bir tanımda metinlerarasılık bir metnin başka ve kendisinden önceki metinlerle ilişki ve ilişkilendirme biçimi olarak tanımlanmaktadır (Karaağaç, 2013).

Barthes (1988), metinlerarasılık kavramı içerisinde yazarın metin içerisinde kaybolduğunun ve okuyucunun metinde kendini bulduğunu ifade etmektedir. Barthes (1998) bir metnin geçerliliğinin onun orijinalliğinde olmadığını, metnin okuyucuyu nereye sürüklemek istediğine bakılması gerektiğini vurgulamıştır. Metinden çıkarılacak yargıların

metnin ne dile getirdiği ile ilgili olmadığı okuyucunun metin içeriğine nasıl anlam yüklediği ile ilgili olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca okuyucu metne ne kadar anlam yüklerse, öğrenmenin de o kadar artacağını belirtmektedir. Julia Kristeva (2003)'ya göre metin ile bir başka metin arasında kurulan her türlü bağa metinlerarasılık kavramı olarak nitelendirir ve metinlerarasılık kavramını birçok yazar gibi edebiliğin bir ölçütü olarak görür.

Temel noktalar ile değerlendirildiğinde ilkeleri önceden tam olarak öngörülmemiş olan birtakım anlaşmalar dizisine benzeyen metinlerarasılık, metni oluşturan yazarlar ve metinlerarasında ortak bir bağ oluşturur. Bazen çok dar bir alanda iki üç yazar arasında kalan metinlerarasılık bazen de asırlarca süren bir sürekliliğe dönüşür (Bulut, 2018). Özünde metinlerarasılık çok eski dönemlere dayanan fakat postmodern metinlerde oldukça fazla kullanım alanı bulmuş bir yazım şekli olarak değerlendirilebilir (Bulut, 2018).

Bir metnin kendinden önceki bir metin ile arasındaki her türlü ilişki metinlerarasılık kavramını ortaya çıkmasını sağlamıştır. Alanyazına bakıldığında bir metin kendisinden önceki metinlerle yakınlık, farklılık ve benzerlik gibi ilişkilerini devam ettirmektedir (Kıran, 2000). İnsanlığın çok eski dönemlerinden günümüze kadar yeni oluşturulan bir kavram kendisinden sonraki oluşan her şeye kaynaklık etmektedir. “Metin içerisinde yer alan her bir anlatı bir kültürün bünyesinde bulunur, bu nedenle, içinde bulunduğumuz çağın dilinde yer alan öğeler ve gerçeklerine değil, aynı zamanda kendisinden önceki zamanda yer alan yazılı ve sözlü diğer metinlere ve kaynaklara da göndermede bulunabilir. Bu özel gönderimlere metinlerarası ilişki denir” (Kıran, 2000).

Metinlerarasılık birden fazla metin arasında her türlü konunun ilişkinin birbirleri ile paylaşımı anlamana gelmektedir. Metinlerarasılık hiçbir metnin saf olmadığı; metinlerin saf halini aramanın gereksiz ve anlamsız olduğunu aynı zamanda metinlerin birbirleri ile kurdukları anlamsal ilişkiler üzerine temellendirilen bir kavram olduğu alanyazında vurgulanmaktadır (Aktulum, 2013; Eliuz, 2016; Kristeva, 1980). Metinlerarası kavramı alanyazın de farklı kaynaklarda farklı şekillerde ifade edilmektedir. Bir takım kaynaklarda ‘kavram’ olarak ele alınmışken bazı kaynaklarda ise ‘yöntem’ olarak ele alınmıştır. Bu

bağlamda metinlerarası, ‘anlatım yöntemi’ veya ‘okuma yöntemi’ olarak iki ayrı kategoride incelenmekte ve değerlendirilmektedir (Aktulum, 2000; Ögeyik, 2008).

2.2. METİNLERARASI OKUMA

Metinlerarasılık kavramı içerisinde anlam kurma” ve alanyazında yer alan metinlerarasılık kavramı ile okuma arasındaki bağlantıda metinle ilgili okuma sonucunda yorumlama ve eleştirel bakma sürecinde ciddi bir problem ile karşılaşmıyorsa okuyucu okumayı tamamlamıştır. Ancak okuyucudan kaynaklanan bir yetersizlikten veya metnin anlaşılma seviyesinin okuyucunun anlama seviyesini aşmasından kaynaklanan bir sebepten dolayı metin anlaşılmıyorsa, okuma sırasında farklı tür öğrenme süreçlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu aşamada metinlerarası okuma yaklaşımı önem kazanmaktadır (Scholes, 1985).

Metin, “kendisinden anlam kurulan her şey”; metinlerarasılık ise, “birden fazla metin arasında bir ilişki, bir tür konuşma ya da söyleşim biçimi” şeklinde tanımlanırken metinlerarası okuma, iki ya da daha fazla metni anlam kurmak için işe koşmaktır. Okuma sırasında geçmiş, şu an ve gelecek ile bağlantı kurmaktır (Ünal, 2007).

Bir metnin başka bir metin veya metinlerle ilişkisi, o metne metinsellik özelliğini kazanmasını sağlayan önemli bir olgudur. Çünkü hiçbir metin tamamen bağımsız veya özgün değildir ve kendinden başka metinlerden bağımsız okunamaz (Demirtaş 2016; Ögeyik, 2008). Metinlerarasındaki bu bağlantılı ilişkiyi ortaya koymaya çalışmak, okunan metnin anlamlandırılmasını ve yorumlanmasının ana unsurunu oluşturmaktadır (Ekiz, 2007). Bu ilişkilerin net bir şekilde ortaya konabilmesi için; metnin bulunduğu dönemin toplumsal ve tarihsel koşulları ve metin yazarının yazın anlayışı gibi unsurlar önemli rol oynar (Aktulum, 2011).

Metinlerarası okumayı bir metne özüne bağlı kalarak ve o metinden uzaklaşarak metnin konusuyla ilgili olarak bireyin kendi özgür seçimlerini yapması şeklinde tanımlamıştır (Michael Riffaterre. 2011). Akyol (2010)’a göre, pek çok yazar metinlerarası

okumanın özünde metinlerdeki fikirler arasında bağlantılar kurarak metne yeni anlamlar yüklemek ve üretmek olduğunu belirtmiştir. Metinlerarası okumada önemli bir noktada okunan metnin bulunduğu edebi kültürden ve sosyal çevrelerden etkilenmektedir ve bu sebepten öğeler içinde yorumlanmaktadır (Akyol, 2010).

Okur metnin içerisinde bulunan izlerden ve farklılıklardan hareket ile metnin anlamını keşfeder (Büyükçam, 2018). Bir metni, okurken metinlerarası bağlantılar kurarak okumak ve çözümllemek; yalnızca okunan metni değil ilişki içinde bulunduğu diğer metinleri okumayı ve yorumlamayı zorunlu kılar. Metnin içerisinde yer alan derin anlamları ancak diğer metinlerle ilişkilendirerek ve yorumlayarak ulaşılması mümkündür (Culler, 2007).

Tablo 2.1. Metinlerarası Bağlantı Kurma Kategorileri

Metinlerarası Bağlantı Kurma Kategorileri

Bağlantının Açıklamaları

Kategori I

(1)Yazılı Metinler

- (a) Ünite bilgisini içeren kitaplar
- (b) Sınıftaki metinler (harita, grafik, köşeler gibi.)
- (c) Sınıf içindeki veya dışındaki diğer uygun kitaplar
- (ç) Çocukların kendi yazıları (ve/veya çizimleri/resimleri)

(2) Diğer metinler (sözlü paylaşımlar)Şiirler, kafiyeli sözler, konuşmalar, şarkılar.

(3)Diğer kitle iletişim araçları

TV/radyo gösterileri ya da filmler

(4) Önceki sınıf deneyimleri

- (a) Şimdiki sesli okuma dersi
- (b) Ünite ile ilgili olan fakat konu dışında olan
- (c) Ünite dışında olan

Kategori II

Araştırmalarla ilgili olarak

- (1) Sınıfta işlenen ünite ile ilgili yapılan incelemeler
- (2) Sınıftaki ünite dışı konularla ilgili yapılan incelemeler
- (3) Ünite için evde yapılan incelemeler
- (4) Diğer incelemeler

Kategori III Nakledilen olaylar

(1) Özel olaylar

- (a) Kişisel özel olaylar
- (b) Şahsı ile alakayı içeren diğer özel olaylar

Konu başlığıyla ilgili kitap (ders kitabı) ya da ünite ile ilgili diğer kitaplar ima edilmektedir.

Harita, grafik, tablolar, köşeler, sınıf gazetesi gibi yazılı metinler ima edilmektedir.

Sınıf içerisindeki veya dışarısındaki ilgili diğer kitaplar ima edilmektedir. Çocukların kendi yazıları (ve/veya çizimleri/resimleri) ima edilmektedir.

Bir parça ya da bütün halinde sözel olarak paylaşılan şiirler, kafiyeli sözler, konuşmalar, şarkılar ima edilmektedir.

TV/radyo gösterileri ya da filmler ima edilmektedir.

Önceki sınıf deneyimlerinden elde etmiş oldukları bilgiler ile şimdiki sesli okuma dersinde elde ettikleri bilgiler arasındaki bağlantılar ima edilmektedir.

Ünite ile ilgili önceki deneyimleriyle ilişkili, ancak işlenen konu dışında bulunan ima edilmektedir.

Ünite dışında olan önceki üniteler ya da ünite dışında olan diğer dersler ima edilmektedir.

Ünite ile ilgili sınıf incelemeleri ima edilmektedir.

Ünite dışındaki sınıf incelemeleri ima edilmektedir.

Ünite için evde aile ve çocuğun oluşturduğu incelemeler ima edilmektedir.

Diğer üniteler için evde geliştirilen incelemeler, diğer ortamlarda ya da evde yürütülen incelemeler ima edilmektedir.

Kişisel özel olaylar ima edilmektedir.
Kendi anlatmadığı ancak anlatanın diğerleri tarafından bilindiği ima edilmektedir.

(c) Kişisel olmayan özel olaylar

(2) Genelleştirilmiş olaylar

(a) Kişisel genelleştirilmiş olaylar

(b) Şahsı ile alakayı içeren diğer genelleştirilmiş olaylar

Kategori IV“İfade edilmeden anlaşılan/ima edilen”
genelleştirilmiş olaylar.

Kaynak: Pappas, Maria, Anne ve Amy 2003’ten Akt. Ünal, 2007)

Alışılmış eylemlerle kendi katılmadığı ancak diğerleri tarafından bilindiği, anlatanın bilindiği genellemeler ima edilmektedir.

Anlatanın apaçık ifade etmediği, dolaylı olarak belirttiği genelleştirilmiş olayları ima etmektedir.

Bunun yanı sıra onların alışkanlıkları ile tam olarak ilişkili olan olaylar ima edilmektedir.

Dolaylı olarak herhangi bir bağı olmayan anlatıcı tarafından anlatılan ancak onlar tarafından bilinen ve dinlenen özel olaylar ima edilmektedir.

Alışılmış eylemlerin kişisel olarak genellenmesi ima edilmektedir.

2.3. İNFOGRAFİK

İnfoğrafik, yaşadığımız ve içinde bulunduğumuz dünyayı, etkileşimde bulunduğumuz her şeyi daha iyi kavrama ve anlamının yaşadığımız hayatı kolaylaştırmanın alternatif yollarından birisidir. Bazı bilgilerin karmaşık düzeyleri ve anlaşılmasını zorlaştıran yoğun bilgileri bulunmaktadır. Bu yoğun bilgilerin ham ve temel dayanaklarının anlaşılmasını kolaylaştıran ve daha rahat anlaşılmasını sağlayan bilgilere dönüştürülerek aktarılması için kullanılan infografiklerle içinde bulunduğumuz çağda sıklıkla karşılaşmaktayız. Dijital dünyada bulunan bilgilerin sürekli olarak artması ve sosyal medyanın yüksek hızda gelişimi ile birlikte infografiklerin önemi günümüz dünyasında daha da artmıştır (Borucu, 2015).

Eğitim olarak infografiği ele aldığımızda çocuğun eğitim sürecinin tamamında, infografik kullanılmaktadır. Boyama kitaplarından başlayan illüstrasyon (resimleme) yoğunluklu, hikaye ve masal kitaplarıyla devam eden görselliğe merak, çocuğun hayatı boyunca hep ihtiyaç hissettiği bir olgu olmuştur. Araştırmamızın birinci bölümünde eğitim konusunda bahsedildiği gibi, araştırmalar incelendiğinde görsel figürlerle yüklü, bir bilginin, akılda kalıcılığı çok yüksektir. Anlatılmak istenen konu veya haberler, görsellerle desteklendiğinde her zaman çekiciliğini korumuştur. Ülkelerin eğitim sistemleri, karşılaştırıldığında farklılık göstermektedir.

Türkiye de, eğitim amaçlı çok fazla infografik öge bulunmadığı tespit edilmiştir. Bulunanlar da infografikler de, profesyonelce olmayan, daha çok ders öğretmenlerinin kendi imkânlarıyla yapmaya çalıştığı infografiklerdir. (Borucu, 2015).

İnfoğrafik, karmaşık ve yoğun bilgi içeren bilgilerin izleyici veya okuyucuların daha rahat anlayabileceği ve hızlı bir şekilde bilgilerin görsellerinin sunulabileceği görseller olarak tanımlanmaktadır (Zedeli, 2014: 15).

Günümüzde öneminin yeni yeni keşfedildiği infografikler, gazetelerden dergilere basılı yayılı çoğu alanda ve interaktif ortamlarda da kullanılmaktadır. İnfografikler iyi bir görselleştirme ile ses getirebilecek şekilde sunum yapar. İnfografik tasarımları doğru bir form ile bilgiyi en uygun şekilde tasvir eder. Okuyucu tasarımdan anlatılmak istenenin

anlamını kolayca kavramalıdır. Bu nedenle infografik okuyucunun dikkatini çekerek hoşnut olacağı bir görsel süreç oluşturur (Zedeli, 2014: 30).

Hikâyeleşen görseller algı sürecine de katkıda bulunur. Örneğin yazı ve görsel unsurları kıyaslayacak olursak görselin yazıya oranla daha kolay algılandığı yapılan araştırmalarda kanıtlanmıştır (Şahin, 2015).

2.4. OKUDUĞUNU ANLAMA

Hiçbir yazılı kaynak kendini ifade edici değildir. Okuyucu zihninde yer alan önceki bilgileri harekete geçirerek metni çözümlmeye çalışır (Akyol, 2008). Okuyucunun anlam kurma sürecinde metni okuyan kişi metindeki anlamı değiştirirken aynı zamanda da karşılaştırma, analiz ve sentez süreçlerini kullanarak daha farklı anlamlandırmalara ulaşmaktadır (Akyol, 2008).

Okuduğunu anlama, okuma sürecinde edinilen bilgilerin inceleme, sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerin uygulanması yoluyla oluşturulan anlamların, okuma yapan kişinin zihninde bulunan ön bilgileriyle harmanlanıp zihinde yapılandırılmasıdır (Güneş, 2009).

Okuduğunu anlama, yazılı bir materyalden anlam çıkarmayı ve ayrıntıları kavramayı gerektiren, daha ilköğretim düzeyinden itibaren öğrencilere kazandırılması gereken temel dil becerilerinden biridir (Rose ve diğerleri, 2000).

Okuduğunu anlama, metindeki bilgiler ile metni okuyan kişinin yorumlarını içeren, yazarın vermek istediği bilginin zihinsel süreçlerle yapılandırıldığı etkin bir süreç olarak tanımlanabilir (Radoyevic, 2006). Okumanın temel amacı olan okuduğunu anlama, okuyucunun aktif ve bilinçli olarak bilişsel süreçlerinin çabasını gerektiren birçok öğeden oluşan bir süreçtir. Aynı zamanda bu süreç, zihinsel düşünme süreçleri, metinsel yapı ve okuyucunun önceki bilgileri, beklentileri ve okuma amaçları arasında bağlantı sağlayan bilinçli düşünme yoluyla gerçekleşir. Buna göre okuduğunu anlamada asıl amaç, okuyucunun düşünce gelişimini yapılandırmaktır (Block, 2004).

Kişi; metin içerisindeki metin yapısını çözümlene, metnin içeriğini anlama ve bunu yorumlama, metni eleştirme zihinsel süreçleri okuduğunu anlamak için kullanmaktadır. (Sallabaş, 2008). Bu tanımlardan hareketle okuduklarını anlayan ve yorumlayan, okuduklarını eleştirel süzgeçten geçiren, her okuma sürecinde zihinsel süreçleri etkin bir şekilde kullanan okuyucular okuduğunu anlama eylemini üst düzeyde gerçekleştirmektedir.

Okumanın ve okuduğunu anlamının birçok akademik başarı üzerinde etkili olması okuduğunu anlamayı ön plana çıkarmaktadır. Anlama, parçada ulaştırılmak istenen şeyi düzgün biçimde fark edip sonuçlandırmaktır. Okuma faaliyetinin gayelerinden biri de budur. Anlama mümkün kılınmışsa okuma faaliyeti başarılı bir biçimde yerine gelmiştir. Bu bağlamda okuma, asıl özelliği ile bir anlama durumudur (Güneyli, 2003). Bu nedenle okuma eylemini asıl amacı okuduğunu anlamayı gerektirmektedir. Anlamanın olmadığı bir okuma süreci ulaşılmak istenen temel hedefe ulaşmış olamaz. Bir metnin kavranması ve anlaşılması yazı veya sembollerin çözümlenmesi ile gerçekleşmemektedir. Okuduğunu anlamak ve kavram için zihinsel süreçler gereklidir (Luma, 2002). Bu bağlamda okunanı anlama, ana dilinin etkili bir şekilde kullanılmasını gerektirir (Akçamete, 1990).

Bir metni kavrama metinde yer alan anlamı bilinmeyen sözcüklerin manalarının tanımlanabilir şekle dönüşmesi, parçayla alakalı kim, ne, hangi durumda, nerede, ne şekilde, neden gibi sorulara yanıt verilmesi, ana düşüncenin ve yan düşüncelerin bulunması, okunan metindeki vakaların neden ve neticelerinin tespit edilmesi, okunan metinden bir çıkarım elde edilmesi ve sonucunda okunan parçanın analiz edilmesi gibi kazanımları zaruri kılmaktadır (Alperen, 1999).

Ortaokul Türkçe dersleriyle kazandırılması hedeflenen okuduğunu anlama becerileri; okunan bir metnin özüne uygun bir başlık bulma, okuduğu bir metnin ana fikrini bulma, ana fikri destekleyici yardımcı fikirleri bulma, metinde geçen ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamını tahmin etme, okuduğu bir metni özünü kaybetmeden kendi düşünceleri ile aktarma, metindeki anlatılan olayın mekânını bulma, okuduğu metindeki

kahramanların özelliklerini bulma, okuduğu metinde neden-sonuç ilişkisi kurma öğelerinden oluşmaktadır (Demirel, 2002).

Türkçe dersi ile amaçlanan okuduğunu anlama becerilerin sınıf içi uygulamalara da kazandırılmasında yararlı olan stratejiler alanyazında yer almaktadır (Robinson ve Good, 1987).

1. Öğretme basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir süreç içermelidir.
2. Öğretme sonucunda yapılan analiz ve öğrenilen bilgilerin başka bir yere aktarımı, anlamının gerçekleşmediği yeri göstermelidir.
3. Uygulama aşamasında kullanılan stratejilerin ne zaman, nerede ve nasıl kullanılacağına dair uygulamalar açık ve net olmalıdır.
4. Sınıf içerisindeki tartışmalarda ve bireysel çalışmalarda geri dönütler verilmelidir.
5. Var olan bilgi ile yeni edilen ve edinilecek olan bilgilere ulaşmada farklı bilgiler kullanılmalıdır.
6. Üst bilişsel stratejiler kullanılarak çocukların kendilerini kontrol etmeleri öğretilmelidir.

Yapılan çalışmalar metinlerarası okumanın, öğrencilerin okuduklarını anlamaları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Akdal, 2012, Ünal, 2007). Okuduğunu anlama üzerinde etkili olan metinlerarası okumanın etkin bir şekilde sunumu da bu bağlamda önem arz etmektedir. Gelişen teknoloji ve bilişim çağında infografiklerin metinlerarası okuma yaklaşımına göre hazırlanmış olan ders planlarının sunumunun etkili olabileceği varsayılmaktadır.

Türkçe Programında “Okuduğunu Anlamanın Yeri” ortaokul ders programları incelendiğinde okuduğunu anlama ilgi hedefler içerisinde okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması; okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması; okuduklarını ana hatları ile anlatması; görseller ile okuduğunu ilişkilendirmesi; okuduğu,

dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması; Okuduğu metindeki olaylara ilişkin düşüncelerini ifade eder (Trk Dersi ğretim Programı, 2018).

Sağlam bir ana dil bilinciyle yetişmiş bir kimsenin, ona ulaştırılmaya çalışılan bir veri, his veya fikir hiçbir ayrıntıyı atlamadan, tam olarak, olduğu haliyle kavrayabileceği, anlayabileceği bir gerçektir. Yazılı bir parçayı anlamının, sözlü şekilde ifade edileni kavramaya göre daha karmaşık bir iş olduğu ve yazılı parçada önce metinde yer alan olayları analiz etmek gerektiği ifade edilmektedir (Tekin, 2018).



BÖLÜM III

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. ULUSAL ALANYAZINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Okuduğunu anlama çalışmaları ile yurtiçi alanyazın tarandığında okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerine birçok farklı çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda uygulanan farklı yöntem ve metotların okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Aşağıda okuduğunu anlama üzerinde etkili olan yöntem ve stratejilerden örnek çalışmalar yer almaktadır.

Ünal (2007) yaptığı çalışmada metinlerarası okuma yaklaşımının 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Deneysel bir desen olarak kurgulanan çalışmanın çalışma grubunu 2005-2006 eğitim öğretim yılında 5. Sınıfa devam eden iki şubeden oluşmaktadır. Araştırma tek gruplu ön test – son test modeli ile oluşturulmuştur. Araştırmanın uygulandığı yılda okutulan Türkçe ders kitabında yer alan bir tema belirlenmiş ve bu tema metinlerarası okuma yaklaşımına göre planlanarak 24 iş gün boyunca işlenmiştir. Araştırmanın veri toplama kısmında araştırmacı tarafında işlenen metinlere ait okuduğunu anlama düzeylerini ölçen yazılı yoklama soruları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda temaların metinlerarası okuma yaklaşımı ile işlendiklerinde bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme boyutlarında etkili olduğu bulunmuştur.

Metinlerarası okuma yaklaşımının yaratıcı yazma becerileri üzerinde etkisinin incelendiği Akdal (2011) tarafından yapılan benzer bir çalışmada tek gruplu ön test – son test model kullanılmıştır. 5. sınıf öğrencilerine uygulanan çalışmada metinlerarası okuma yaklaşımı ile işlenen temanın çocukların yaratıcı yazma becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı yazmayı oluşturan “Fikirlerin Orijinallliği, Düşüncelerin Akıcılığı, Düşüncelerin Esnekliği, Kelime Zenginliği, Cümle Yapısı, Organizasyon, Yazı Tarzı ve Dil Bilgisi” boyutlarının her birinde de ayrı ayrı metinlerarası okuma yaklaşımının etkili olduğu bulunmuştur.

Güler (2018) yaptığı çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin metinlerarası ilişkiyi nasıl ve ne kadar sağladıklarını bulmayı amaçladığı çalışmada öğrencilerin yaratıcı yazma çalışmalarında oluşturdukları metinlerde metinlerarasılık durumu incelemiştir. Araştırmanın veri analizinde doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. 8. sınıfta okuyan öğrencilerinin yazdıkları yaratıcı metinlerinde metinlerarası öğeleri yeterince kullanamadıkları araştırma sonuçlarında ortaya konmuştur.

Tekin (2018) okuduğunu anlama beceri düzeylerinin artırılmasında okuduğunu anlama stratejileri arasında yer alan bağlantı kurma stratejisinin ilkökul 3. sınıfta okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını incelediği araştırmasında okuduğunu anlama başarı testi kullanılmıştır. Bağlantı kurma stratejisini kullanan deney grubu ile kontrol grubu arasında araştırma sonucunda okuduğunu anlama becerileri açısından anlamlı farklılık bulunmuştur.

Papatğa (2016) ilkökul 4. sınıfta okuyan çocukların okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesini hedeflediği çalışmada SCRATCH programının etkililiğini incelemiştir. Okuduğunu anlamanın geliştirilmesinde kullanılan SCRATCH programı 15 hafta boyunca ilkökul çocukları üzerinde uygulanmıştır. Araştırma kapsamında hem nicel hem nitel veriler toplanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda okuduğunu anlama becerilerinde zorluk yaşıyan öğrencilerin okuduğunu anlama başarı puanlarında artışlar gözlemlenmiştir.

Başar (2014) çalışmasında ilkökul öğrencilerinin ders kitaplarında yer alan yazı karakterlerinin okuduğunu anlamaya etkisini araştırmıştır. Veri toplama aşamasında hem nitel hem de nicel veri toplama teknikleri kullanmıştır. Anket ve metin anlama soruları ile toplanan verilerin istatistikî işlem aşamasında t testi ve Anova kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tırnaksız yazı karakteri kullanılarak yazılan metinleri okuyan çocukların tırnaklı yazılan metinleri okuyan çocuklardan okuduğunu anlama becerilerinde daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Topbaşoğlu (2015) yaptığı çalışmada ykleyici metinlerin okuma ortamlarının (basılı veya dijital ve etkileşimli kitaptan) okuduğunu anlamaya etkisini araştırmıştır. Araştırma kapsamında kullanılmak üzere metinler belirlenmiş ve bu metinler içerik ve biçim olarak bir birine yakın seçilmiştir. 3 dijital ve etkileşimli metin tablet bilgisayar aracılığı ile 3 basılı metin ise doğrudan basılı materyal üzerinden ikişer kez çocuklara okutulmuştur. Metinlerin okutulmasında sonra metinlere ait hazırlanan okuduğunu anlama soruları verilmiştir. Araştırma sonucunda okuduğunu anlama puanları arasında dijital ve etkileşimli kitaptan ve basılı materyalden okuma ortamları arasında okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır.

Ailelerin farklı sosyoekonomik durumlarının öğrencilerin okuduğunu anlamalarına etkisine bakıldığı çalışmada ilkokul 5. sınıfta okuyan öğrencilerin ailelerinin eğitim durumları, gelir durumları ve ailelerin meslek durumları ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda ailelerin gelir düzeyleri ve eğitim durumlarının okuma başarında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte kardeş sayısının da okuma başarısı üzerinde negatif bir etki yarattığı bulunmuştur (alışkan, 2000).

Ortaokul 8. Sınıf ğrencileri üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin bilgi teknolojilerini kullanma ve okuduğunu anlama düzeyleri incelenmiştir. İnternet kullanma imkn olan ve internet kullanma imkn olmayan 8. sınıf ğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın veri toplama aşamasında anlama testi kullanılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde internet kullanan çocukların okuduğunu anlama alanında daha başarılı olduğu bulunmuştur (Akpınar, 2002).

3.2. ULUSLARARASI ALANYAZINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Zare (2013) yaptığı çalışmada okuduğunu anlama stratejilerini ve bu stratejilerin okuduğunu anlama başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Okuma başarısının tespitinde kullanılmak üzere bir başarı envanteri ve okuduğunu anlama testi kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin okurken kullandıkları stratejilerin sıklığını da belirlemiştir. Okuma stratejilerinin kullanılmasının okuduğunu anlama başarısı ile pozitif yönde bir ilişkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Fakat okuma strateji sıklıklarının artmasının okuduğunu anlama üzerinde etkili olmadığını gözlemlemişlerdir.

Hawes ve Plourde 2005 yılında yaptıkları çalışmada 6. sınıf ortaokul öğrencilerinin okuma başarılarını ve okuma başarıları ile ebeveynleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ebeveynlerin okuma başarıları üzerinde kısmen de olsa etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. İlerleyen sınıf düzeylerinde bu ilişkinin pozitif yönde arttığı bulgularına da boylamsal çalışmalarda ulaşmışlardır.

Okuduğunu anlamayı geliştirmenin hedeflendiği çalışmada okumaya yönelik hazırlanan bir stratejinin etkisi incelenmiştir. Araştırma herhangi bir metni okuyucunun geçmiş bilgileri ile ele almanın ve bu bilgiyi okuma sürecinden önce ve okuma süreci boyunca metin için beklenenleri stratejik biçimde yaratmada kullanmanın okumada güçlük çeken öğrenciler için de geçerli olup olmadığını belirlemektir. Ayrıca araştırmada okuduğunu anlamayı geliştirmede önemli bir unsur olan metin yapısının öğretiminin yararlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda okuma esnasında strateji kullanan çocukların okuma başarılarında artış olduğu gözlemlenmiştir (Ocasio, 2006).

Anderson (2007) yaptığı çalışmada müziğin ortaokul öğrencilerini okuduğunu anlama başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma 334 ortaokul öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırma sürecinde bir grup öğrenci ile müzik eşliğinde okuma eylemi gerçekleştirilmişken diğer bir grup öğrenci ile ise okuma eylemi sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları okuma sırasında müzik eşliğinde okuma yapan öğrencilerin okuduğunu anlama performanslarının okuma sırasında müzik dinlemeyen

gruba göre daha düşük çıktığı bulunmuştur. Bu bulgu okuma sırasında müzik dinlemenin okuduğunu anlama performansını düşürdüğünü göstermektedir.

Sonuç olarak, yurt dışında ve yurt içinde okuduğunu anlama ile ilgili yapılan birçok çalışma yer almaktadır. Bu çalışmaların genel amacı okuduğunu anlama performanslarının ne tür strateji, yöntem ve etkinliklerle artırılabilirliği yönünde olmuştur. Ülkemizde metinlerarası okuma kavramının infografik öğelerle veya çoklu ortam öğeleri ile sunulduğu bir araştırmaya rastlanmamıştır.



BÖLÜM IV

4. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma evreni, deneysel çalışma, verilerin toplanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Ortaokul 8. sınıf Türkçe dersinde “Duygular” temasının öğretiminde metinlerarası okumalarda infografik kullanımının okuduğunu anlamaya etkisi incelendiği bu çalışma, “Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu” yarı deneysel araştırma modeli niteliğindedir. Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş deney ve kontrol grubu bulunmaktadır. Deney grubunda ve kontrol grubunda uygulama öncesi ve sonrasında ölçümler yapılır. Uygulama öncesi ön testlerin bulunması, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde benzerlik derecelerinin bilinmesine ve yapılan son test sonuçlarının ön test sonuçlarına göre düzenlenmesine yardımcı olmaktadır (Karasar, 1998: 97). Bilimsel yöntemler içerisinde araştırmalarda deneysel desenlerin kullanılma nedenleri arasında deneysel araştırmalardan kesin sonuçların elde ediliyor olmasıdır (Büyüköztürk, 2009: 13)

Tablo 4.1. Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Gösterimi

		Ön Test	Uygulama	Son Test
G_D	R	O ₁	X	O ₃
G_K	R	O ₁		O ₄

Bu tabloda G_D deney grubunu, G_K kontrol grubunu; R deneklerin gruplara yansız olarak belirlendiğini, O₁ deney grubu ön testini ve O₃ deney grubu son testini, O₂ kontrol grubu ön testini ve O₄ kontrol grubu son test ölçümlerini göstermektedir. Tablo içerisinde yer alan X ise deney grubuna uygulanan bağımsız değişkeni (infografik öğeler ve bu infografiklerin metinlerarasılık ile birlikte uygulanması) göstermektedir (Büyüköztürk, 2009). Çalışmanın bağımlı değişkenini ise okuduğunu anlama oluşturmaktadır.

Çalışma boyunca deney grubunu oluşturan öğrencilere Türkçe ders kitabında yer alan duygular teması metinlerarasılıktaki infografik öğeler ile uygulanırken, kontrol grubundaki öğrenciler Türkçe derslerinde normal öğretimlerine devam etmişlerdir.

4.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışmanın evrenini, Kırşehir ili ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise, deney grubunu basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen Akpınar Ortaokulu sekizinci sınıf öğrencileri oluştururken kontrol grubunu Çiçekdağı Cumhuriyet Ortaokulu sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrende yer alan tüm birimler, örneklem seçiminde eşit şansa sahip olmaktadır. Seçkisiz örnekleme yöntemi temsil ettiği grup açısından daha güçlü olduğu ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2009). Toplanan verilerin iç geçerliliğinin korunması amacıyla belirlenen örneklemden, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler rastgele seçilmiştir. Çalışma grubunda 30 deney öğrencisi yer alırken kontrol grubunda da 30 öğrenci yer almıştır. Toplam araştırmaya dâhil edilen öğrenci sayısı 60'tır.

Tablo 4.2. Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı

Grup		Erkek	Kız	Toplam
Deney	n	13	17	30
	%	43,3	56,6	100
Kontrol	n	12	18	30
	%	40	60	100

4.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri elde etmek için kullanılan veri toplama araçlarını duygular teması içerisinde yer alan metinler ve bu metinlere yönelik hazırlanan okuduğunu anlama soruları oluşturmaktadır. Soruların hazırlanmasında alanında uzman üç kişinin görüşüne başvurulmuştur. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra son şekli oluşturulmuştur (Ek-1).

4.4. DENEYSEL İŞLEM

4.4.1. Deneysel İşlem Aşamaları

4.4.1.1. Deney grubuna uygulanan metinlerarası okuma çalışmaları

Deneysel çalışmanın ilk basamağını Rizzo (2003) tarafından ortaya konan tematik plan oluşturmaktadır. Tematik plana göre aşağıdaki maddeler oluşturulmuştur.

1. Yazılı metinlere dayalı olarak bağlamı oluşturma
2. Temadaki metinler ve içerikleri
3. Metinlerin birbiriyle ve diğer alanlarla olan metinlerarası bağı
- 4- Diğer metinlerarası bağlar(müzik, resim vb. gibi)
- 5-Kavramsal çerçeve ile ilgili bağlar,
- 6-Varsa görseller (video gibi)
- 7-Tema sonu değerlendirme.

Metinlerarası okuma bir tema boyu sürdürüldüğünden metinlerarası okuma çalışmalarının tema içinde yürütülmesinde bu maddelere göre hareket edilmiştir.

Uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin durumları Fahrünnisa adlı metinle belirlendikten sonra, ilk çalışmada tema ile metinlerarasındaki bağ metin ve tema başlığına göre fark ettirilmiştir. Duygular temasında yer alan metinlerin (Dokuzuncu Hariciye Koşuşu, Eski Çarıklar, Garip Bir Hediye) başlıkları, görselleri ile tema başlığı arasında ne gibi bir ilişki olduğu öğrencilere tespit ettirilmiştir. Bu etkinliklerin haricinde öğrencilerle

duyguların insan yaşantısındaki yeri ve yaşantılar üzerindeki etkileri hakkında konuşulmuş; tema ile ilgili kapsamın öğrenciler tarafından algılanması sağlanmıştır.

Diğer aşamada ise metinler işlenmeden, metinlerin içeriğinde neler olabileceği hakkında öğrencilerle tartışılmıştır. Böylelikle öğrencilerin ön bilgileri harekete geçirilmiş ve metin işlenmeden önce öğrencilerin metin görselleri arasında metinlerarası ilişki kurulma ya çalışılmıştır.

Her bir metin beş ders saati boyunca işlenmiştir. Metinlerin işlenirken Pappas ve diğerleri (2003) tarafından ortaya konan metinlere arası bağlantı kategorileri kullanılmış ve her metinde bu kategorideki işlemler tekrarlanmıştır. Pappas ve diğerleri (2003) tarafından oluşturulan dört aşamada ele alınmaktadır.

Pappas ve diğerleri (2003) tarafından oluşturulan metinlerarası bağlantı, dört kategoriye bağlı kalınarak yürütülmüştür. Temada bulunan her metnin infografikler ile beraber işlenmesinden sonra yazılı yoklamadan oluşan ölçme aracı öğrencilere uygulanmıştır.

Garip Bir Hediye adlı metin

Kategori 1

Yazılı Metinler: Öğrencilere işlenen temanın ne olduğu sorulmuştur. “Duygular” adlı cevap alındıktan sonra tema hakkında konuşulmuştur. Öğrencilere” *Duygu kelimesi size göre ne anlama gelmektedir. İnsanlar duygularını ne zaman ve nasıl ifade ederler?*” soruları sorulmuştur. Öğrenciler “mutluluk”, “üzüntü”, “ sevgi”, “korku” gibi cevaplar vermişlerdir.

İşlenecek olan metnin ismi sorulmuş ve “Garip Bir Hediye “yanıtı alınmıştır. İşlenecek olan metin ile tema arasında nasıl bir ilişki olabileceği tartışıldı. Öğrencilerle yapılan tartışmada, öğrencilerin çoğunluğu hediye almanın insanı heyecanlandırıldığını ve mutlu ettiğini söyledi. Ancak öğrencilerin bazıları başlıkta bulunan “garip” kelimesinin onları düşündürdüğünü metindeki hediyein ilginç ve beğenilmemiş olabileceğini

söylemişlerdir. Bu esnada hazırlanmış olan infografik tasarımı akıllı tahtada açılmış ve öğrencilerden hazırlanan infografik ve başlıktan hareketle bu metnin temada olması hakkında yorumları istendi. Öğrencilerin büyük çoğunluğu hediyein insanı mutlu eden, duyguları harekete geçiren bir kavram olduğunu ve temada bulunmasının gerekli olduğunu söylemişlerdir. Yapılan bu etkinlik ile “anahtar kelimelerle çalışma” alt başlığı ile benzerlik göstermektedir. Daha sonra infografik kapatılmıştır.

Sınıfa getirilen kitap ve kalemler hediye olarak kullanılmıştır. Sınıfta rastgele olarak seçilen öğrencilerin birbirlerine yaptıkları ufak yardımlarından(yapılan kısa canlandırmalardan sonra) sonra hediye olarak verildi. Öğrencilere neler hissettiklerini anlatan kısa bir konuşma yapmaları istendi. Öğrenciler kendilerini çok şanslı hissettiklerini, mutlu olduklarını dile getirmişlerdir.

Öğrencilere hediye kelimesini çağrıştıran okudukları herhangi bir kaynak olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu hediye kelimesi ile doğrudan ya da dolaylı olarak kaynaklar okuduklarını belirtmişlerdir. Okudukları kaynaklar hakkında öğrencilerden bilgiler alındı ve metin başlığı ile arasında ne gibi bir bağlantı olabileceği tartışılmıştır. Öğrencilerden bazıları hediyeleşmenin önemini anlatan okul kitaplarında bulunan kısa metinleri okuduklarını belirtti. Öğrencilerin bazıları afiş ve broşürlerde yarışmalar sonucunda verilen hediye resimlerinden bahsetmişlerdir. Bu tür yarışmalardan hediye kazanan öğrencilerin o an hissettikleri üzerinde durulmuş ve metin henüz işlenmeden öğrencilerin bütün ön bilgileri harekete geçirilmiştir. Diğer basamakta “Garip Bir Hediye “ metnine ilişkin hazırlanan infografik ve ders kitabındaki görseller incelenmiş ve metinde neler anlatılmış olabileceği sorulmuştur. Öğrenciler metinde mutlu bir adamın ve değerli bir taşın, paranın olduğunu, metnin 1. Dünya Savaşı ile bir bağlantısı olabileceğini söylemişlerdir. Bu etkinlik yardımıyla metinle ilgili tahmin etme çalışması yapılmıştır.

Ardında metin okunmuştur. Metin okuması sırasında okuma durdurulmuş, öğrencilere metinde anlatılan olaylara benzer olay yaşayıp yaşamadıkları ya da bu tarz benzer metinler okuyup okumadıkları sorulmuştur. Metinde durdurulan bölümler, sorulan sorular ve öğrencilerin cevapları şöyledir:

“...Fildişi saplı, nakışlı, işlemeli de olsa bir tıraş fırçasının değeri ne olabilirdi? Bunu sormaktan utanıyordu. Hem yalnız utanmak değil, biraz da korkuyordu. Kuşkusuz beş para etmeyecekti: Ona vaktiyle bunu hediye eden Yahudi “Değerlidir, kadrini bil, sakın atma, zamanında işe yarar!” dediğinde muhakkak eğlenmişti, bu bir şakaydı. Şimdi ona güvenerek nasıl soracaktı.” Siz hiç tanıdığınız ya da tanımadığınız birisinden hediye aldınız mı? Aldıysanız nasıl bir hediyeydi ve alınca kendinizi hissettiniz?

Öğrencilerin büyük çoğunluğu ailelerinden, yakın çevrelerinden hediye aldıklarını ve kendilerini çok özel hissettiklerini söylemişlerdir. Birkaç öğrenci ise katıldıkları şiir ve kompozisyon yarışmalarında hediyeler kazandıklarını kendilerini ayrıcalıklı ve mutlu hissettiklerini söylemişlerdir.

“...Bir aralık içine öyle bir hüznün, bir ümitsizlik doldu ki hemen oraya çökmek ve ağlaya ağlaya erimek, tükenmek istedi... Aslında aylardan beri dertler, tasalar içinde garip bir baygınlık gelip çatıyor, yüreğinde bir erime, bir tükenme seziyordu; bu belki bir kalp bozukluğuymuştu, beklenilmeyen bir zamanda ölebilirdi. Ne iyi olacaktı. Keşke şimdi, şuracıkta düşüp kalsaydı, kurtulsaydı...”Tükenmek, ümitsizlik kavramları sizce ne anlama gelmektedir? Siz kendinizi hiç böyle hissettiniz mi?

Öğrenciler “tükenmek” ve “ümitsizlik” kavramlarını herhangi bir işi yaparken yeterli olmadıklarını hissettikleri andaki duygunun olduğunu, bir işteki yetersizlik hissini şiddetli bir şekilde hissedilmesi olduğunu söylemişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu yapamadıkları derslerde, sınavlarda istedikleri sonuçları elde edemediklerinde kendilerini böyle hissettiğini; bazıları ise yakınlarını kaybettikleri anda böyle hissettiklerini söylemişlerdir.

“...Hakikaten öyle de oluyordu ya... Bundan, on yıl önceydi, Feridun, Mısır’dan Selanik’e dönüyordu, limana demir atmışlardı. Yolculardan kılıksız bir ihtiyar Yahudi, güvertede dünyadan habersiz, hürs ve heyecan içinde eşyalarını istif etmekle meşgul iken vincin altına girmiş ve tam o sırada demir kancadan kurtulan bir iri denk, olanca ağırlığıyla adamın başına inerken o, eşi bulunmaz bir çeviklikle hemen fırlamış, kucaklayınca Yahudi’yi ölümden kurtarmıştı. Fakat yük Feridun’un tam omzunun

yanından asker kaputunu yırtarak geçmişti. Kendine gelen Yahudi, eşyalarının arasından bir kocaman kutu açmış, sıra sıra dizilmiş tıraş fırçalarından bir tanesini ayırmış ve ona uzatarak:

— Değerlidir, kadrini bil, sakın atma, zamanında işine yarar, demişti..” Sizce Yahudi’nin hediye ettiği fırça gerçekten değerli mi?

Öğrencilerden bazıları Yahudi’nin verdiği fırçanın sıradan bir tıraş fırçası olduğunu bazıları ise başlıktan, akıllı tahtadan açılan infografikteki ve görseldeki resimlerden yola çıkarak değerli olabileceğini söylemişlerdir.

“...Birden kızdı, elini tekrar cebine soktu; haftalardan beri kendisinde hiç olmazsa ufak bir değer var sayarak bütün ümitlerini bağladığı hediye onu sanki yakıyordu; Yahudi’nin uzun ve seyrek sakallı, buruşuk, kirpiksiz yüzü karanlığın içinde ürkütücü bir belirginlikle canlanarak hain hain gülüyor:

— Aldattım seni... diyordu. Evet, aldatmıştı, en muhtaç, en düşkün zamanında... Fakat insan, bir tıraş fırçasından yardım ummak, bir servet beklemek için ne kadar aptal olmalıydı... Kollarından yakalayıp pencereden uzattı.” Sizce bundan sonra ne oldu?

Öğrenciler yoksulluk içinde olan bu adamın yaşadığı durumun çok zor bir durum olduğunu, umut bağladığı bir kıl bütününden hırsını çıkarmasının normal olduğunu belirtmişlerdir. Metnin seyrini değiştiren bölümün burası olduğunu kesinlikle fırçanın değerinin ortaya çıktığı bölümdür demişlerdir.

“...Fırçanın kemik sapı sert bir ses çıkardı. Sonra büsbütün çökmüş, koyulaşmış olan karanlığın içinde yan yana iki göz nokta parladı. Feridun bunlara, bu maviye yakın bir renkle ışıldayan şeylere uzaktan bir süre şaşarak baktı, sonra birden yüreğini akıl almaz bir ümidin kapan gibi sıkıldığını duydu; merdivenleri dörder dörder atlayarak aşağıya koştu, sokağa fırladı, eğildi, göğün belirsiz aydınlığını yüreğinde toplayarak süprüntüler içinde hâlâ pırıl pırıl yanan bu iki ufak şeyi, iki küçük taş parçasını ellerine aldı, gene

koşarak içeriye döndü.” Parlayan şeyler sizce ne olabilir, bundan sonra Feridun ne yapmalıdır?

Öğrenciler parlayan şeylerin değerli bir taş olduğunu ve hemen o taşların değerini öğrenip sıkıntılı durumdan çıkmak için satması gerektiğini söylemişlerdir. Metin okunup arada sorular sorulurken öğrencilerden çalışma kitabında yer alan tahmin sorularıyla ilgili bölümlerin doldurulması gerektiği belirtilmiştir.

Ders sırasında öğrencilerden, okul dışında metnin konusuyla ilgili ya da ana fikrini yansıtan varsa önceden yaptıkları çalışmalar (resim, yazı vb.) istendi. Ancak böyle bir çalışmalarının olmadığını belirttiler. Bununla ilgili bir çalışma yapmak isterlerse evde yapabilecekleri söylenmiştir. İnfografik üzerinde bulunan karikatürlerden yararlanarak bir karikatür çizimi çalışması yapmak isteyenlerin de evde deneyebilecekleri söylenmiştir.

Metin okunduktan ve infografik detaylı bir şekilde incelendikten sonra “*Okunan metnin ya da metinde bulunan kavramların başka bir ders ya da derste okutulan metinle arasında bir bağ veya hatırlatıcı bir unsur var mı, varsa o metinler ne anlatıyor?*” soruları öğrencilere soruldu. Çocuklar TC. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde 1. Dünya Savaşı dönemindeki ekonomik sıkıntıların anlatılması ile bağlantı kurulmuştur. Madenlerle ilgili sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerinin bilgiler verdiğini ancak elmas madenin bu kadar değerli olduğunu ve Afrika kıtası için önemli bir yere sahip olduğunu bilmediklerini belirttiler. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Yahudilik hakkında bilgiler verildiğini belirtmişlerdir. İbadet şekilleri ve sembolleri hakkında bilgileri olduğu görülmüştür

Bilgisayar ortamında hazırlanan infografikler yardımıyla metni daha yakından anlamlandırmaları sağlanmıştır. İnfografiklerde verilen görseller ve bilgiler sayesinde metinde geçen olaylar öğrencilerin zihinlerinde canlanması sağlanmıştır. Resimlerde kullanılan simgeler sayesinde metinde kullanılan imgeler ve mesajlar daha rahat anlaşılmuştur. Yazar hakkında verilen bilgiler sayesinde de yazarın yaşadıkları ve bakış açısı arasında bir bağlantı kurmaları hedeflenmiştir. İnfografikler yardımıyla disiplinler arası etkileşim, kavramların daha iyi anlamlandırılması sağlanmıştır. Metnin oluşumunda disiplinler arası etkileşimin fark edilmesi sağlanmıştır. Bir metnin oluşumu için ne kadar

farklı kaynaklardan beslendiği hazırlanan görsel öğeler yardımıyla nesnel bir hale getirilmeye çalışılmıştır.

Kategori 2

Bu bölümde öğrencilere daha önce hediyeleşme, kaygı ve umut kavramları ile ilgili hiç çalışma yapılmış mı sorusuna cevap aranmıştır. Ana fikirler arasında herhangi bir bağ kurdurulamamıştır. Çünkü daha evvel herhangi bir çalışma yapmadıkları, ancak metin işleme sürecinde çalışma kitabında bulunan "Kış Ağacı" adlı şiirden hareketle bir hikâye yazdıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin daha önce hediyeleşme ile ilgili ailesi veya okulda bağımsız herhangi bir çalışmaları olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Öğrencilerin yazılı ya da görsel olarak herhangi bir aktarımları olmamasına rağmen aile büyüklerinin hediyeleşmenin önemli olduğunu bahsettiklerini söylemişlerdir. Ailelerinin hediye almanın güzel olması kadar hediye vermenin de önemli olduğunu vurguladıklarını belirtmişlerdir.

Dini bayramlarda büyüklere yapılan ziyaretlerde verilen harçlıkların ya da bayram nedeniyle alınan kıyafetlerin zihinlerinde önemli hatıralar olarak kaldığını belirtmişlerdir.

Kategori 3

Bu kategoride metnin içeriğini yansıtan kaygı, ümitsizlik kavramları üzerinde tartışılmıştır. Daha önce ümitsizliğe düşüp düşmedikleri hakkında konuşulmuştur. 8. Sınıf olmaları nedeniyle girecekleri LGS 'de başarısız olacağız kaygısının onları ümitsizliğe düşürdüğünü belirttiler. Bu gibi düşüncelere kapılan öğrencilerle bu davranışlarının ne kadar doğru olup olmadığı, onların hayatına olan olumlu ve olumsuz etkileri konuşulmuştur. Öğrencilerden bazıları sabırla ve sıkı çalışarak bu ümitsizliğin ve kaygının ortadan kalkacağını belirtmişlerdir.

”Garip Bir Hediye “ metninde okudukları konu ile ilgili yaşantılarında benzer bir olayla karşılaşmış ve karşılamadıkları sorulmuştur. Öğrencilerin tamamı bu tarz bir olay sonucu hediye almadıklarını belirtti. Genellikle bir başarı sonucunda, karne günü, doğum günü gibi önemli günler sonrası hediye aldıklarını belirttiler. Hediye almanın verdiği hissin çok güzel olduğunu belirtmişlerdir.

Kategori 4

Son kategoride ise “Garip Bir Hediye” metninden bağımsız, metinden yapılan çıkarımlar ile dünyaya bakışları arasında bağlantı kurulması istenilmiştir. Öğrenciler hayatta hiçbir sebepten dolayı ümitsizliğe kapılmayıp sabırlı olmaları gerektiğini, sıkıntılı zamanlardan geçtiklerinde umudun ne kadar önemli olduğunu belirtmişlerdir. Yaşanılan her günün bir umutla başladığını; hayatta olmasını istedikleri şeye odaklanıp, sağlıklı düşünüp, sabırlı olmanın ve umutlarını kaybetmemeleri gerektiği çıkarımlarında bulunmuşlardır.

4.4.2. Verilerin Toplanması Ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında ortaokul 8. sınıf ders kitaplarında yararlanılan metinlere ilişkin; bilgi, kavram, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde anlamaları ölçen yazılı yoklama soruları sorulmuştur. Veri toplamak üzere hazırlanan yazılı yoklama soruları toplam altı sorudan ve her bir düzeyi ölçen (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) bir sorudan oluşmuştur. Yazılı yoklamalar temaya ait her bir metinden sonra çocuklara uygulanmıştır. Toplamda 4 adet yazılı yoklama soruları sorulmuş olup ilk uygulanan yazılı yoklama soruları araştırmanın ön test kısmını oluşturmuştur. Yazılı yoklama sorularından alınacak en yüksek puan 100 (yüz), en düşük puan ise 0 (sıfır)'dır. Yazılı yoklama soruları bir bütün olarak değerlendirildiğinden dolayı bilgi, kavrama, uygulama, analiz düzeylerine ait her bir değerlendirmelerden en yüksek puan 15 iken, sentez ve değerlendirme düzeylerinden her bir düzeye ait en yüksek 20 puan verilmiştir. Bu şekli ile ölçek 100 (yüz) tam puana tamamlanmıştır. Bu değerlendirme kapsamında Kalaycı ve Büyükalan (2001) makalesinde yer alan örneklerden faydalanılmıştır.

Uygulamada aşamalarından önce duygular teması içerisinde yer alan "Fahrünnisa" okuma metnine ait yazılı yoklama soruları ön test olarak kullanılırken; "Garip Bir Hediye, Dokuzuncu Hariciye Koğuşu, Eski Çarıklar" metinleri ise uygulama sonrasında ara yoklamalar ve son test için kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında oluşturulan yazılı yoklama sorularının değerlendirilmesine ilişkin ölçütler aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.3. Okuduğunu Anlama Değerlendirme Tablosu 1

	0	8	15
Bilgi Düzeyi	Tanım Yazılmamışsa	Tanım Eksik Yazılmışsa	Tanım Tam Yazılmışsa
Kavrama Düzeyi	Özet Yazılmamışsa	Özet Eksik Yazılmışsa	Özet Tam Yazılmışsa
Uygulama Düzeyi	Özet Yazılmamışsa	Özet Eksik Yazılmışsa	Özet Tam Yazılmışsa
Analiz Düzeyi	Ana Fikir Yazılmamışsa	Ana Fikir Eksik Yazılmışsa	Ana Fikir Tam Yazılmışsa

Tablo 4.4. Okuduğunu Anlama Değerlendirme Tablosu 2

	0	10	20
Sentez Düzeyi	Öneri Yazılmamışsa	Öneri Eksik Yazılmışsa	Öneri Tam Yazılmışsa
Değerlendirme Düzeyi	Değerlendirme Yazılmamışsa	Değerlendirme Nedenleri ile Yazılmamışsa	Değerlendirme Tam Yazılmışsa

Tablo 4.5. Araştırmacı ve Değerlendiricilerin Notları Arasındaki Korelasyon Tablosu

Metinler	Okuduğunu Anlama Düzeyleri	1. Değerlendirici	2. Değerlendirici
		r	R
Fahrünnisa	Bilgi Düzeyi	.921	.925
	Kavrama Düzeyi	.825	.913
	Uygulama Düzeyi	.810	.802
	Analiz Düzeyi	.899	.902
	Sentez Düzeyi	.879	.875
	Değerlendirme Düzeyi	.789	.801
Garip Bir Hediye	Bilgi Düzeyi	.971	.935
	Kavrama Düzeyi	.873	.921
	Uygulama Düzeyi	.811	.884
	Analiz Düzeyi	.865	.956
	Sentez Düzeyi	.842	.845
	Değerlendirme Düzeyi	.738	.812
Dokuzuncu Hariciye	Bilgi Düzeyi	.985	.956
	Kavrama Düzeyi	.988	.966
	Uygulama Düzeyi	.855	.865
	Analiz Düzeyi	.822	.820
	Sentez Düzeyi	.854	.823
	Değerlendirme Düzeyi	.745	.784
Eski Çarıklar	Bilgi Düzeyi	.905	.974
	Kavrama Düzeyi	.867	.855
	Uygulama Düzeyi	.899	.945
	Analiz Düzeyi	.841	.788
	Sentez Düzeyi	.862	.806
	Değerlendirme Düzeyi	.875	.821

Tablo 4.5'e bakıldığında değerlendiriciler tarafından hesaplanan puanlar arasındaki korelasyon analizinin pozitif yönde ve yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu puanlama güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.6. Yazılı Yoklama Sorularının Ayırt Edicilik ve Güçlük İndeksi

	Metne ait soru numarası	n	Ayırt edicilik indeksi (d_i)	Güçlük indeksi (p_i)
Fahrünnisa	1. Soru Bilgi Düzeyi	30	0,85	0,57
	2. Soru Kavrama Düzeyi		0,65	0,44
	3. Soru Uygulama Düzeyi		0,68	0,42
	4. Soru Analiz Düzeyi		0,47	0,53
	5. Soru Sentez Düzeyi		0,57	0,61
	6. Soru Değerlendirme Düzeyi		0,49	0,54
Garip Bir Hedye	1. Soru Bilgi Düzeyi	30	0,84	0,49
	2. Soru Kavrama Düzeyi		0,78	0,56
	3. Soru Uygulama Düzeyi		0,47	0,56
	4. Soru Analiz Düzeyi		0,56	0,53
	5. Soru Sentez Düzeyi		0,59	0,58
	6. Soru Değerlendirme Düzeyi		0,47	0,48
Dokuzuncu Hariciye	1. Soru Bilgi Düzeyi	30	0,72	0,47
	2. Soru Kavrama Düzeyi		0,63	0,52
	3. Soru Uygulama Düzeyi		0,52	0,45
	4. Soru Analiz Düzeyi		0,50	0,41
	5. Soru Sentez Düzeyi		0,53	0,57
	6. Soru Değerlendirme Düzeyi		0,43	0,64
Eski Çarıklar	1. Soru Bilgi Düzeyi	30	0,88	0,53
	2. Soru Kavrama Düzeyi		0,81	0,62
	3. Soru Uygulama Düzeyi		0,58	0,67
	4. Soru Analiz Düzeyi		0,54	0,54
	5. Soru Sentez Düzeyi		0,53	0,44
	6. Soru Değerlendirme Düzeyi		0,49	0,62

Tablo 4.6 incelendiğinde madde ayırt edicilik ve güçlük indeksinin 0.40'dan yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum maddelerin çok iyi olduğunu göstermektedir (Öncü, 1999).

BÖLÜM V

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde okuduklarını anlamalarına yönelik bulgular incelenmiştir. Gruplar arası karşılaştırma ve grup içi karşılaştırma bulgularına birlikte yer verilmiştir.

5.1. PROBLEM CÜMLESİNE İLİŞKİN BULGULAR

Problem Cümlesi ,”Ortaokul 8. Sınıf Türkçe dersinde “Duygular” temasının öğretiminde metinlerarası okumalarda infografik kullanımının okuduğunu anlama becerilerine etkisi nedir?” şeklinde oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla iki ayrı Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin genel karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 5.1’de verilmiştir.

Tablo 5.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri Ön Test Mann Whitney U Test Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Deney	30	30,28	908,50		
Kontrol	30	30,72	921,50	-,096	,923
Toplam	60				

Tablo 5.1’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama toplam ön test sıra ortalamasına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamasının 30,28 kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamasının ise 30,72 olduğu saptanmıştır. İki grup arasındaki sıra ortalamalarının arasındaki fark ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ($z = - ,096$; $p > 0,05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde birbirleri arasında anlamlı bir farklılığa sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 5.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri Son Test Mann Whitney U Test Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Deney	30	44,32	1329,50		
Kontrol	30	16,68	500,50	-6,130	,000
Toplam	60				

Tablo 5.2’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama toplam son test sıra ortalamasına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin sıra ortalamasının 44,32 kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamasının ise 16,68 olduğu saptanmıştır. İki grup arasındaki sıra ortalamalarının arasındaki fark ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($z = -6,130$; $p > 0,00$). Bu bulgu deney grubu öğrencilerine uygulanan bağımsız değişkenin deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerinde anlamlı düzeyde katkı sağladığını göstermektedir. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrasında anlamlı bir farklılığa sahip olduğunu göstermektedir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem “Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde bilgi düzeyinde anlamalarında farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Bilgi düzeyi boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırmaları ile ilgili bulgular Tablo 5.3’te verilmiştir.

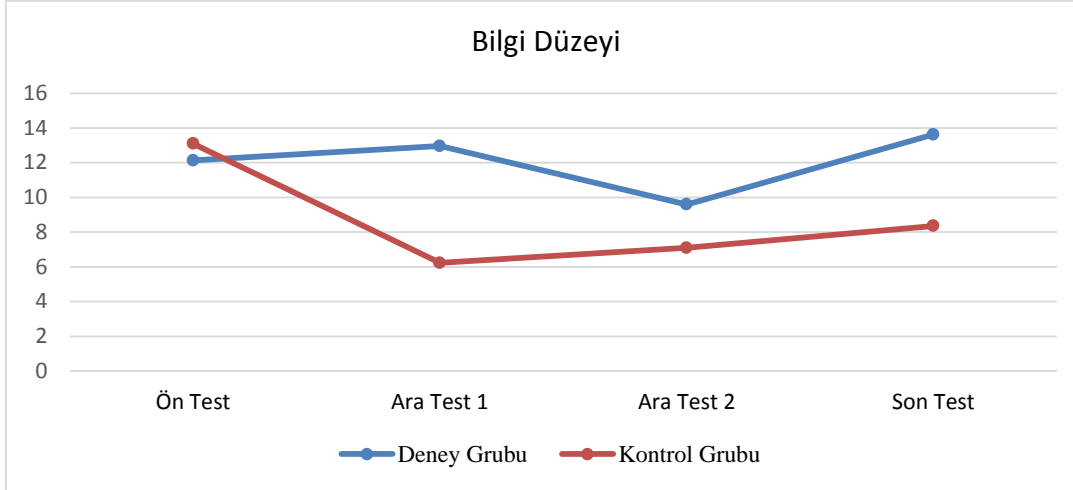
Tablo 5.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Düzeyine Yönelik Bulgular

Testler	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Ön Test	Deney	30	30,27	908,00		
	Kontrol	30	30,73	922,00	-,140	,889
Ara Test 1	Deney	30	42,68	1280,50		
	Kontrol	30	18,32	549,50	-5,449	,000
Ara Test 2	Deney	30	35,18	1055,50		
	Kontrol	30	25,82	774,50	-2,091	,037
Son Test	Deney	30	40,03	1201,00		
	Kontrol	30	20,97	629,00	-4,415	,000

Tablo 5.3 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “bilgi düzeyi” boyutunda ara test 1 ($z = -5,449$; $p > 0,00$), ara test 2 ($z = -2,091$; $p > 0,037$) ve son test ($z = -4,415$; $p > 0,00$) ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerin bilgi düzeyine ait ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerin bilgi düzeyine ait ortalamalardan yüksektir. Deney ve kontrol gruplarının bilgi düzeyi boyutuna ait ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubu öğrencilerine uygulanan metinlerarası okumada infografik öğelerin kullanımının okuduğunu anlamada “bilgi düzeyi” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “Bilgi Düzeyi” ön test, ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamalarının zaman serisi grafik 5.1’de gösterilmektedir.



Grafik 5.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Bilgi Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselsel Gösterimi

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem “Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde kavrama düzeyinde anlamalarında farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Kavrama düzeyi boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırmaları ile ilgili bulgular Tablo 5.4’te verilmiştir.

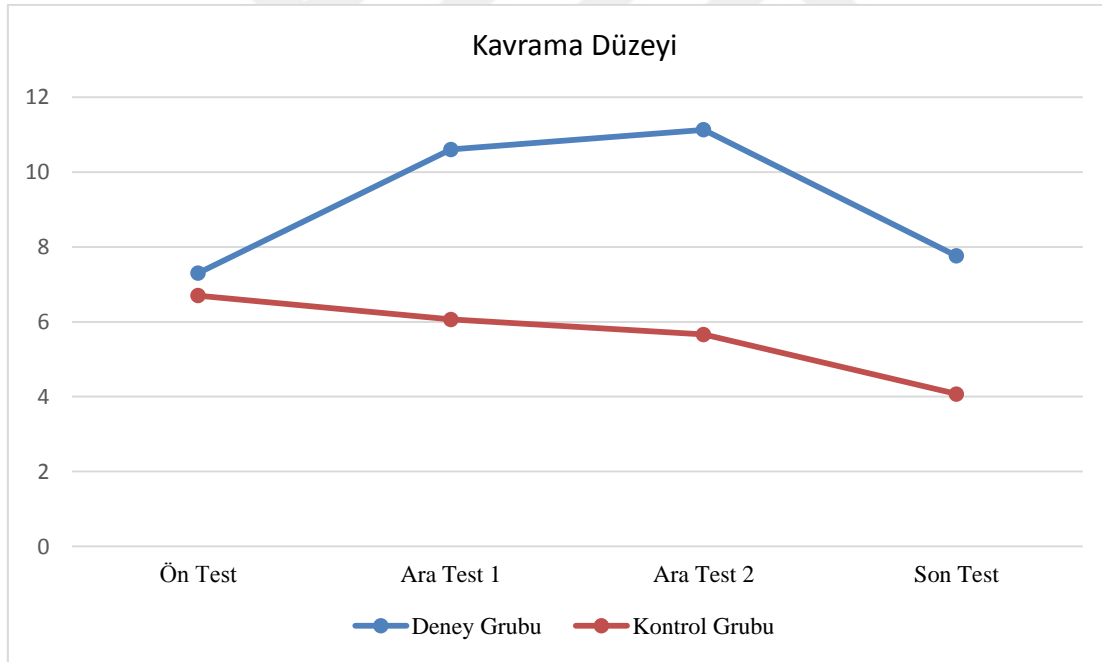
Tablo 5.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kavrama Düzeyine Yönelik Bulgular

Testler	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Ön Test	Deney	30	34,83	1045,00		
	Kontrol	30	26,17	785,00	-1,939	,053
Ara Test 1	Deney	30	38,10	1143,00		
	Kontrol	30	22,90	687,00	-3,410	,001
Ara Test 2	Deney	30	39,95	1198,50		
	Kontrol	30	21,05	631,50	-4,224	,000
Son Test	Deney	30	37,08	1112,50		
	Kontrol	30	23,92	717,50	-2,933	,003

Tablo 5.4 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “kavrama düzeyi” boyutunda ara test 1 ($z = -3,410$; $p > 0,001$), ara test 2 ($z = -4,224$; $p > 0,000$) ve son test ($z = -2,933$; $p > 0,003$) ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerin kavrama düzeyine ait ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerin kavrama düzeyine ait ortalamalardan yüksektir. Deney ve kontrol gruplarının kavrama düzeyi boyutuna ait ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubu öğrencilerine uygulanan metinlerarası okumada infografik öğelerin kullanımının okuduğunu anlamada “kavrama düzeyi” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “Kavrama Düzeyi” ön test, ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamalarının zaman serisi grafik 5. 2’ de gösterilmektedir.



Grafik 5.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Kavrama Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problem “Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde uygulama düzeyinde anlamalarında farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Uygulama düzeyi boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırmaları ile ilgili bulgular Tablo 5.5’te verilmiştir.

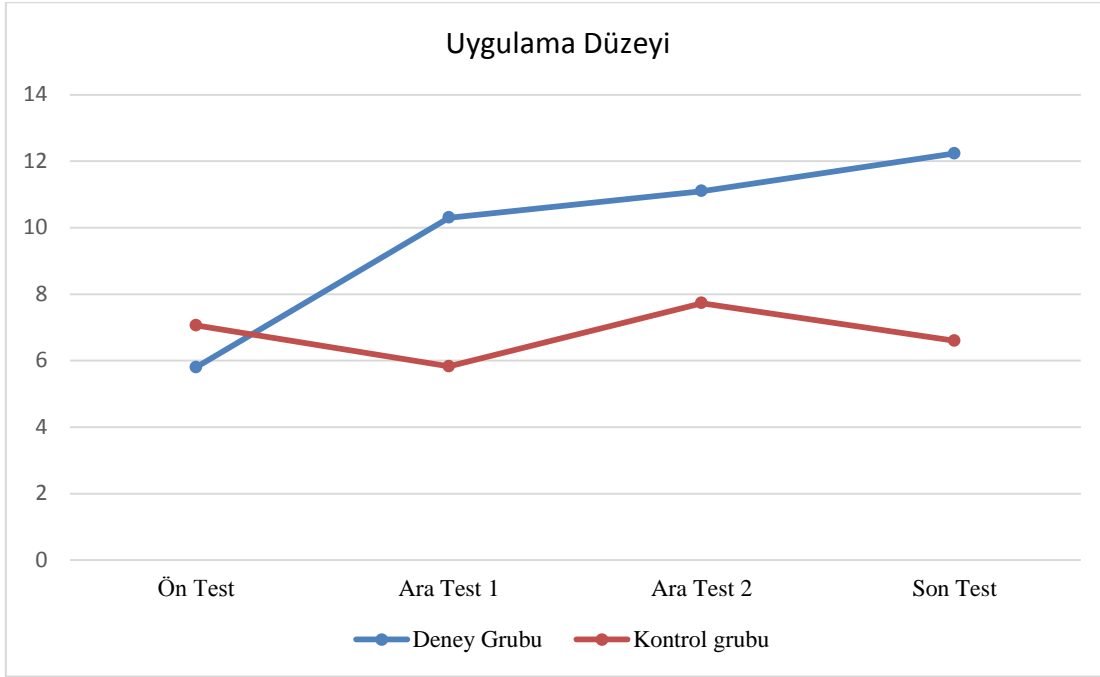
Tablo 5.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Uygulama Düzeyine Yönelik Bulgular

Testler	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Ön Test	Deney	30	27,73	832,00	-1,245	,213
	Kontrol	30	33,27	998,00		
Ara Test 1	Deney	30	38,73	1162,00	-3,671	,000
	Kontrol	30	22,27	668,00		
Ara Test 2	Deney	30	36,52	1095,50	-2,706	,007
	Kontrol	30	24,48	734,50		
Son Test	Deney	30	41,20	1236,00	-4,776	,000
	Kontrol	30	19,80	594,00		

Tablo 5.5 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “uygulama düzeyi” boyutunda ara test 1 ($z = -3,671$; $p > 0,000$), ara test 2 ($z = -2,706$; $p > 0,007$) ve son test ($z = -4,776$; $p > 0,000$) ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama düzeyine ait ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerin uygulama düzeyine ait ortalamalardan yüksektir. Deney ve kontrol gruplarının uygulama düzeyi boyutuna ait ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubu öğrencilerine uygulanan metinlerarası okumada infografik öğelerin kullanımının okuduğunu anlamada “uygulama düzeyi” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “Uygulama Düzeyi” ön test, ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamalarının zaman serisi grafik 5.3’te gösterilmektedir.



Grafik 5.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Uygulama Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü alt problem “Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde analiz düzeyinde anlamalarında farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Analiz düzeyi boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırmaları ile ilgili bulgular Tablo 5.6’da verilmiştir.

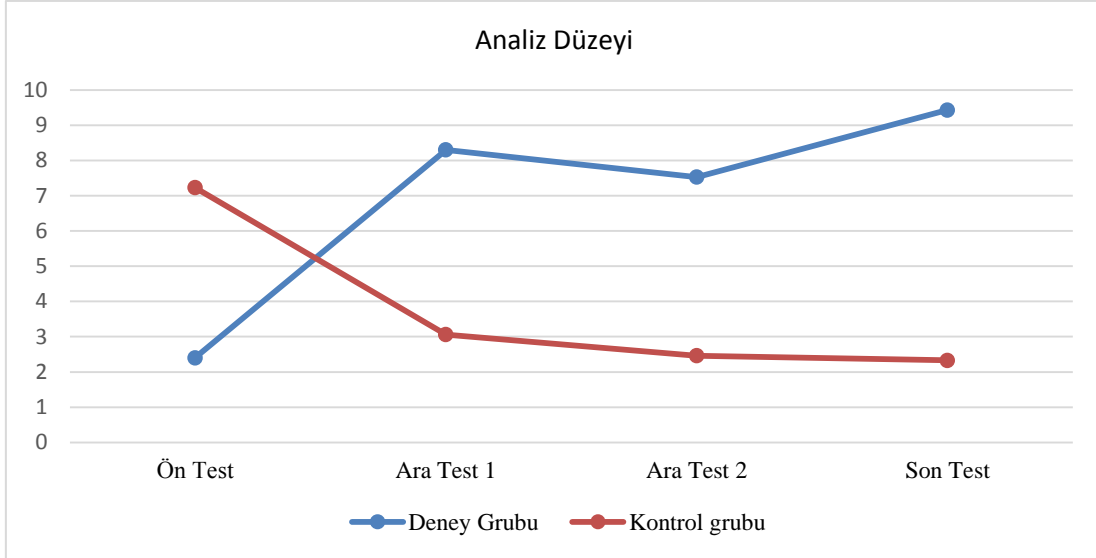
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Analiz Düzeyine Yönelik Bulgular

Testler	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Ön Test	Deney	30	28,40	822,00	-1,238	,243
	Kontrol	30	31,60	988,000		
Ara Test 1	Deney	30	38,78	1163,50	-3,721	,000
	Kontrol	30	22,22	666,50		
Ara Test 2	Deney	30	37,77	1133,00	-3,341	,001
	Kontrol	30	23,23	697,00		
Son Test	Deney	30	40,92	1227,50	-4,703	,000
	Kontrol	30	20,08	602,50		

Tablo 5.6 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “*analiz düzeyi*” boyutunda ara test 1 ($z = -3,721$; $p > 0,00$), ara test 2 ($z = -3,341$; $p > 0,01$) ve son test ($z = -4,703$; $p > 0,000$) ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerin analiz düzeyine ait ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerin analiz düzeyine ait ortalamalardan yüksektir. Deney ve kontrol gruplarının analiz düzeyi boyutuna ait ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubu öğrencilerine uygulanan metinlerarası okumada infografik öğelerin kullanımının okuduğunu anlamada “*analiz düzeyi*” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “*Analiz Düzeyi*” ön test, ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamalarının zaman serisi Grafik 5.4’te gösterilmektedir.



Grafik 5.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Analiz Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselsel Gösterimi

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt problem “Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde sentez düzeyinde anlamalarında farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Sentez düzeyi boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırmaları ile ilgili bulgular Tablo 5.7’de verilmiştir.

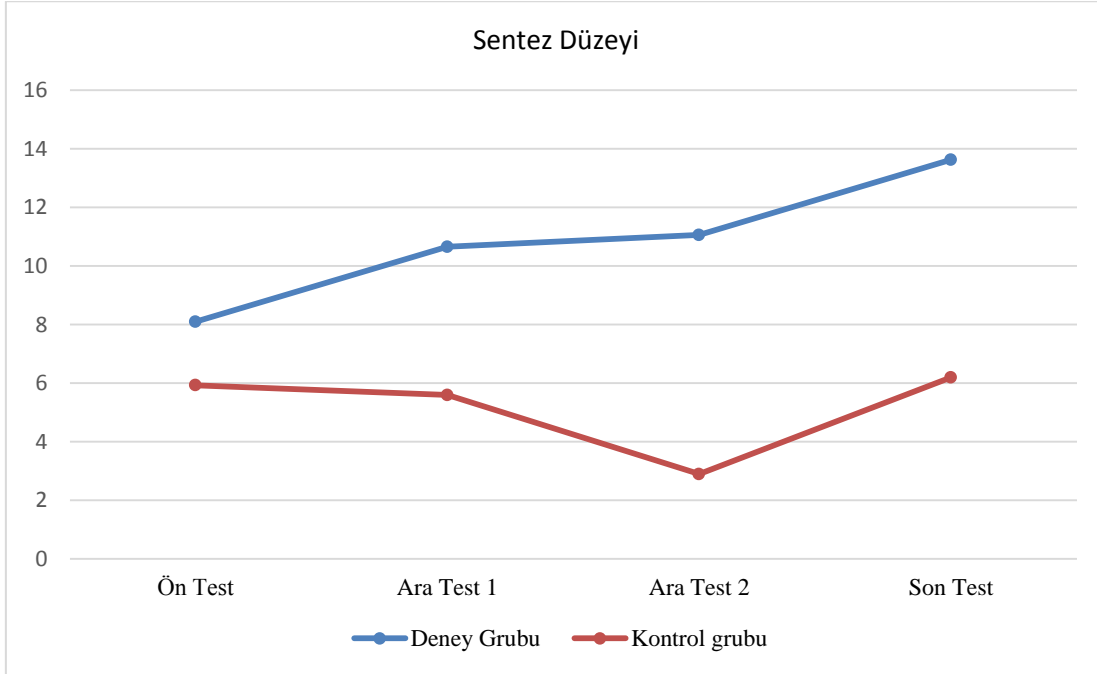
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sentez Düzeyine Yönelik Bulgular

Testler	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Ön Test	Deney	30	33,42	1002,50	-1,306	,192
	Kontrol	30	27,58	827,50		
Ara Test 1	Deney	30	37,60	1128,00	-3,721	,002
	Kontrol	30	23,40	702,00		
Ara Test 2	Deney	30	42,72	1281,50	-5,465	,000
	Kontrol	30	18,28	548,50		
Son Test	Deney	30	41,98	1259,50	-5,122	,000
	Kontrol	30	19,02	570,50		

Tablo 5.7 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “*sentez düzeyi*” boyutunda ara test 1 ($z = -3,721$; $p > 0,002$), ara test 2 ($z = -5,465$; $p > 0,000$) ve son test ($z = -5,122$; $p > 0,000$) ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerin *sentez* düzeyine ait ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerin *sentez* düzeyine ait ortalamalardan yüksektir. Deney ve kontrol gruplarının *sentez* düzeyi boyutuna ait ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubu öğrencilerine uygulanan metinlerarası okumada infografik öğelerin kullanımının okuduğunu anlamada “*sentez düzeyi*” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “*Sentez Düzeyi*” ön test, ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamalarının zaman serisi Grafik 5.5’te gösterilmektedir.



Grafik 5.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Sentez Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselleştirilmesi

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Altıncı alt problem “Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde değerlendirme düzeyinde anlamalarında farklılık var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Değerlendirme düzeyi boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırmaları ile ilgili bulgular Tablo 5.8’de verilmiştir.

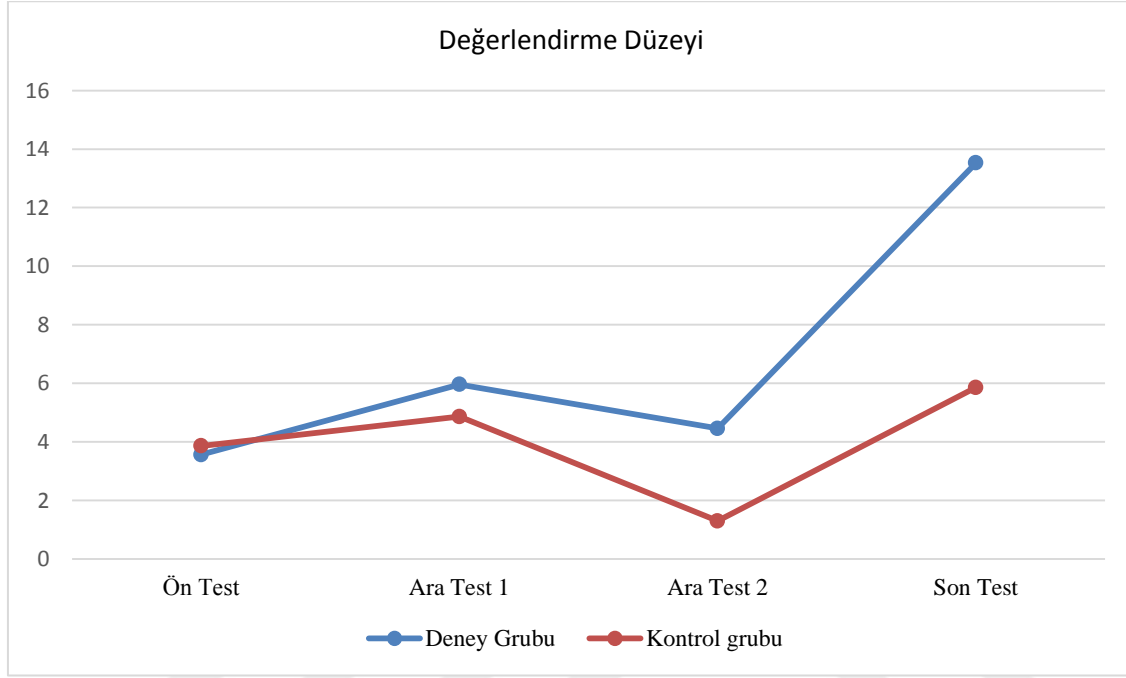
Tablo 5.8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Değerlendirme Düzeyine Yönelik Bulgular

Testler	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Ön Test	Deney	30	29,08	872,50	-,728	,467
	Kontrol	30	31,92	957,50		
Ara Test 1	Deney	30	31,33	940,00	-,380	,704
	Kontrol	30	29,67	890,00		
Ara Test 2	Deney	30	37,92	1137,50	-3,437	,001
	Kontrol	30	23,08	692,50		
Son Test	Deney	30	40,80	1224,00	-4,592	,000
	Kontrol	30	20,20	606,00		

Tablo 5.8 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “değerlendirme düzeyi” boyutunda ara test 1 ($z = -3,80$; $p > ,704$) ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamışken, ara test 2 ($z = -3,437$; $p > 0,01$) ve son test ($z = -4,592$; $p > 0,000$) ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerin değerlendirme düzeyine ait ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerin değerlendirme düzeyine ait ortalamalardan yüksektir. Deney ve kontrol gruplarının değerlendirme düzeyi boyutuna ait ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubu öğrencilerine uygulanan metinlerarası okumada infografik öğelerin kullanımının okuduğunu anlamada “değerlendirme düzeyi” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “Değerlendirme Düzeyi” ön test, ara test 1, ara test 2 ve son test ortalamalarının zaman serisi Grafik 5.6’da gösterilmektedir.



Grafik 5.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ‘Değerlendirme Düzeyi’ Boyutuna İlişkin Ortalamalarının Grafikselsel Gösterimi

BÖLÜM VI

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar açıklanmış ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

6.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmanın genel amacı infografik öğeler kullanılarak hazırlanan metinlerarası okuma yaklaşımının okuduğunu anlama beceri üzerindeki etkililiğini incelemektir. Çalışmaya ortaokul 8. sınıfta okuyan 60 çocuk katılmıştır. Belirlenen 60 çocuğun 30'u bir ortaokul bünyesinde diğer 30'u ayrı bir ortaokul bünyesinde eğitim görmektedirler. Belirlenen bu iki grup arasından uygulayıcının bulunduğu okul ile bir uzman öğretmenin görev yaptığı okul belirlenmiş ve uygulama yapılmıştır. İlerleyen bölümlerde uygulanan bağımsız değişken ve araştırma bulguları alanyazın kapsamında ayrıntılı olarak tartışılmıştır.

Metinlerarası okumalarda infografik öğelerin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerin son test puanları arasında okuduğunu anlama arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde çalışma bulguları ile paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır (Saracaloğlu, 2012; Temizkan, 2008; Ünal, 2007; Gordon, 2004; Kılıç, 2002). Çalışmalara genel olarak bakıldığında okuma alanında öğrencilere uygulanan strateji, yöntem, uygulama ve etkinliklerin okuduğunu anlama boyutlarını olumlu olarak etkilediği de gözlemlenmiştir (Kasap, 2019; Bulut, 2018; Çöklü Özkan, 2018; Kuzu, 2004). Araştırma sonuçlarında alt problemlerle ilgili sonuçlara bakıldığında “*bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme*” okuduğunu anlama alt boyutlarında metinlerarası okumalarda infografik öğelerin kullanılmasının öğrencilerin okuduğunu anlamalarına etkisi olduğunu göstermektedir.

Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde okuduğunu anlamalarında “*bilgi düzeyi*” boyutunda anlamlı bir fark

oluşturmaktadır. Alanyazın incelendiğinde okuduğunu anlama çalışmalarında bilgi düzeyini geliştirici çalışmalar olduğu görülmektedir (Ünal, 2007; Büyükalan, 2002). Bu çalışmaların bulguları çalışma bulguları ile örtüşmektedir. Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde okuduğunu anlamalarında “kavrama düzeyi” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırma bulguları ile örtüşen çalışmalara rastlanmaktadır (Ünal, 2007; Büyükalan, 2002). Ancak alanyazın kapsamında okuduğunu anlama için farklı strateji ve teknik kullanılarak yapılan bir çalışmada kavram düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır (Kuzu, 2004). Bu sonuçlar okuduğunu anlamamanın alt boyutlarında uygulanan strateji ve tekniklerin etkilerinin farklı düzeyde olduğunu göstermektedir. Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde okuduğunu anlamalarında “uygulama düzeyi” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırma bulguları ile örtüşen çalışmalara rastlanmaktadır (Ünal, 2007; Kuzu, 2004; Büyükalan, 2002). Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde okuduğunu anlamalarında “analiz düzeyi” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırma bulguları ile örtüşen çalışmalara rastlanmaktadır (Ünal, 2007; Büyükalan, 2002; Banderan, 1997). Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde okuduğunu anlamalarında “sentez düzeyi” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırma bulguları ile örtüşen çalışmalara rastlanmaktadır (Ünal, 2007; Büyükalan, 2002). Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin metinlerarası okumada infografik öğelerle işledikleri metinlerde okuduğunu anlamalarında “değerlendirme düzeyi” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırma bulguları ile örtüşen çalışmalara rastlanmaktadır (Ünal, 2007; Büyükalan, 2002).

6.2. ÖNERİLER

1. Farklı metinlerde farklı infografik öğeler kullanılabilir.
2. Metinlerarası okumalara uygun olan metinlerin birbirleri ile etkileşimini sağlayacak ve yol gösterecek infografikler hazırlanmalıdır.
3. Metinlerarası okuma yaklaşımının diğer derslerde de sıklıkla kullanılması gerekmektedir.
4. Metinlerarası okuma yaklaşımı alanda çalışan öğretmenlere hizmet içi eğitim ve seminerler ile anlatılmalıdır.
5. İnfografik öğelerin diğer metin ve derslerde de hazırlanıp uygulanması gerekmektedir. İnfografiklerin hazırlanışları ve nasıl etkili kullanılacağı öğretmenlere kurs veya seminerlerle anlatılmalıdır.
6. İnfografik öğelerin hazırlanma aşamasında sınıf ve öğrenci seviyeleri dikkate alınmalıdır.
7. İnfografik öğelerin içerikleri dikkat çekici ve öğrencileri motive edici olarak hazırlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G., & Güneş, G. (1989). Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(2), 735-754.
- Akdal, D. (2018). *Sesbilgisel Farkındalık Becerilerini Desteklemeye Yönelik Sesfar Müdahale Programının Etkililiğinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akpınar, Y. (2002). Büyükşehir ilköğretim okullarındaki sekizinci sınıf öğrencilerinin bilgi teknolojilerini kullanma ve okuduğunu anlama düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 327-351.
- Aktulum, K. (2011). *Metinlerarasılık /Göstergelerarasılık*. Ankara: Kanguru Yayınları.
- Aktulum, K. (2013). *Folklor ve Metinlerarasılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Akyol, H. (2007). *Türkçe İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Yeni Programa Uygun. Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara
- Akyol, H. (2010). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Albers, M. J. (2015, August). Infographicsandcommunicatingcomplexinformation. In *International conference of design, userexperience, andusability* (pp. 267-276). Springer, Cham.
- Alperen, N. (1999). *Okuma-yazma Öğretimi Metotları ve Çözümleme Metodunun Türkçe Öğretimine Uygulanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Anderson, S. A. (2007). *Theeffect of music on thereadingcomprehension of juniorhighschoolstudents* (Doctoraldissertation, WaldenUniversity).
- Bakanlığı, M. E. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul Ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 Ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Baş, E. (2014). *Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Metinlerinin Yazı Karakterlerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Block, C. C. (2004). *Teachingcomprehension: Thecomprehensionprocessapproach*. Allyn& Bacon.

- Bloom, B. S. (1995). *İnsan Nitelikleri Ve Okulda Öğrenme* (Çev: D. A. Özçelik). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bulut, B. (2018). *İlkokul Öğrencilerinin Dinlediğini Ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin Zihinsel Süreçler Bakımından İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Büyükalan Filiz, S. (2002). Soru-cevap yöntemine ilişkin öğretimin öğretmenlerin soru sorma düzeyi ve tekniklerine etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara: GÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyükçam, S. F. (2018). *Restore Edilen Tarihi Yapılarda Metinlerarası Okuma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çaka, C. (2018). *Farklı İnfografik Tasarımlarının Öğrenme Çıktılarına, Bilişsel Yüke ve Motivasyona Etkisi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çalışkan, M. (2000). *Ailenin Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerinin Öğrencinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Culler, J. (2007). *Yazın Kuramı*. Hakan Gür (Çev.). Ankara: Dost.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, M. (2016). "Postyapısalcı Edebiyat Kuramında Metnin, Okurun ve Okumanın Tekillik", *Monograf, Edebiyat Eleştirisi Dergisi*, 4, 65-90.
- Ekiz, T. (2007). "Alımlama Estetiği Mi Metinlerarasılık Mı?", *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 47, 2, 119-127.
- Eliuz, Ü. (2016). *Oyunda Oyun Postmodern Roman* (1. Basım). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Gordon, C. M. (2004). Intertextuality in familydiscourse: Sharedpriortext as a resourceforframing.
- Güler, V. (2018). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Metinlerinde Metinlerarasılık* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). T.C. Fırat Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı Okuma Ve Anlamı Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Güneyli, A. (2003). *Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hawes, C. A., & Plourde, L. A. (2005). Parental Involvement And Its Influence On The Reading Achievement Of 6th Grade Students. *Reading Improvement*, 42(1), 47-58.
- Işıksalan, N. (2007). POSTMODERN ÖĞRETİ VE BİR POSTMODERN ROMAN ÇÖZÜMLEMESİ: KARA KİTAP/ORHAN PAMUK. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 7(2).
- Kasap, D. (2018). *Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma ve Yaratıcı Yazma Erişisine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kılıç, A. (2002). Bir Metni Farklı Bir Şekilde İşlemenin Anlama Düzeyine Etkisi. *EĞİTİM VE BİLİM*, 27(123).
- Kıran, Z., & Kıran, Z. (2003). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Kuzu, T. S. (2004). Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 55-77.
- Luma, S. (2002). *İlköğretim Okulu Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Beceri Ve Alışkanlıklarını Geliştirmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Maddox, C. G. (2013). *The Impact Of Etextbook Audio Readings And Digital Projects On The Reading Comprehension Of Elementary Students* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). New York: University Of United States.
- Ögeyik, M. C. (2008). *Metinlerarasılık ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- ÖNCÜ, H. (1999). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yaysan A.Ş
- Özkan Çöklü, E. (2018). *Türkçe dersinde Yaratıcı Dramanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Papatğa, E. (2016). *Okuduğunu Anlama Becerilerinin Scratch Programı Aracılığıyla Geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Radojevic, N. (2006). *Exploring The Use Of Effective Learning Strategies To Increase Students' Reading Comprehension And Test Taking Skills*.

- Riffatere, M. (1984). IntertextualRepresentation: On Mimesis As InterpretiveDiscourse. *Critical Inquiry*, 11(1), 141-162.
- Rose, D. S., Parks, M., Androes, K., &McMahon, S. D. (2000). Imagery-Based Learning: ImprovingElementaryStudents' Reading ComprehensionWith Drama Techniques. *TheJournal Of EducationalResearch*, 94(1), 55-63.
- Sallabas, M. E. (2008). RelationshipBetween 8th Grade Secondary School Students' Reading AttitudesAnd Reading ComprehensionSkills. *Journal Of TheFaculty Of Education*, 9(16), 141-155.
- Scholes, R. E. (1985). *TextualPower: LiteraryTheoryAndTheTeaching Of English*. Yale UniversityPress.
- Stevens, B. (2014). *E-Reading ComprehensionVersusConventional Reading Comprehension Of Junior High Students* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Arizona: University of Northcentral.
- Smiciklas, M. (2012). *Thepower of infographics: Using pictoestocommunicateandconnectwithyouraudiences*. Que Publishing.
- Tekin, M.A. (2018). *T.C. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı Bağlantı Kurma Stratejisinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi* (İlkokul Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma).(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Temizkan, M. (2008). Bilişsel okuma stratejilerinin Türkçe derslerinde bilgiye dayalı metinleri okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2).
- Topbaşoğlu, N. (2015). *Dijital Ve Etkileşimli Öyküleyici Metinlerin Okuduğunu Anlamaya Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Zare, P. (2013). Exploring Reading StrategyUseAnd Reading ComprehensionSuccessAmong EFL Learners. *World AppliedSciencesJournal*, 22(11), 1566-1571.

EKLER

Ek-1 Yazılı Yoklama Soruları

“FAHRÜNİSA” METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

1. Okuduğunuz “Fahrünnisa” metnine göre Fahrünnisa’yı fiziksel olarak tanımlayınız. **(Bilgi Düzeyi)**
2. Okuduğunuz “Fahrünnisa” metninde anlatılanları özetleyiniz. **(Kavrama Düzeyi)**
3. İyi bir şair olabilmek için yapılması gerekenleri özetleyiniz. **(Uygulama Düzeyi)**
4. Okumuş olduğunuz “Fahrünnisa” metninin ana fikrini yazınız. **(Analiz Düzeyi)**
5. İyi bir şair olabilmek için önerileriniz nelerdir? **(Sentez Düzeyi)**
6. Okuduğunuz “Fahrünnisa” metninde iyi bir şair olabilmek için verilen tavsiyeleri yeterli buluyor musunuz? Nedenleri ile açıklayınız. **(Değerlendirme Düzeyi)**

**“DOKUZUNCU HARİCİYE KOĞUŞU” METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA
SORULARI**

1. Okuduğunuz “Dokuzuncu Hariciye Koğuşu” metnine göre hasta çocuğu fiziksel olarak tanımlayınız. **(Bilgi Düzeyi)**
2. Okuduğunuz “Dokuzuncu Hariciye Koğuşu” metninde anlatılanları özetleyiniz. **(Kavrama Düzeyi)**
3. Metinde anlatılan hasta çocuğun yerinde olsaydınız neler yapardınız örnekler veriniz. **(Uygulama Düzeyi)**
4. Okumuş olduğunuz “Dokuzuncu Hariciye Koğuşu” metninin ana fikrini yazınız. **(Analiz Düzeyi)**
5. Hastalıkların insanlar üzerinde etkileri neler olabilir? Kısaca açıklayınız. **(Sentez Düzeyi)**
6. Okuduğunuz “Dokuzuncu Hariciye Koğuşu” metninde yeterli buluyor musunuz? Nedenleri ile açıklayınız. **(Değerlendirme Düzeyi)**

“GARİP BİR HEDİYE” METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

1. Okuduğunuz “Garip Bir Hediye” metnine göre Feridun’a tıraş fırçasını hediye eden Yahudi’yi betimleyiniz. **(Bilgi Düzeyi)**
2. Okuduğunuz “Garip Bir Hediye” metninde anlatılanları özetleyiniz. **(Kavrama Düzeyi)**
3. Metinde anlatılan Feridun ‘un yerinde olsaydınız kuyumcunun firçanın değersiz olduğunu söylediğinde neler yapardınız örnek veriniz. **(Uygulama Düzeyi)**
4. Okumuş olduğunuz “Garip Bir Hediye” metninin ana fikrini yazınız. **(Analiz Düzeyi)**
5. Ümitsizliğin insanlar üzerindeki etkileri neler olabilir? Kısaca açıklayınız. **(Sentez Düzeyi)**
6. Okuduğunuz “Garip Bir Hediye” metninde anlatılanları (ümit ve ümitsizlik kavramlarını anlamlandırmış mı) yeterli buluyor musunuz? Nedenleri ile açıklayınız. **(Değerlendirme Düzeyi)**

“ESKİ ÇARIKLAR” METNİ OKUDUĞUNU ANLAMA SORULARI

1. Okuduğunuz “Eski Çarıklar ” metnine göre Kurban Dede’yi betimleyiniz. (**Bilgi Düzeyi**)
2. Okuduğunuz “Eski Çarıklar” metninde anlatılanları özetleyiniz. (**Kavrama Düzeyi**)
3. Metinde anlatılan Kurban Dede’nin yerinde olsaydınız yoksullukla baş edebilmek için neler yapardınız, örnek veriniz. (**Uygulama Düzeyi**)
4. Okumuş olduğunuz “Eski Çarıklar” metninin ana fikrini yazınız. (**Analiz Düzeyi**)
5. Çaresizliğin insanlar üzerindeki etkileri neler olabilir? Kısaca açıklayınız. (**Sentez Düzeyi**)
6. Okuduğunuz “Eski Çarıklar” metninde anlatılanları (çaresizlik ve yoksulluk kavramlarını anlamlandırmış mı) yeterli buluyor musunuz? Nedenleri ile açıklayınız. (**Değerlendirme Düzeyi**)

EK-2 İNFOGRAFIKLER

GARİP BİR HEDİYE

Refik Halit KARAY KİMDİR?

(1888-1963). Romanca, şiirli yazar ve gazeteci olan Refik Halit Anadolu yaşamını anlatan öyküleriyle tanınır. Yazdığı mitaz öyküleriyle başta, 1919'dan başlayarak Türk öykücülüğünde yeni bir sayfa açtı. Sinop, Çeşneli ve yurt içindeki diğer yerlerde kaleme aldığı öykülerden oluşmaktadır. Anadolu'dan çeşitli kesimlerden insanları tanıdığına "Menekşe Hikayeleri" 1919'da yayımlandı. Ziya Gökalp ve Ömer Seyfettin tarafından çok beğenilir. Bunun üzerine Ziya Gökalp ve Ömer Seyfettin tarafından "İstanbul Türkçesini en iyi kullanan yazar" olarak ilan edilir. Bu kitapla o güne kadar konuları İstanbul'a sınırlı olan öykücülüğü Anadolu'ya taşıdı. Bu yönüyle sonradan serpilip gelişen "hey edebiyatı"nın öncüler arasına girer.

I. DÜNYA SAVAŞI

Bir savaş gazisi (1919 yılları civarı) olan Feridun'a, Ölümden Kurtarıldığı bir Yahudi tarafından hediye edilen tırap Fırcası ve bu fırca etrafında gelişen olaylar anlatılmaktadır.

19. Yüzyılda Dünyayı ve devletler arası ilişkileri derinden etkileyen olaylar Sanayi İnkılabı ve Fransız İhtilaliydi. Sanayi İnkılabı, büyük fabrikaların kurulmasına sebep oldu. Bu durum üretimde büyük artışları sağladı. Böylece mallar ucuz ve seri üretildi. Ülkeler, iç piyasada tüketemedikleri malların satışını sağlamak için, yeni pazarlar bulma çabasına girdiler. Böylece, hammaddesi sağlamak ve ürettikleri malları pazarlamak için henüz sanayileşmemiş ülkeler yöneldiler. Bu durum sömürgecilik anlayışını meydana getirdi.

Sömürgecilik anlayışı uyanırsa, sanayileşen devletler, Güney Amerika, Afrika ve Asya'nın belirli bölgelerinde sömürgeleşme ettiler.

YAHUDİLER KİMDİR?

Yahudiler, Ortaçağ'dan itibaren elmas sanayisinin öncülerinde yer alıyor. 19. ve 20. yüzyılda Avrupa ülkelerinde birçok sektörde çalışmaları yasaklandığında, altın ve elmas piyasaları bu sektörlerin dışında tutulmuştu. Bu sayede, Yahudilerin büyük bir çoğunluğu mücevher sektöründe uzmanlaştı.

REFİK HALİT KARAY'IN ESERLERİ

1888-1963: Romanca, şiirli yazar ve gazeteci olan Refik Halit Anadolu yaşamını anlatan öyküleriyle tanınır. Yazdığı mitaz öyküleriyle başta, 1919'dan başlayarak Türk öykücülüğünde yeni bir sayfa açtı. Sinop, Çeşneli ve yurt içindeki diğer yerlerde kaleme aldığı öykülerden oluşmaktadır. Anadolu'dan çeşitli kesimlerden insanları tanıdığına "Menekşe Hikayeleri" 1919'da yayımlandı. Ziya Gökalp ve Ömer Seyfettin tarafından çok beğenilir. Bunun üzerine Ziya Gökalp ve Ömer Seyfettin tarafından "İstanbul Türkçesini en iyi kullanan yazar" olarak ilan edilir. Bu kitapla o güne kadar konuları İstanbul'a sınırlı olan öykücülüğü Anadolu'ya taşıdı. Bu yönüyle sonradan serpilip gelişen "hey edebiyatı"nın öncüler arasına girer.

Sengül AKDAL

Türkçe Öğretmeni

EŞKİ ÇARIKLAR

YAHYA AKENGİN

1883-1963: Romanca, şiirli yazar ve gazeteci olan Yahya Akengin Anadolu yaşamını anlatan öyküleriyle tanınır. Yazdığı mitaz öyküleriyle başta, 1919'dan başlayarak Türk öykücülüğünde yeni bir sayfa açtı. Sinop, Çeşneli ve yurt içindeki diğer yerlerde kaleme aldığı öykülerden oluşmaktadır. Anadolu'dan çeşitli kesimlerden insanları tanıdığına "Menekşe Hikayeleri" 1919'da yayımlandı. Ziya Gökalp ve Ömer Seyfettin tarafından çok beğenilir. Bunun üzerine Ziya Gökalp ve Ömer Seyfettin tarafından "İstanbul Türkçesini en iyi kullanan yazar" olarak ilan edilir. Bu kitapla o güne kadar konuları İstanbul'a sınırlı olan öykücülüğü Anadolu'ya taşıdı. Bu yönüyle sonradan serpilip gelişen "hey edebiyatı"nın öncüler arasına girer.

KURTULUŞ SAVAŞI ÖNCESİ MİLLİ MÜCADELE YILLARI

TIYATRO NE DEMEKTİR?

Tiyatro, çeşitli tiyatro türlerini kapsayan bir sanat türüdür. Tiyatro, sahne sanatları arasında yer alır. Tiyatro, bir hikayeyi sahne üzerinde canlandırarak izleyicilere sunar. Tiyatro, toplumun sorunlarını, değerlerini ve kültürünü yansıtır. Tiyatro, eğlence amaçlıdır ve izleyicilerin duygularını etkiler. Tiyatro, bir sanat türüdür ve toplumun sorunlarını, değerlerini ve kültürünü yansıtır. Tiyatro, eğlence amaçlıdır ve izleyicilerin duygularını etkiler.

Konu

Türk Halkının, Milli Mücadele'nin devam ettiği 1921 yılında, adık, kılık ve tüm imkansızlıklara rağmen bir yandan düşmanlara, bir yandan da oğlanın içtendeki istikrarlılığına karşı verdiği amaçsız mücadelesine.

Gelin



Osman



Feride



Kurban Dede



Şükür



Topal Niyazi



Konularına Göre Tiyatro Türleri

1. Tragedya (Tragedya)
2. Komediya (Komedi)
3. Dram

Türk Edebiyatında Tiyatro Türk edebiyatında modern anlamda

Hyatronun ilk örneklerini Kazan'da Dönem içinde edinmektedir. Türk edebiyatında sosyal ilk tiyatro türü Sinaas'ın Sair Evlenmesi adlı eseridir. Sinaas'ın ilk tiyatro eseri ise Namık Kemal'in Yalvaran Vahşi Sinaas'ıdır. Cumhuriyet dönemiyle birlikte Türk edebiyatında bu türde güçlü bir değişim görülmüştür. Her ne kadar bu türde modern örnekleri 19. yüzyılda olduğu gibi görülür de çok eski bir geçmiş olan "Geleneksel Türk Tiyatrosu" nun Örneği de edebiyatımız için büyük bir değer taşımaktadır. Geleneksel Türk oyunlarının dört başta incelenebiliriz.

1. Karagöz
2. Uta Oyunu
3. Mevlânâ
4. Köy Seyirlik Oyunları



Konu
Fakir ve dışından rahatsız olan bir gençğin kendisinden dört yaş büyük bir kızla aşık olması bir ikicilğe dönüşmeyen be aşkın girişildi aşk ve heyecanların delay rahatlığı'nın erimesi ve nihayet ermişlik edilemez kitabın konusunu oluşturur.

ŞAHİS KADROSU:
Hesta genç; Düzünden rahatsız olan kahramanımız 15 yaşında unsekk pek kalırlı(akadidektik insan) Shockspro, Goethe ve Tervik Fikret okuyor.
NüshetŞimark; yetiştirilmiş, eğlenceyi seven, beşke gıcıkta aşık okuluğu ku.
Doktor Ragıp; 35 yaşında zengin bir doktor Hesapçı (kâhürsüz, millî) değerdensozkiyaym, İkmaz basit bir insandır.
Papa; Hesta çocğun akrabası, Nüshet'in babasıdır. Fransız heyemendir.
Doktor Mihet; Zaman olarak, romanda anlatılanlar 1915 yılında geçen. Romana olay zamanın yıldı 1915 yılı göstermektedir. 1915 senesi, aynı zamanda Birinci Dünya Savaşı'nın en acılı dönemi olarak bilinir. Ancak, romanda bu dönem olayların pek yer verilmemiştir.

"Yapayalnız ölüyoruz."

"Nous mourons seuls."



ÜMİTSİZLİK



Psikoloji
Çağdas bilimsel psikoloji canlı davranışlarını inceleyen bilim dalıdır.



Peyami Safa Kimdir?
Peyami Safa (1898-1980) Türk edebiyatının önemli isimlerinden biridir. 1898 yılında İstanbul'da doğmuştur. İlk başta hukuk öğrenmek istemiş, ancak edebiyatla ilgisi nedeniyle hukuk öğrenmekten vazgeçmiştir. 1920'de İstanbul'da kurulan 'Yeni Edebiyat Cemiyeti'ni kurmuş ve başkanlığına geçmiştir. 1925'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kurmuş ve başkanı olmuştur. 1930'da 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1935'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1940'da 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1945'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1950'de 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1955'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1960'de 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1965'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1970'de 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1975'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1980'de 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1985'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1990'de 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 1995'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 2000'de 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 2005'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 2010'de 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 2015'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 2020'de 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır. 2025'te 'Yeni Edebiyat' dergisini kapatmış ve 'Yeni Edebiyat' dergisini 'Yeni Edebiyat' dergisine taşımıştır.

EK-3 ARAŞTIRMA İZİNLERİ



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 24512418-605.01-E.7862125
Konu: Şengül AKDAL'ın
Araştırma izni

18/04/2018

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 06.04.2018 tarih ve 57397 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Şengül AKDAL'ın "Metinlerarası Okumalarda İnfografik Öğelerin Kullanımının Okuduğunu Anlamaya Etkisi" konulu uygulama formu çalışması isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Şengül AKDAL'ın söz konusu uygulama formunu İlimiz Akpınar İlçesi Akpınar Ortaokulu 8. Sınıf öğrencilerine Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih 12607291 sayılı (2017/25 nolu genelge) emirleri doğrultusunda, araştırmacının sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre müdürlüğümüz tarafından mühürlenmiş uygulama formlarının uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şevket KARADENİZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
18/04/2018

Adnan KAYIK
Kırşehir Vali V.

Terme Cad. 40200 Merkez/KIRŞEHİR
Elektronik Ağ:kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsheirmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: MEKİN V.H.K.I.
Tel: (0 386)2135150-1306
Faks: (0 386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evmkoorgu.meb.gov.tr> adresinden 4229-cdac-321e-be57-7292 koda ile teyit edilebilir.



T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Tarih: 06.04.2018 12:29
Sayı: 67873788-730.08.03-E.00000657397

Sayı : 67873788-730.08.03
Konu : Anket İzni (Şengül AKDAL)

KIRŞEHİR VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı 161175005 numaralı öğrencisi Şengül AKDAL'ın "Metinler Arası İnfografik Öğelerin Kullanımının Okuduğunu Anlamaya Etkisi" konulu yüksek lisans tezine kaynak teşkil etmesi için İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Akpınar İlçesinde bulunan Akpınar Ortaokulunda eğitim gören 8. sınıf öğrencilerine ekte yer alan formlarını uygulamak için gerekli izin istenmektedir. Bu bağlamda; ilgi sayılı yazı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Ahmet GÖKBEL
Rektör a
Rektör Yardımcısı

10.04.2018 009499

Ek: İlgili Sayılı Yazı ve Ekleri (23 sayfa)

İl Millî Eğitim Md.
8. Sınıf 279
Vali

Evekin elektronik imzalı suretine <https://e-belge.ahievran.edu.tr> adresinden e1e67b4d-4d78-413b-8a35-16127c7e0ee9 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Ahievran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Başbaşı Yürütücüsü KIRŞEHİR
03862804206 Faks No: 03862804209
İnternet Adresi: www.ahievran.edu.tr

Bilgi İçin: Alpaslan ÖZTÜRK
Ünvan: Bilgisayar İşlemcisi
03862804206



EK-4 ÖĞRENCİ CEVAP KAĞIT ÖRNEKLERİ

Deney Grubu Dokuzuncu Hariciye Koşuşu Soruları

1. Okuduğunuz "Dokuzuncu Hariciye Koşuşu" metnine göre hasta çocuğu fiziksel olarak tanımlayınız.
2. Okuduğunuz "Dokuzuncu Hariciye Koşuşu" metninde anlatılanları özetleyiniz.
3. Kitapta anlatılan hasta çocuğun yerinde olsaydınız neler yapardınız örnek veriniz.
4. Okumuş olduğunuz "Dokuzuncu Hariciye Koşuşu" metninin ana fikrini yazınız.
5. Hastalıkların insanlar üzerindeki etkileri neler olabilir? Kısaca açıklayınız.
6. Okuduğunuz "Dokuzuncu Hariciye Koşuşu" metninde anlatılanları yeterli buluyor musunuz? Nedenleri ile açıklayınız.

Cevaplar

- 2) 15 yaşındaki hasta bir çocuk 3 yaşında beri bacağındaki yaradan dolayı ağı acı çekiyormuş. Annesiyle birlikte yaşıyor. Hayatta bir ağı zorlukla kısıllanmış bir çocukmuş. Her bacağından tedavi oluyor. Hayatında sevdiği bir kız varmış. Bu kızda 4 yaş kedisinden büyümüş ve bu kızın parasının kızıymış. Anne Nüshet'inmiş. Bu Nüshet'te Doktor Ragıp Bey ismiymiş. Doktor Ragıp Beyde Nüshet'ten kaygı büyümüş. Çocuk nüshet'in ragıp beyi istemediği düşünmüş. ve bu nüshet'in rahatsızlığını kızı gelmiş. Galiba ağı ağı büyük hayaller kuruyormuş. O yüzden nüshet'i hep düşünüyormuş. Çocuk sonunda tedavi olmuş ve bacağı kesilmeden kurtulmuş. Bacağı sadece biraz kısılmış. Annesiyle birlikte yaşadığı yasa.
- 4) Hayatta zorluklar için pes etmemeliyiz. Ama ağı da büyük hayaller kurup gelecekte büyük acılar çekilmez. Davranışlarda da bulunmalıyız. (15)
- 5) Hastalıkların insanlar üzerindeki etkileri, hayatta her anlamda ağı zorludur. Çünkü neredeyse hayatta her şey hastalığa bağlıdır. Bir şey yapıp yapmama bile hastalığa bağlıdır. Bu yüzden hastalıklar hayat için önemlidir. (12)
- 6) Ben anlatılanları yeterli buluyorum. Çünkü gelen bir şeyi anlatmış. Daha da fazla bir şeyin gerekli olduğunu düşünüyorum. (3)
- 3) Ben kitapta anlatılan hasta çocuğunun yerinde olsaydım hayalleriyle ilgili olarak hayaller kurardım. (13)
- 1) Nüshet'in hasta ağı, 15 yaşında kızı ve bacağından rahatsız olan bir çocuk. (13)

22

Dency Grubu Ön-Test Soruları

1. Okuduğunuz "Fahrünnisa" metnine göre Fahrünnisa'yı fiziksel olarak tanımlayınız.
2. Okuduğunuz "Fahrünnisa" metninde anlatılanları özetleyiniz.
3. İyi bir şair olabilmek için yapılması gerekenleri özetleyiniz.
4. Okumuş olduğunuz "Fahrünnisa" metninin ana fikrini yazınız.
5. İyi bir şair olabilmek için önerileriniz nelerdir?
6. Okuduğunuz "Fahrünnisa" metninde iyi bir şair olmak için verilen tavsiyeleri yeterli buluyor musunuz? Nedenleri ile açıklayınız.

Cevaplar

1) Soluk esmer bir yüz, hiç bir özelliği olmayan bir burun, kalınca renksiz dudaklar, iri iri kaplara gözleri varmış.

2) Bir kız varmış hiç dersi katılmamış en basit konularda bile susarmış. Bir gün öğretmen ona sen kalk orbat kızım oda anlatmış. Ve öğretmen saskınlıkla ve sevinçle Fahrünnisa'yı dinliyordu. Kız sormuş ki niye hiç katılmıyosun diye oda demiş ki ya yanlış olursa zaman çok utarıcırm demiş. Öğretmen saskınlıkla dinlemiş cevap vermiş.

3) Çok okumalı ve çok çalışmalı.

4) Bu metnin ana fikri ne kadar sessiz olursa olsun kız Her insan da bir yetenek vardır sadece kendinde ki yeteneği bulmak gerekir.

5)

6) Buluyorum. Çünkü ...

SON TEST SORULARI

1. Okuduğunuz "Eski arıklar" metnine göre Kurban Dede'yi betimleyiniz.
2. Okuduğunuz "Eski arıklar" metninde anlatılanları özetleyiniz.
3. Metinde anlatılan Kurban Dede'nin yerinde olsaydınız yoksullukla baş edebilmek için neler yapardınız, örnek veriniz.
4. Okumuş olduğunuz "Eski arıklar" metninin ana fikrini yazınız.
5. Çaresizliğin insanlar üzerindeki etkileri neler olabilir? Kısaca açıklayınız.
6. Okuduğunuz "Eski arıklar" metninde anlatılanları (aresizlik ve yoksulluk kavramlarını anlamlandırmış mı) yeterli buluyor musunuz? Nedenleri ile açıklayınız.

CEVAPLAR

- 1) 70 yaşlarında zayıf aek gözlüklü gzluğnn sapından biri kırılmış yerine ip bağlayıp kulagına tuturmuş uşt başı yamalı biri.
- 2) Bir babanın oğunun askere gitmesi ve babanın yoksulluk aekmesi osmanın babasını özlemesi
- 7) annesinin aek uğulmesi osmanın aıkması, ve yiyecek hiçbir seğ bulamaması, aocuğunu uyutup babasını göre gepler uğur uğandığın da annesi orda oturmakta ydı aek yine aıktım dedi
- 12) 3) dedemin yerinde olsaydım -hem dedenin emekli mağesi var mı her yaşlımın var, sarıota toplardım
- 4) 4) aaresizlik yoksulluk umitsizliğe kapılma
- 14) 5) bence çaresizlik insanları hep kötüye yönelir.

q b q

Kontrol Grubu "Garip Bir Hediye" Metninin Soruları

1. Okuduğunuz "Garip Bir Hediye" metnine göre Feridun'a tıraş fırçasını hediye eden Yahudi'yi betimleyiniz.
2. Okuduğunuz "Garip Bir Hediye" metninde anlatılanları özetleyiniz.
3. Metinde anlatılan Feridun'un yerinde olsaydınız kuyumcunun fırçanın değersiz olduğunu söylediğinde neler yapardınız örnek veriniz.
4. Okumuş olduğunuz "Garip Bir Hediye" metninin ana fikrini yazınız.
5. Ümitsizliğin insanlar üzerindeki etkileri neler olabilir? Kısaca açıklayınız.
6. Okuduğunuz "Garip Bir Hediye" metninde anlatılanları (ümit ve ümitsizlik kavramlarını anlamlandırmış mı) yeterli buluyor musunuz? Nedenleri ile açıklayınız.

Cevaplar

1. uzun ve seyrek sakallı, yahudi karakterli olan sinsiye güyordu. 6
2. Bir yahudinin feriduna bir tıraş fırçası hediye edip ona bir değerli olduğunu söyler. Feridun bu tıraş fırçasını kuyumcuya götürerek değerini korkarak sorar. 5 kuruş etmediğini düşünce hem üzülüp hem sinirlenip tıraş fırçasını duvara fırlatır. ve iki elmas sahibi olur. Bu elmasları kuyumcuya götürüp değerini sorar. kuyumcu iyice inceleyerek bu elmasları çok para edeceğini söyleyip paha biçmeye götürür. 8
- 3- Çok sinirlenip fırçayı çöpe atıp yahudiye hesap sormaya giderdim. 2
4. Hediyein değerli olduğu. 0
5. üzüntü - öfke - kalp kırıklığı. 4

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı :Şengül AKDAL
Doğum Yeri ve Yılı : Kırşehir, 10.07.1986
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta :sengulakdal@gmail.com

Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği
Mesleki Deneyim : Sivas Yıldızeli Kadıköy İlköğretim Okulu 2008-2010
Şırnak Başağaç İlköğretim Okulu 2010-2011
Kırşehir Akpınar Ortaokulu 2011- ...